

Aspectos asociados a los aciertos, dificultades y falencias en la adquisición de la pronunciación francesa a partir de las experiencias de docentes y estudiantes de la Licenciatura en enseñanza de lenguas extranjeras inglés-francés- español de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia.

Leonardo Antonio Páez Rodas¹

RESUMEN

En este artículo se plantean los principales aspectos relacionados con los aciertos, dificultades y falencias que presentan los estudiantes de los cursos de comunicación oral, de la Licenciatura en enseñanza en lenguas extranjeras inglés-francés-español de la Universidad de Antioquia, con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje de la pronunciación francesa. Con el fin de reconocer dichos aspectos, se realizaron entrevistas y encuestas a docentes que están a cargo de los cursos de Comunicación oral y de Fonética contrastiva francesa, y de igual manera a los estudiantes que los cursan en la actualidad. También se realizaron observaciones de las clases de algunos docentes de los cursos en mención. Luego, se procedió a analizar y triangular toda la información recolectada mediante la codificación abierta, axial y selectiva. La información obtenida permitió obtener unos hallazgos que son presentados a través de categorías, las cuales sirvieron para dar respuesta a interrogantes tales como, las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la pronunciación francesa, como también conocer la opinión de los estudiantes y profesores frente a la efectividad de dichas estrategias. El análisis de estas categorías, dio como resultado reflexiones concernientes a contenidos de pronunciación, enseñanza de la pronunciación, formación en fonética, estrategias didácticas y contextualización de fenómenos fonéticos. Por último, en las conclusiones, se resalta la ausencia de estrategias metodológicas y didácticas relacionadas con la enseñanza de la pronunciación, lo que dificulta la adquisición de esta competencia por parte de los estudiantes de la licenciatura.

PALABRAS CLAVES: Fonética, Pronunciación francesa, enseñanza y aprendizaje de lenguas, FLE (Francés Lengua Extranjera).

¹ Estudiante de maestría en Educación, Universidad Católica de Oriente, 2019, leonardopaezrodas@gmail.com.

ABSTRACT.

This article outlines the main aspects related to the skills, difficulties and pitfalls that students present through oral communicative tasks in the Bachelor Degree in Foreign Language Teaching English and French at the University of Antioquia, regarding French pronunciation in their teaching and learning process. In order to recognize the aforementioned aspects, interviews and surveys were applied to teachers in charge of oral communication courses and Contrastive French Phonetics, and besides, students enrolled in these courses. Furthermore, class observations were carried out to some professors responsible of these previous courses. After that, all the information gathered is analyzed and triangulated through open, axial and selective codification. The information collected allows to obtain some findings which are stated through categories, giving answers to some interrogations such as, methodological strategies employed by professors in teaching and learning process concerning French pronunciation, as well as students' and professors' opinions regarding the effectiveness of such strategies. The analysis of these categories gives as a result, reflections about pronunciation content, pronunciation teaching methodology, phonetics training, educational and contextualized phonetic phenomena. Lastly, conclusions highlight the lack of methodological and educational strategies related to pronunciation teaching, what complicates the acquisition of this competence in students belonging to the Bachelor Degree in Foreign Language Teaching.

Key words: Phonetics, French Pronunciation, language teaching and learning, FLE (French by non-native speakers).

INTRODUCCIÓN

“La phonétique est le parent pauvre de la didactique des langues” (Renard 1979, p. 11)

Considerada durante muchos años como la cenicienta de la didáctica de las lenguas, la pronunciación ha sufrido vicisitudes provocadas por los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras. Es una lástima que la fonética y la pronunciación no hayan ocupado siempre el lugar que merecen tanto en los libros de enseñanza de lenguas extranjeras como en los programas de formación de maestros, dada la importancia de una correcta pronunciación en cualquier lengua. Al respecto nos ilustra Cantero (2003) con su explicación de estos dos conceptos:

“se concibe como Fonética al estudio de la forma material del habla, de los sonidos que intervienen en la comunicación humana, de su producción y percepción. Para un profesor de lengua, por tanto, el estudio de la fonética es fundamental para entender cómo es la comunicación oral, y cómo se percibe y se produce el habla.”

“En cuanto a la producción y percepción del habla es a lo que llamamos pronunciación. A menudo, la barrera con la que tropieza el alumno de lenguas, no es el vocabulario o la gramática sino, precisamente, la pronunciación.” (Cantero, 2003, p. 548)

Pues no basta con que el alumno sepa leer y escribir con soltura, si apenas se le entiende cuando habla, y si poco le entiende él a los nativos. Ni tampoco sirve de nada con que el estudiante cuente con un excelente conocimiento gramatical, si las personas no entienden lo que se dice debido a errores de pronunciación (articulación, ritmo, entonación, etc.).

De esta manera, la aplicación inmediata de la fonética es la enseñanza de la pronunciación. Como nuestro trabajo se enmarca en las experiencias que tienen docentes y estudiantes frente a las estrategias metodológicas usadas para la enseñanza y el aprendizaje de la pronunciación en la clase de francés lengua extranjera (FLE), haremos un breve recuento de lo que ha sido la enseñanza de la pronunciación y la fonética francesa.

