

Todos saben más que yo: una interpretación de las creencias de los estudiantes en torno al aprendizaje de la Pronunciación en la Formación del profesorado universitario de inglés. Everybody else knows more than I do: interpreting students' beliefs regarding pronunciation learning at an English Teachers' Training College

María Laura Sordelli¹, Susana Luisa Chiatti²

Resumen

Tal como lo indica Ellis (2008), es necesario que el docente averigüe acerca de las creencias de sus alumnos y que los ayude a tomar consciencia de sus propias creencias y a evaluarlas, dado que las creencias tienen influencia sobre las acciones de los estudiantes al aprender un idioma extranjero. Horwitz (1988) define este tipo de creencias como nociones pre-concebidas sobre el aprendizaje de un idioma. Los objetivos del presente trabajo son analizar e interpretar las creencias de 3 (tres) alumnxs en torno a sus procesos de aprendizaje de la pronunciación en el contexto del profesorado universitario de inglés empleando un enfoque metodológico interpretativo. Se recolectaron entradas de los diarios de clase durante un cuatrimestre acerca de las creencias de 27 alumnos sobre el aprendizaje de distintas temáticas vinculadas al aprendizaje de la pronunciación. Se eligieron tres alumnxs de manera aleatoria, quienes exhibieron

Summary

As Ellis (2008) points out, it is necessary for the teacher to find out about students' beliefs. The teacher should also help them to become aware of their own beliefs and assess them, as these influence students' actions when learning a foreign language. Horwitz (1988) defines students' beliefs as preconceived ideas concerning learning a foreign language. The aim of the present article is to analyse and interpret the beliefs of 3 (three) students regarding their pronunciation learning process by means of an interpretative approach. Classroom diary entries about different aspects of pronunciation learning were collected on a weekly basis. The profiles of all three students concerning beliefs proved to be substantially different from each other. It is very important for the teacher to be aware of students' beliefs so as to discuss and clarify wrong beliefs

perfiles totalmente diferentes mediante sus diarios. Es de suma importancia para el profesor estar familiarizado con este tipo de creencias para desmitificar y aclarar los supuestos incorrectos en clase, así como compartir con el resto del curso aquellas creencias que por ser innovadoras resultan enriquecedoras para el aprendizaje. Es necesario implementar tareas meta-cognitivas que fomenten la introspección tales como la escritura del diario de clase, con el propósito de desarrollar la toma de conciencia (*awareness*) y de esta manera lograr una actitud más auto-crítica con respecto al accionar vinculado al propio aprendizaje.

Palabras Clave: Formación del profesorado de inglés; creencias del alumno-aprendizaje de la pronunciación; metodología narrativa

together with his students. It also seems necessary to be able to share those beliefs which are innovative and enriching for pronunciation learning. It seems beneficial to implement meta-cognitive tasks which foster introspection such as journal writing so as to develop awareness and have a more critical view concerning one's attitude towards pronunciation learning. Journal writing allows students to put into words beliefs concerning pronunciation learning which belong to the subconscious mind, thoughts that may otherwise remain in the unconscious domain.

Keywords: Teacher training-students' beliefs; pronunciation learning-narrative research

Fecha de Recepción: 28/09/2019 Primera Evaluación: 10/12/2019 Segunda Evaluación: 04/02/2020 Fecha de Aceptación: 05/03/2020

Introducción

En el contexto de formación del profesorado, el docente posee limitadas herramientas para conocer las perspectivas del alumno en torno a su proceso de aprendizaje. Como lo plantea Horwitz (1985), la mayoría de las veces el maestro debe depender de evaluaciones informales sobre las creencias de sus alumnos, guardando en su mente secciones de charlas personales o fragmentos de discusiones privadas. La identificación de las creencias de los alumnos es un punto de partida conveniente para comenzar a escuchar a nuestros alumnos y obtener información valiosa. Coincidimos con la definición amplia de Horwitz (1988) sobre este concepto, ya que la autora las define como nociones preconcebidas sobre el aprendizaje de un idioma extranjero. Para Van Schoor (2010), la utilidad de dicha definición yace en que nos permite tratar no sólo con los aspectos afectivos sino también con el lado cognitivo de las creencias.