Hasta el final del siglo XIX, la enseñanza de la pronunciación se limitó a la correspondencia entre el sonido y la grafía correspondiente, ya que se daba primacía al lenguaje escrito. A finales del siglo XIX y principios del XX surge un interés por la práctica oral y la fonética es vista como una de las etapas imprescindibles para el dominio de las habilidades orales. El método directo, que se inscribió en este movimiento, surgió como oposición a metodologías tradicionales que privilegiaban la lectura, la traducción y el aprendizaje de la gramática. Dicho método se basaba en los supuestos naturalistas del aprendizaje de una lengua, afirmando que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua debía darse de forma natural, así como se aprendía la

primera lengua. Por consiguiente, preconizaba el dominio de la pronunciación como paso primordial en el desarrollo de la expresión oral y esto implicaba la enseñanza de la fonética.

Después de La Segunda Guerra Mundial, gracias al predominio de los métodos audio-orales en América (audiovisual y situacional) y SGAV (Estructuro global audiovisual) en Europa, la enseñanza de la fonética siguió teniendo un lugar importante pero cada vez más reducido.

En la década del 50 aparece el *Manuel de phonétique et de diction françaises* de Peyrollaz y Bara de Tovar, quienes en 1954 publicaron este manual para todos los extranjeros que quisieran corregir su pronunciación “*défectueuse du français*”. Como los mismos autores lo plantean, el manual está dirigido, principalmente, a estudiantes con formación universitaria, es decir, a extranjeros que conocen muy bien el francés y que se están formando para enseñarlo o ya lo enseñan. En su obra hacen una excelente descripción de los sonidos del francés y explican la manera de producirlos correctamente. Por su experiencia como profesores de estudiantes extranjeros, conocen de primera mano las dificultades que pueden tener los mismos dependiendo de su origen:

L'ouverture pour les deux *a* n'est ni nettement arrondi ni nettement ovale. Si les muscles sont toujours tendus par la prononciation de la voyelle et si le travail intérieur est intense, extérieurement il y a peu de mouvements visibles. Les Allemands, les Anglais, les Américains, les Scandinaves, et aussi les Italiens, ont coutume – surtout lorsqu'ils s'efforcent de bien prononcer – d'exagérer l'effort musculaire. (Peyrollaz & Bara de Tovar, p. 48, 1954).

En este manual se enseñaban principios generales de dicción, técnicas de respiración, articulación, fonética normativa (correcta producción de los sonidos del alfabeto fonético internacional) así como los elementos prosódicos de la lengua.

En esta época la fonética ocupaba un lugar muy importante, al considerar que el sistema sonoro era el vehículo de la lengua hablada. La fonética correctiva tuvo un fuerte desarrollo, se crearon laboratorios de lengua en los grandes centros en donde se enseñaban lenguas extranjeras. Los métodos de FLE de la época reflejaban los estudios teóricos sobre la enseñanza de la fonética e incluían en sus páginas ejercicios de escucha, discriminación, repetición y reproducción de esquemas rítmicos y entonativos, etc.

A partir de los años 60, el enfoque cognitivista, posterior a los métodos audio-orales, abordó la enseñanza de la pronunciación a través de la discriminación auditiva, la repetición de sonidos aislados y luego dentro de palabras sencillas que se oponían a otras únicamente por el sonido que se estaba practicando (fonética correctiva). Como el objetivo principal de este enfoque era la comprensión intelectual del sistema lingüístico, los aspectos suprasegmentales eran dejados al estudio casi exclusivo de la fonética y se trabajaban muy poco en los libros de FLE. La fonética no era la prioridad y además se pensaba que no era accesible a todos los estudiantes.

Ante la escasez de contenidos de fonética y pronunciación en los libros de FLE, apareció en 1966 una obra pionera en la enseñanza de la fonética para hispanohablantes. Se trataba de “*Phonétique française pour hispanophones*”, de Companys. Esta obra, dividida en 46 cortas lecciones, acompañada de ejercicios fonéticos y de pronunciación, se basaba en la comparación fonológica entre el español y el francés. De acuerdo con su autor, el libro era un intento por dotar a los profesores de francés en el extranjero de una herramienta de trabajo en fonética correctiva adaptada a las necesidades particulares de ciertas comunidades lingüísticas.

El surgimiento de las metodologías comunicativas, a mediados de los años 70, generó grandes cambios con respecto a la didáctica de las lenguas extranjeras y, por consiguiente, de la enseñanza de la pronunciación. En los manuales de enseñanza de FLE se hace evidente la falta de importancia dada a este aspecto. Por ejemplo, en el enfoque natural (*natural approach*), el aspecto más importante en el aprendizaje de una lengua es la comunicación; de esta manera prima la comprensión del mensaje que se recibe y que el mensaje emitido sea comprensible para quien lo escucha. La gramática, al igual que la pronunciación pierde importancia ya que el aprendizaje se da a través de la exposición de la lengua extranjera en situaciones comunicativas. Se pensaba entonces que la simple exposición a la lengua extranjera era suficiente para desarrollar los hábitos articulatorios y prosódicos de la misma; los defensores del enfoque comunicativo creían que el dominio del sistema fonológico se adquiriría naturalmente:

[...] tout se passe comme si le problème essentiel était de mettre en contact les apprenants avec l'authenticité de la langue orale, et donc de les y habituer, la maîtrise du système phonologique pouvant s'acquérir tout naturellement par simple imprégnation [...] » (Galazzi-Matasci & Pedoya 1983, p. 39)

Ahora bien, vale la pena resaltar el punto de quiebre que le encontraron diferentes investigaciones a este enfoque, al considerar impensable descartar la práctica de la pronunciación de la enseñanza de una lengua extranjera. Es imposible conciliar las exigencias de la comunicación con la ausencia de práctica fonética, puesto que el sistema sonoro es el vehículo mismo de esta competencia y la práctica sistemática de la pronunciación le permite al estudiante ser consciente de sus propias habilidades y dificultades.

Borrell & Salsignac (2002) subrayan la importancia de la prosodia en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y afirman que esto es un hecho admitido por los especialistas en la materia. De acuerdo con estos autores,

Les arguments à l'appui de cette thèse, nombreux, peuvent être résumés comme suit : En premier lieu, l'apprenant-auditeur a tout intérêt à prendre en compte les indices prosodiques pour accéder au sens. Ainsi, dans toutes les langues : Le rythme facilite le découpage syntagmatique car les pauses apparaissent souvent aux frontières des groupes syntaxiques. Borrell & Salsignac (2002, p. 163)

Así mismo, diferentes investigaciones han demostrado la importancia de la enseñanza de aspectos de pronunciación al inicio del aprendizaje de una lengua extranjera y a través de estas, se ha comprobado que la conciencia de los aspectos suprasegmentales contribuye al desarrollo

de la comunicación oral. Sin embargo, algunas conclusiones investigativas parecen indicar que el componente de pronunciación no se está integrando de manera adecuada en los programas de formación de maestros ni en los manuales de FLE.

En el caso específico de la Licenciatura en Lenguas extranjeras de la Universidad de Antioquia, se puede dar cuenta que los docentes cuentan con material referido a la enseñanza de la pronunciación y la fonética francesa en los que se pueden apoyar para introducir la enseñanza estos dos elementos en sus clases; se cuenta con libros y textos, tales como: *Exercices systématiques de prononciation frangaise* (Hachette, 2003); *Phonétique progressive du frangais* (CLE International, 2004); *Enseigner la prononciation* (Hachette, 2007); *Prononciation frangaise pour hispanophones* (Universidad de Antioquia, 2008); *Phonétique du FLE. Prononciation : de la lettre au son* (Armand Collin, 2009); *Rudiments de phonétique frangaise* (Universidad de Antioquia, 2011); *La prononciation en classe* (PUG, 2014), entre otros. Sin embargo, gran parte de los docentes de francés desconocen la bibliografía especializada en este campo. Además, en su mayoría, estos no cuentan con una formación que les permita integrar de manera adecuada esta disciplina a sus cursos desde los primeros niveles.

Al respecto Bernard Dufeu, doctor en Ciencias de la Educación, especialista en fonética y en desarrollo de la psicodramaturgia lingüística (PDL) afirma que

En sensibilisant des le début de l'apprentissage les participants aux particularités de la prononciation de la langue étrangere á l'aide d'exercices conçus á cet effet, le rapport avec la langue est fortement facilité. La langue perd (une partie de) son caractere étranger et peut ainsi etre plus facilement intégrée. (2016, p. 6)

Es muy probable que la sensibilización a las particularidades de la pronunciación, de la que habla Dufeu, a través de ejercicios de fonética no se dé en los cursos de comunicación oral, en particular, debido a:

- Falta de tiempo en las clases (la gramática y el léxico son más importantes),
- Dificultad para hacer seguimiento a cada estudiante,
- Desconocimiento, por parte del profesor, de algunas reglas de fonética,
- Incapacidad del profesor para explicar el porqué de ciertos aspectos,
- Falta de planeación de actividades de fonética por desconocimiento de su didáctica.

En relación con la importancia de introducir el componente de pronunciación y de fonética en los cursos de Comunicación oral de la Licenciatura de la Universidad de Antioquia, es preciso hacer mención a lo propuesto por el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER)*, debido a que en la actualidad este es tomado por las diferentes instituciones dedicadas a la enseñanza de las lenguas extranjeras, como guía de apoyo para el desarrollo lingüístico y didáctico de sus cursos. El (MCER) persigue dos objetivos fundamentales, en el primero de ellos plantea la siguiente pregunta: ¿Qué hacemos realmente cuando hablamos unos con otros o cuando nos escribimos? Esta pregunta puede llevarnos a conceder el mismo nivel de importancia a la oralidad que a la escritura; algo que no ha sucedido siempre en la enseñanza de las lenguas extranjeras, en donde lo escrito había tenido casi siempre la primacía.

Si analizamos un poco el MCER, podemos constatar la importancia de la pronunciación y la fonética, debido a la necesidad que este plantea por mejorar la comunicación de las personas que aprenden una lengua extranjera. Es por esto que lo concerniente a los procesos comunicativos de la lengua, el MCER se refiere a destrezas fonéticas como articular y percibir

el enunciado. Con respecto a la reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes, se habla de la capacidad de distinguir y de producir sonidos corrientes y estructuras prosódicas; para lo cual el Marco propone a los usuarios que determinen *“qué pasos, si se da alguno, se toman para desarrollar en el alumno la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación”* y *“qué destrezas de discriminación auditiva y articulatorias necesitará el alumno, cómo se le capacitará para ello o qué se le exigirá al respecto”*.

Es clara la importancia que le da el MECR al aprendizaje de la pronunciación en la clase de lenguas, pero no propone una metodología para el acercamiento a una didáctica de su enseñanza. Es entonces el profesor quien debe seleccionar, según su propio criterio y sus conocimientos, los aspectos relevantes de la fonética y de la pronunciación que debe abordar en la clase de lengua extranjera. Justamente lo que se quiso mostrar con un breve recuento histórico de los diferentes enfoques metodológicos implementados para la enseñanza de una lengua extranjera, son los altibajos por los que ha pasado la enseñanza de la pronunciación y la fonética en clase de FLE.