Numerosos investigadores han sugerido que las creencias preconcebidas sobre el aprendizaje de un idioma afectarían el modo en el que los alumnos utilizan las estrategias de aprendizaje y aprenden un segundo idioma (Abraham and Vann 1987; Horwitz 1987, 1988; Wenden 1986a, 1987 en Yang 1999). En el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras, Richardson 2006 (en Van Schoor 2010), afirma que las creencias son entendidos, premisas o preposiciones sostenidas psicológicamente que el sujeto considera verdaderas. Arnold 1999 (en Van Schoor 2010) define a las creencias como filtros de la realidad, mientras que para Horowitz (1988 en Van Schoor

2010) las creencias del alumno en una situación de aprendizaje de un idioma son nociones preconcebidas sobre el aprendizaje de un idioma. Barcelos (2003) destaca la naturaleza compleja y paradójica de estas creencias, lo que las hace difíciles de describir. Wenden (1998) señala que las creencias aluden a entendimientos individuales y subjetivos y verdades personales.

Las creencias de los alumnos no deberían ser ignoradas por los docentes ya que son propensas a aumentar la comprensión del maestro en torno al modo en el que los alumnos encarar las tareas (Horwitz 1988). Además, las creencias tienen la capacidad de cambiar su accionar como alumnos (Horwitz 1999). Entender las creencias de los alumnos debería conducir al planeamiento de una instrucción apropiada del idioma (Horwitz 1999). Ellis (2008) sostiene que es necesario que el docente averigüe acerca de las creencias de sus alumnos y que los ayude a tomar consciencia de sus propias creencias y a evaluarlas, dado que las creencias tienen influencia sobre las acciones de los estudiantes al aprender un idioma extranjero.

No abundan en la literatura local o extranjera estudios sobre las creencias del alumno en la formación del profesorado de inglés, tampoco en torno a las creencias de los alumnos en cuanto al aprendizaje de la pronunciación. Asimismo, los enfoques exclusivamente interpretativos son escasos.

El ámbito del presente estudio es la

formación del profesorado universitario de inglés, más específicamente el contexto de la asignatura “Fonética y Fonología Inglesa I”, cuyo objetivo primordial es capacitar al alumno de primer año para que logre una pronunciación precisa de la lengua objeto (desde ahora LO), el inglés (variedad británica conocida como PR -pronunciación recibida- o IBG -Inglés británico general). Los objetivos del presente trabajo son el análisis y la interpretación de las creencias de los alumnos en torno a sus procesos de aprendizaje de cuestiones pertinentes a las temáticas de la asignatura empleando un enfoque metodológico interpretativo.

Dentro de la perspectiva normativa de la investigación en torno a las creencias sobre el aprendizaje de una LE, la recolección de datos se realiza mediante cuestionarios tipo Lickert seguida por un análisis empleando técnicas que pertenecen al paradigma cuantitativo. El instrumento más popular es el *BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory)* (Inventario de Creencias en torno al aprendizaje de un idioma), diseñado por Elaine Horwitz (1999). Recupera información acerca de las creencias relacionadas con temas tales como la dificultad de aprender un idioma, aptitudes personales para realizarlo, el proceso de aprendizaje de un idioma y la comunicación. Un segundo enfoque al estudio de las creencias es conocido como meta-cognitivo y deriva de teorías cognitivas que es enfocan en los saberes adquiridos del alumno sobre los humanos como estudiantes. Wenden (1999), quien define a las creencias como conocimiento meta-cognitivo, es uno de los principales referentes de este

enfoque. El procesamiento de los datos se lleva a cabo mayormente mediante el análisis de contenido de los informes retrospectivos del alumno durante entrevistas semi-estructuradas.