Es por esto que el trabajo aquí propuesto tiene como objetivo reconocer los aspectos que están relacionados con los aciertos, dificultades y falencias en la adquisición de la pronunciación francesa a partir de las experiencias de docentes y estudiantes en los cursos de comunicación oral en un programa de formación de maestros en una universidad pública.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El estudio se realizó con la participación de cinco docentes de francés de la Licenciatura en Lenguas extranjeras de la Universidad de Antioquia, encargados en el semestre 2018-02 de los cursos de Comunicación oral II, III, Comunicación Oral escrita, como también del curso de Fonética contrastiva francesa. Es importante mencionar que estos docentes también han estado encargados en semestres anteriores del curso de Comunicación oral I, del cual pudieron dar testimonio durante las entrevistas realizadas. Los profesores en mención son Licenciados en Lenguas extranjeras de la Universidad de Antioquia; a excepción de uno de ellos que es de origen francés. De igual manera participaron en las encuestas y entrevistas realizadas, los estudiantes que integraban los cursos de Comunicación oral II, III y Comunicación oral-escrita del semestre 2018-02 y los del curso de Fonética contrastiva francesa de los semestres 2018-01 y 2018-02. El enfoque de la investigación fue cualitativo, debido a que este tipo de investigación concentra sus esfuerzos investigativos en la descripción e interpretación de lo observado, para así poder comprender el fenómeno estudiado en su ambiente natural, que en este caso se centró en la adquisición de la pronunciación francesa el desarrollo de los cursos anteriormente mencionados.

El método utilizado fue el fenomenológico, en tanto que, a partir de los testimonios de los profesores y estudiantes incluidos en la muestra, se logró obtener una descripción completa del fenómeno de estudio, lo cual permitió ampliar el conocimiento sobre este y de esta manera se pudo realizar un análisis que permitió comprender las experiencias de los profesores y estudiantes sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la pronunciación francesa.

En consecuencia, con los objetivos de investigación y con la investigación de tipo cualitativo y con el método fenomenológico, para esta investigación se emplearon como técnicas: la revisión documental (obtenida a partir de artículos científicos y libros de la disciplina), la entrevista semiestructurada, las encuestas y la observación de clases.

Para alcanzar los objetivos planteados en la investigación, se realizaron 2 entrevistas grupales a estudiantes del curso de Fonética contrastiva francesa, 5 entrevistas individuales a los docentes encargados de los cursos de Comunicación oral y a los de Fonética contrastiva; además, se hicieron 3 sesiones de observación no participante en los cursos de comunicación oral II, III y Oral- Escrita. La información recolectada se analizó mediante codificación abierta, axial y selectiva. A partir de dicho análisis, se extrajeron categorías tales como contenidos de pronunciación, enseñanza de la pronunciación, formación en fonética, estrategias didácticas de enseñanza de la pronunciación y contexto, que nos permitieron presentar de una manera más clara los hallazgos.

HALLAZGOS

Para una mejor comprensión de estos, se procede de la siguiente manera: se presenta la resignificación de las categorías, se hace el análisis de la misma y entre comillas aparecen las voces en vivo de los estudiantes y profesores.

1. No se evidencian estrategias didácticas de enseñanza de la pronunciación

En lo que respecta a la metodología, se notó inconformidad en los estudiantes por no haber recibido una enseñanza de la pronunciación de manera más directa, es decir que no haya habido por parte del profesor una preparación de clase que incluyera un espacio dedicado a la explicación teórica de la pronunciación y posteriormente a su práctica. Estos también piensan que no era suficiente con que el profesor diera una corta explicación en el momento en que alguien cometía un error de pronunciación; manifestaron que hacía falta que el docente llevara al aula material específico para su enseñanza y práctica, puesto que así hubieran tenido material para repasar o realizar estudio independiente. Otro aspecto que consideraron relevante, fue la ausencia de criterios evaluativos que incluyeran la pronunciación; los estudiantes comentaron que el docente solo verificaba si había progreso en asuntos gramaticales o comunicativos, pero no en aspectos de pronunciación:

“(...) Falta de estrategias para enseñar la pronunciación” (est. # 8).

“considero que la metodología utilizada por los profesores no facilitó mi aprendizaje de la pronunciación porque nunca se trabajaron elementos de pronunciación de manera explícita. La metodología eran exposiciones y no se evaluaba la pronunciación” (est. # 4).

“Los materiales eran más enfocados a la escucha por medio de audios y vídeos, pero desligados de la enseñanza de elementos de pronunciación como tal” (est. # 4).

“no fue buena la metodología porque los cursos se concentraron más en la escucha y en comunicación a través de exposiciones” (est. # 5).

“(...) a la metodología le faltó porque hizo falta énfasis en corregir los errores en pronunciación” (est. 6).

En lo relativo a este tema, los profesores expresaron no contar con una didáctica enfocada en trabajar asuntos de pronunciación como tal; estos cuentan con una metodología poco variada que al parecer no le facilita al estudiante apreciar sus avances en este campo. Por consiguiente, no integran a sus cursos la evaluación de la pronunciación: *“No hice evaluación sobre ningún tema de pronunciación en específico. Es difícil para mí saber si las estrategias que utilicé fueron eficaces o no” (Prof # 2).*

“Es complejo poder mostrarle a cada estudiante cuanto fue su avance en los aspectos fonéticos como tal...” (Prof # 4)

Entre las estrategias didácticas que utilizaron los profesores están:

- Transcripción fonética.
- comprensión auditiva.
- Lectura en voz alta.
- Juego de roles -Argumentación
- Lectura en la casa con apoyo de audio.
- Ejercicios de discriminación.