Los partidarios de la perspectiva contextual enfatizan el significado de factores externos tales como el contexto como determinantes para las creencias de los alumnos. Los datos son recogidos a través de diversos medios tales como las entrevistas, diarios de clase, auto-informes y video grabaciones, las cuales son principalmente procesadas empleando técnicas cualitativas. Barcelos (en Ellis 2008) afirma que este enfoque es superior dado que en vez de considerar a las creencias como un rasgo mental, tiene en cuenta la naturaleza de las creencias de estar basadas en la experiencia. El enfoque socio-cultural ha surgido como un brote de la perspectiva contextual (Barcelos 2011: 281). Un cuarto enfoque que no está muy difundido aún es conocido como análisis metafórico e involucra el análisis de las metáforas usadas por los alumnos para describir su aprendizaje y constituye una manera indirecta de identificar creencias (Ellis 2008).

Las técnicas de recolección y análisis de datos pertenecientes al paradigma cuantitativo son las normativas. Inclusive cuando los datos se recogen por medio de diarios o preguntas abiertas, son igualmente analizados por herramientas pertenecientes a una postura positivista. Existe un vacío de investigaciones sobre creencias de los alumnos acerca del aprendizaje de la pronunciación en la

formación del profesorado de inglés desde una perspectiva hermenéutica, la cual se discutirá más adelante.

En su tesis de maestría, Van Schoor (2010) exploró las creencias del aprendizaje de la pronunciación en alumnos de una universidad en Bélgica, recogiendo datos por medio de un cuestionario y entrevistas. Rotti & Barbeito (2013) indagaron acerca de las creencias en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la pronunciación en un grupo de alumnos de primer año en el profesorado de inglés de una universidad cordobesa de nuestro país. Se utilizó un diseño mixto que incluía un cuestionario semi-estructurado y preguntas abiertas. Mientras el cuestionario se analizó con la ayuda de un programa de estadística para las ciencias sociales, las respuestas fueron analizadas por medio de técnicas de análisis de contenido con el propósito de derivar categorías.

En 2014, Borges llevó a cabo una investigación que examinaba los efectos de las creencias sobre la pronunciación del inglés en desempeño fonológico en alumnos brasileños de inglés como lengua extranjera. Se utilizó una encuesta y un examen de desempeño oral para recoger datos, que fueron luego analizados utilizando análisis estadístico. El objetivo del trabajo de Chien (2014) fue el análisis de las narrativas de docentes de inglés de nivel primario en formación sobre el aprendizaje y la enseñanza de la pronunciación en Taiwan. Se solicitó a los alumnos escribir pasajes narrativos sobre cómo habían aprendido pronunciación y de qué modo habían superado sus principales obstáculos. Los datos fueron codificados,

categorizados y clasificados según los diferentes tópicos resultantes.

Mediante una encuesta piloto en línea, Yokomoto (2014) trabajó las creencias y expectativas sobre la pronunciación del inglés de alumnos universitarios de la Universidad de Rykkio en Japón. Los datos fueron analizados por conteos de frecuencia y puntajes medios. En un intento por evaluar las creencias de alumnos japoneses en torno al aprendizaje de la pronunciación de inglés como lengua extranjera, Tomaya (2015) utilizó una encuesta *BALLI* y un examen oral de pronunciación.

Dentro del existente paradigma cualitativo, y en especial dentro de la investigación sobre las creencias de los docentes, el uso de los diarios como instrumentos de recolección de información, es relativamente raro (Silverman 1997 en Debrelli 2011). Hay poca información sobre lo que los investigadores podrían encontrar durante un estudio de diarios y durante el análisis de la información provista por los mismos. Una de las principales razones por la cual se usan los diarios es para investigar asuntos que no son normalmente accesibles por medio de otros instrumentos como observaciones de clase u otros temas relacionados con emociones tales como sentimientos de los participantes que no podrían ser fácilmente obtenidos a través de entrevistas o cuestionarios (Borg 2006 en Debrelli 2011). En lo que respecta al análisis de los datos de los diarios personales, la información que existe

es aún más limitada. Existen muy pocos ejemplos de cómo la información obtenida a través de los diarios podría ser manejada, interpretada y analizada. La falta de información acerca de los diarios como instrumentos de recolección de datos hace que la investigación sobre creencias sea más compleja debido a la naturaleza emocional, oculta y no-enunciada de las creencias (Debreli 2011).