Al mirar las estrategias metodológicas que utilizan los profesores en los cursos de comunicación oral, se puede notar la intención de estos por profundizar en aspectos comunicativos de la lengua, pero son pocas las actividades dirigidas explícitamente al mejoramiento de la pronunciación. Es claro que, al plantear ejercicios de transcripción fonética, la lectura en voz alta o ejercicios de discriminación, se pretende abordar la pronunciación; ahora bien, se debe tener en cuenta que estos ejercicios también pueden ser usados para mejorar la comunicación del estudiante en cuanto a su fluidez; es aquí donde se evidencia parte del problema, ya que los profesores utilizan este material con un enfoque más comunicativo que de trabajo de la pronunciación. De hecho, en los criterios evaluativos de los cursos, se tiene en cuenta la fluidez y el contenido, y no la correcta pronunciación con la que se desarrolla tal comunicación. En consonancia con este análisis expone Bartolí (2005):

A pesar de los avances e innovaciones que se han producido en la enseñanza de LE, creemos que la pronunciación sigue estando desatendida y que no recibe el tratamiento adecuado. Esto se debe en parte a que los docentes no saben cómo integrar la enseñanza de la pronunciación en el enfoque comunicativo o en el más reciente enfoque por tareas, porque, por un lado, carecen de materiales ya que no ha habido propuestas de integración de la pronunciación en estos enfoques y por otro, los manuales y actividades existentes no desligan pronunciación de corrección fonética y por tanto, su integración en la clase comunicativa es imposible y sólo puede presentarse como un anexo o apéndice que no guarda ninguna relación con el desarrollo, contenido y enfoque de las clases. (p. 3, 2005)

Se pudo constatar, sin embargo, que uno de los docentes dedicaba un espacio de la clase a la enseñanza de diferentes temas de pronunciación y que, además, contaban con un material que les permitía estudiar de manera independiente. Por otro lado, los estudiantes resaltaron, de la metodología de dicho profesor, el hecho de que él realizaba evaluaciones tanto teóricas como prácticas (fonética y pronunciación), lo que les permitía verificar su progreso:

“(...) fue en el curso de Comunicación oral III que hubo claridad teórica y ejercicios varios, para ayudar a memorizar e identificar con reglas los casos” (est. # 5).

“Con el libro trabajado en el curso y los ejercicios del mismo, mejoré enormemente mi pronunciación” (estudiante # 8).

“(...) se trabajó en clase la pronunciación y se evaluaron los temas” (est. # 4).

“(...) sí fueron eficaces las estrategias porque se usó material específico” (est. # 1).

“por primera vez un profesor explica bien el tema y provee bases sólidas para comprenderlo...” (est. # 2)

2. Carencias frente a la contextualización de fenómenos fonéticos en distintas situaciones de comunicación

Cuando se les preguntó a los estudiantes si consideraban eficaces las estrategias metodológicas implementadas por sus profesores, surgió un concepto bastante interesante: “falta de contexto”. Los estudiantes consideran que los contenidos de pronunciación en el curso deberían enseñarse de una manera más contextualizada y no de manera aislada; piensan que las estrategias de sus profesores no cumplieron con sus expectativas de aprendizaje, puesto que la pronunciación estaba desligada de los demás temas que se trabajaron en clase, y que a la hora de participar con una lectura o en una argumentación no notaban la progresión en la pronunciación de manera significativa:

“(...) me enseñaron a pronunciar los fonemas del francés pero faltó énfasis en contexto. más ejemplos.” (est. # 1).

“(...) los temas que nos enseñaban no se conectaban con los ejercicios de escucha o cuando argumentábamos.” (est. # 6).

“(...) cuando el profesor nos explicaba algún tema de pronunciación no lo conectaba con lo que seguía en la clase.” (est. # 8)

Por esta misma vía los docentes manifestaron no lograr ligar los temas de pronunciación que enseñan en clase con los demás contenidos del curso. Estos expresan no contar con los elementos didácticos que les permitan hacer esta conexión:

“Lo que yo enseñaba de pronunciación era aparte de los demás temas” (prof. #1).

“Realmente yo no sé cómo integrar un tema fonético con los contenidos del curso” (prof. # 2).

Lo anterior evidencia unas de las fallas por las que la enseñanza de la pronunciación francesa no ha tenido una adecuada integración en los cursos de comunicación oral de la Licenciatura en lenguas extranjeras de la Universidad de Antioquia y por lo tanto los estudiantes no han adquirido satisfactoriamente esta competencia. Los diferentes temas de pronunciación que se enseñan en una clase de lengua extranjera deben estar conectados de manera explícita con las demás habilidades lingüísticas abordadas en clase. Es decir, se ha demostrado que no basta con explicar la correcta pronunciación de los fonemas, si estos no están integrados a los diferentes aspectos lingüísticos a desarrollar en el curso. Si el docente encuentra la manera de lograr esta integración, el estudiante podrá evidenciar su uso, y así se facilitaría la apropiación de los diferentes elementos fonéticos. Esto es apoyado por Santamaría (2006) cuando afirma que:

(...) nos empeñamos en enseñar la /r/ -rr- vibrante o la /x/ -j, g- sin darnos cuenta de que la correcta articulación de los sonidos sirve de muy poco (salvo en la producción oral de palabras aisladas) para conseguir una mejora de la pronunciación de nuestro idioma. Se nos olvida que, salvo en casos concretos, nunca hablamos con pausas entre palabra y palabra, sino que éstas se encuentran insertadas dentro de una cadena hablada en la cual las palabras se acentúan, se establecen relaciones entre sus sonidos fronterizos y se entonan de una determinada manera según la situación y la intención comunicativa. (p. 1237, 2006).

3. No se dan a conocer los contenidos de pronunciación que hacen parte del curso

De acuerdo con las apreciaciones de los estudiantes se encontró que estos desconocen los contenidos en pronunciación francesa que deben ser abordados en los cursos. Esto debido a que sus profesores no hacen la presentación de los mismos, ni al comenzar el curso ni en su desarrollo:

“los profesores no nos hablaron nunca de los temas de pronunciación que se verían en el curso” (est.# 4).

“...en los dos primeros semestres no se trabajaron los contenidos de pronunciación” (est. # 6).

Se procedió, durante la entrevista realizada a los estudiantes, a mostrarles los contenidos de pronunciación que hacen parte del programa de los cursos de comunicación oral; estos se mostraron sorprendidos puesto que gran parte de los contenidos no fueron enseñados en el desarrollo de sus cursos:

“(...) en el curso 1, la profesora no me dio los contenidos suficientes, incluso fui corregido mucho en el segundo curso por errores que la profe me enseñó como pronunciación correcta...” (est. # 8).

“Apenas aprendo muchos temas de pronunciación que no me enseñaron en los primeros niveles. Pues los profes no nos enseñaron esos conceptos de pronunciación.” (est. 6)

Por esta misma vía los docentes manifestaron que, normalmente, no hacen una presentación explícita de los contenidos en pronunciación dado que no tienen la certeza de poder enseñarlos. Esto se da debido a que los profesores deben abordar temas de niveles anteriores por los vacíos con los que llegan los estudiantes a sus cursos, razón por la cual deben dejar temas de pronunciación por fuera del desarrollo de los mismos:

“No se enseñaba un elemento fonético en especial. Promovía más la comunicación”

(Prof #2).

“(...) los contenidos en pronunciación para el nivel están bien planteados, siempre que el profesor del nivel anterior cubra todos los contenidos. De lo contrario no, porque llegarían con vacíos, lo que me ha impedido cubrirlos en su totalidad” (prof. # 3).

Al respecto Lliterri hace un apunte que vale la pena mencionar:

la pronunciación es una de las destrezas que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera; por tal motivo, debería formar parte de los contenidos de cualquier diseño curricular y el profesor tendría que incorporarla a las actividades de clase, al igual que introduce las encaminadas a la práctica de la expresión escrita o de la comprensión oral.” (p. 92, 2003)

Lo anteriormente expuesto nos muestra la importancia que tiene que los docentes trabajen los contenidos que propone el programa en materia de pronunciación, puesto que de esto depende que el estudiante cuente con un aprendizaje secuencial e integral de la lengua de estudio. El docente debe poner en igual medida de la balanza el valor que tienen los contenidos de las diferentes habilidades lingüísticas que componen un idioma, y evitar dejar de lado el componente de pronunciación. Pues el limitar la enseñanza de los contenidos de pronunciación

en relación con los demás, conlleva a que el estudiante se comunique en francés con falencias en su pronunciación, lo que redundará en dificultades para poder expresar sus ideas en una conversación, al igual que comprender las expresadas por otra persona.

4. Se debe enseñar la pronunciación de manera explícita

En cuanto a la enseñanza de la pronunciación, los estudiantes manifestaron cierta inconformidad debido a que sienten que sus docentes la deberían enseñar de manera más explícita. Ellos expresaron que en muchos casos los profesores se enfocaban más en que el estudiante se comunicara, sin ponerle mucha atención a la corrección con la que hablaban. Por medio de las observaciones de clase y por los comentarios hechos por los estudiantes en las entrevistas y encuestas, se observó que los docentes solo explicaban algún aspecto fonético cuando debían corregir en uno de sus estudiantes una incorrecta pronunciación, sin ahondar en el origen del error; haciendo suponer al estudiante que los elementos de pronunciación no explicados serían adquiridos de manera implícita:

“(...) no hubo explicación precisa, se corregía la mala pronunciación, pero no se dieron las bases para entender bien” (est. # 2).

“(...) no se hacían explicaciones claras por parte del docente. Cuando se pronunciaba mal, él explicaba” (est. # 4).

En cuanto a la enseñanza de la pronunciación de manera no explícita por parte del docente, resulta bastante pertinente presentar una reflexión que hace Santamaría en relación a esto:

(...) se vino extendiendo la idea (presente todavía en las aulas) de que la prosodia es un fenómeno de adquisición automática y que, por lo tanto, a la manera de los nativos, se aprende de oído, en nuestro caso escuchando al profesor y el audio que ofrecemos en clase. Desde luego, esta afirmación resulta tan desafortunada que por la misma regla igualmente podríamos defender el aprendizaje del léxico y de la morfosintaxis escuchando el diálogo de un casete en el sillón de casa. Y lo que es mejor, sin ir a clase. (p. 1238, 2006)

En vista de que en muchos casos el docente tiende a suponer que por medio de la exposición al estudiante a audios en lengua extranjera o por medio de conversaciones tipo diálogo, este va a adquirir de manera espontánea los elementos de pronunciación de la lengua francesa, es preciso decir que es erróneo este supuesto. No se puede pretender que el estudiante aprenda correctamente los diferentes aspectos que componen la pronunciación y fonética de un idioma, sin que haya un acercamiento teórico (fonética) y práctico (pronunciación) en clase. Un estudiante que esté inmerso en un ambiente francófono tendrá menos dificultades para adquirir ciertos elementos prosódicos de la lengua; lastimosamente, este no es el caso de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Antioquia, en la cual los estudiantes tienen una inmersión parcial en la lengua, debido a que los cursos de Comunicación oral y el de fonética contrastiva tienen una intensidad horaria de 4 horas semanales.

5. Hace falta una mejor formación en fonética

Este aspecto fue recurrente en las repuestas de los estudiantes durante la entrevista. Pues estos expresaron creer que los profesores que les enseñaron durante los cursos de Comunicación oral, no contaban con una formación suficiente que les permitiera dar explicaciones claras cuando surgía una pregunta de pronunciación o en el momento en que el docente realizaba una corrección al respecto. Los estudiantes comentaron que sentían la falta de explicaciones teóricas en el campo de la fonética por parte del profesor que les permitieran una mejor comprensión del tema estudiado:

“Algunos profesores no explicaban de manera detallada los elementos de la pronunciación, apenas en el curso de fonética conocemos los conceptos” (est. # 1 y est. # 6).

“Falta de explicación teórica en pronunciación francesa por parte de los profesores” (est.# 4).

En cuanto al aspecto teórico, se preguntó a los profesores entrevistados si en sus cursos acostumbraban incluir explicaciones teóricas en el momento de enseñar un elemento de pronunciación. Por medio de sus respuestas se pudo notar que en su mayoría no preparan ningún tema de pronunciación para sus clases. Los docentes explican un tema de pronunciación cuando deben corregir a uno de sus estudiantes o cuando ven que el error es recurrente. En las observaciones de clase también se pudo constatar que los profesores no se valían de explicaciones teóricas para hacer las correcciones, más bien recurrían a la imitación de un modelo y a la pronunciación coral. Otro aspecto relevante a partir de sus respuestas, es descubrir que los docentes no cuentan con una formación en la enseñanza de la pronunciación francesa. Estos se valen de lo adquirido en su proceso de formación de pregrado, y a su vez manifestaron lo benéfico que sería la creación de un taller o seminario en capacitación docente para la adquisición teórica y práctica de la pronunciación francesa:

“En el curso yo no enseñaba un elemento fonético en especial. Promovía más la comunicación” (prof. # 2).

“(…) no preparaba un tema específico de pronunciación, me interesaba más que reconocieran los símbolos fonéticos para que los identificaran en el diccionario” (prof. # 1).

“(…)en los cursos me concentraba más en la comunicación y no ahondaba en los aspectos fonéticos puesto no cuento con una formación que me permita detallar en explicaciones” (prof. #3)

Algunos autores como Navarro et al. (2006) y Champagne-Muzar y Bourdages (1998) están de acuerdo con que algunos profesores de lenguas extranjeras son conscientes de las dificultades de pronunciación de sus estudiantes, pero no llevan a cabo un trabajo sistemático dirigido al aprendizaje de una correcta pronunciación y de la prosodia de la lengua extranjera.

Los comentarios hechos por los profesores y estudiantes en cuanto a la explicación teórica de aspectos de pronunciación en clase, evidencia una alta inclinación por promover la comunicación oral en los cursos, refiriéndonos con esto a la fluidez y expresión de ideas a través del discurso. No obstante se debe tener en cuenta que al no contar con explicaciones claras y en algunos casos más profundas de elementos de pronunciación o de fonética que lo ameriten, se produciría por parte del estudiante un mensaje cargado de notorias falencias en cuanto a una pronunciación adecuada. En el caso específico de los estudiantes de la Licenciatura, creemos que es de suma importancia que logren un alto nivel comunicativo, así como un alto nivel en su

pronunciación y adquisición teórica, puesto que se están formando para ser futuros formadores en esta lengua extranjera.

6. Se da más importancia a la gramática que a la pronunciación

En cuanto al espacio dedicado a la pronunciación en clase, los estudiantes tienden a pensar que sus profesores tienen un mejor dominio de asuntos gramaticales puesto que en estos se profundiza constantemente y se realizan evaluaciones para verificar su progreso. Por el contrario, esto no sucede con la pronunciación; esta no ocupa un espacio en las explicaciones de clase y, además, no hace parte de los aspectos evaluativos de los cursos. De hecho, los estudiantes sugieren que el profesor debería darle un lugar a la explicación y práctica de temas de pronunciación, como sí se hace con la comprensión auditiva y la expresión escrita:

“los dos profesores con los que vi estas materias, dedicaron casi todo el tiempo a conocimientos gramaticales y lo poco de pronunciación era muy vago” (est. # 9).

“(...) más tiempo a las otras habilidades...” (est. # 6 y est. # 8).

“(...) no logré adquirir los conocimientos suficientes en pronunciación debido a que los dos profesores con los que vi estas materias, dedicaron casi todo el tiempo a conocimientos gramaticales y lo poco de pronunciación era muy vago” (est. # 9).

“(...) los profesores centraban sus materiales a contenidos gramaticales” (est. # 9).

Los comentarios de los profesores en relación a la enseñanza de la gramática en sus cursos estaban directamente relacionados con las opiniones de los estudiantes. Los profesores afirmaron que le dedicaban más tiempo a la enseñanza de la gramática que a temas de pronunciación. Es evidente que los contenidos gramaticales ocupan un lugar preponderante en los programas de curso con respecto a los de pronunciación.

“Los cursos orales tienen unos contenidos muy gramaticales” (Prof. # 1).

“Se le dedica más tiempo a la gramática porque los contenidos del curso son más amplios en este aspecto.” (Prof. # 2).

Lo anterior evidencia la razón por la que se logra un aprendizaje más amplio en los elementos gramaticales que en los de pronunciación, creando así, una desproporción entre estas dos habilidades lingüísticas a la hora de comunicarse. Es por esto que se nota mayor confianza en el estudiante al comunicarse de forma escrita, y por el contrario temor al comunicarse de forma oral. En relación con este asunto comenta Bartolí

“Aunque los alumnos desean destacar en las destrezas orales, en general, llegan a tener conocimientos superiores sólo en la lengua escrita, a veces incluso mejores que los propios nativos. Así ocurre con los exámenes que tienen por objetivo conseguir un diploma de alguna institución o universidad reconocidas. (p. 2, 2005)

CONCLUSIONES

Los objetivos que se plantearon al inicio de este trabajo de investigación apuntaban principalmente a dos propósitos. El primero, indagar sobre las estrategias metodológicas usadas por los profesores en los cursos de comunicación oral francesa de la Licenciatura en lenguas extranjeras, en cuanto a la enseñanza de la pronunciación. Y el segundo, describir las experiencias que tienen docentes y estudiantes frente a las estrategias metodológicas para la Enseñanza y aprendizaje de la pronunciación francesa.

Aunque existen otros estudios sobre la enseñanza de la pronunciación francesa a extranjeros, no encontramos en nuestro entorno cercano un estudio que dé cuenta de por qué los estudiantes de la Licenciatura en lenguas extranjeras de la Escuela de idiomas de la Universidad de Antioquia, siguen cometiendo los mismos errores de pronunciación en los cursos de comunicación oral .

En cuanto al primer objetivo, la evidencia nos permite concluir que los docentes no cuentan con una didáctica enfocada a trabajar asuntos de pronunciación; su metodología es poco variada y como no se hace una evaluación sistemática de aspectos relacionados con la fonética, el estudiante no tiene la posibilidad de apreciar su progreso. Se pudo observar que los profesores usan el Enfoque comunicativo que no centra sus esfuerzos en la corrección de los errores fonéticos, sino que se enfoca más en la fluidez y no en una correcta pronunciación. Como en el enfoque comunicativo los aspectos de pronunciación se trabajan de manera aislada, los profesores son incapaces de integrar estos temas a los contenidos del curso. Quizás por esta razón, los profesores no dan a conocer los contenidos de pronunciación que hacen parte del curso y en vez de enseñar la pronunciación de manera explícita, se dedican a corregir errores aislados cometidos por los estudiantes durante las intervenciones.

Con respecto al segundo objetivo, sobre las experiencias de estudiantes y docentes frente a las estrategias metodológicas, es evidente que la falta de formación de estos últimos no les permite profundizar en la enseñanza de la pronunciación y son incapaces de explicar el origen de los errores cometidos por los estudiantes, a partir de bases teóricas. Esta falta de conocimiento teórico -de una disciplina tan importante en la lingüística y en la enseñanza de lenguas extranjeras- les dificulta pensar en estrategias para desarrollar actividades enfocadas a adquirir una adecuada pronunciación. En contraste con esto, hayamos que los profesores dedican más tiempo a la enseñanza de aspectos gramaticales, en los que se profundiza con explicaciones y se realizan evaluaciones, denotando un mejor dominio en este campo que en el de la enseñanza de la fonética y la pronunciación. Obviamente, esto no es imputable solamente a los profesores, pues estos deben cumplir con un programa de curso en el que, a pesar de tener un enfoque comunicativo o por tareas, la gramática tiene más importancia que otros aspectos de la lengua.

Finalmente, podemos concluir que dar respuesta a los dos objetivos específicos, nos ha permitido reconocer los diferentes aspectos que están directamente relacionados con las falencias que tienen los estudiantes de la Licenciatura en enseñanza de lenguas extranjeras para la adquisición de la pronunciación francesa en los cursos de comunicación oral.

REFERENCIAS

Bartolí, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. Universitat de Barcelona: Laboratori de Fonètica Aplicada. *Phonica*, vol, 1.

Borrell, A. & Salsignac, J. (2002). Chapitre 4. Importance de la prosodie en didactique des langues (application au FLE). Dans : Raymond Renard éd., *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. Vol. 2: L'aphonétique verbo-tonale* (pp. 163-182). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. doi:10.3917/dbu.renar.2002.01.0163.

Champagne-Muzar, Cécile et Bourdages, J. S (1998) “Le point sur la phonétique ” Didactique de langues étrangères CLE international. Paris.

Company, E, (1966). Phonétique française pour hispanophones. Collection le français dans le monde, Paris: Hachette-Larousse.

Dufeu, B. (2016) L'importance de la prononciation dans l'enseignement d'une langue étrangère. Franc-Parler.

Galazzi-Matasci, Enrica & Elisabeth Pedoya (1983). Et la pédagogie de la prononciation? Le français dans le monde 180, 39-44.

Instituto Cervantes., & España. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones.

Llisterri, J. (2003). La enseñanza de la pronunciación. Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia, 4(1),

Peyrollaz, M., & Bara, T. M.-L. (1954). Manuel de phonétique et de diction françaises á l'usage des étrangers. Paris: Larousse.

Santamaría, E. (2006). Enseñar prosodia en el aula: reflexiones y propuestas. En: *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 / coord. por Enrique Balmaseda Maestu, Vol. 2, 2007, ISBN 978-84-96487-192, págs. 1237-1250*

Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11, 129-158.