El giro narrativo en la investigación educativa

En los últimos años ha habido una importante orientación hacia la narrativa en el campo de la investigación educativa, lo cual se debe a que la narrativa es una capacidad básica del ser humano y por ende su rol en la educación es fundamental (McEwan & Egan 1998). Bolívar (2001) sostiene que la narrativa surgió en el ámbito de la investigación educativa en parte ante el fracaso de la racionalidad técnica para comprender las cualidades que genera la enseñanza porque ignoran las expresiones de lo cotidiano. Los relatos cumplen un papel importante en la comprensión del currículum, las prácticas docentes, los procesos de aprendizaje y la práctica de una enseñanza rica y sutil, por lo tanto parece necesario aprender más sobre la narrativa y su papel en la educación. Lo que es más, la narrativa es una herramienta fundamental utilizada por los docentes para comunicar y organizar los contenidos (Mc Ewan & Egan 1998).

Para Polkinghorne, la narrativa es la forma lingüística apropiada para mostrar la existencia humana como acción situada,

dado que agrupa eventos diversos, acontecimientos y acciones de las vidas humanas en procesos dirigidos a un objetivo y están temáticamente unificados. Así, la configuración narrativa en el análisis cualitativo, es el proceso que une e integra los acontecimientos en un todo organizado temporalmente. Cuando los acontecimientos son configurados o entramados, toman significado narrativo (Polkinghorne 1995). Bruner (1990 en Polkinghorne 1995) sostiene que la trama es la estructura narrativa mediante la cual los individuos entienden y describen relaciones entre los eventos y elecciones en sus vidas. Así, la trama configura eventos en un relato marcando el inicio y el fin del mismo, aplicando criterios para elegir eventos, ordenando eventos temporalmente hacia una conclusión y aclarando el significado de dichos eventos como parte del relato como un todo unificado. El relato expresa un tipo de conocimiento que describe la experiencia humana de modo que las acciones y acontecimientos contribuyen tanto de manera positiva como negativa para alcanzar ciertos objetivos. Este modo de conocimiento es muy diferente del conocimiento divulgado por la tradición científica occidental, la cual sostiene que la creación y transmisión del saber verdadero está asociado a un estilo discursivo lógico y formal (Polkinghorne 1995). Sin embargo, a mediados de los ochenta, Jerome Bruner afirmó que el conocimiento narrativo no es solo emoción emotiva, sino una especie legítima de conocimiento razonado. (Bruner 1985 en Polkinghorne

1995).

El resultado del análisis narrativo es una explicación retrospectiva, la cual configura eventos en una explicación de cómo, por ejemplo, por qué una clase fue exitosa, o por qué una persona eligió determinada carrera. El relato final debe ajustarse a los datos y al mismo tiempo traer orden y sentido que no es evidente en los datos por sí mismos. (Polkinghorne 1995). El paso final del análisis narrativo de los datos es la escritura del relato, pero el investigador no puede sencillamente recopilar o agregar los acontecimientos, sino que debe reunirlos en un todo sistémico, provisto por la trama, una especie de “pegamento” que conecta las partes. Luego, el investigador conecta los elementos de los datos entre sí y con el relato entramado (Polkinghorne 1995).

Aprendiendo pronunciación en “Fonética y Fonología Inglesa I”

La materia se dicta en el primer año del programa de estudios, es cuatrimestral y la carga horaria semanal es de 8 (dos) horas reloj. Se prepara al estudiante para escribir transcripciones y tomar dictados fonéticos además de darle una sólida formación en fonética articuladora. Uno de los principales objetivos es que el estudiante adquiera hábitos articulatorios adecuados para lograr una pronunciación precisa del inglés PR (modelo inglés británico conocido como Pronunciación Recibida) a nivel segmental (sonidos). Las 8 (ocho) horas reloj se distribuyen de la siguiente manera: 2 (dos) horas de clases teórico-prácticas con la profesora titular, 2 (dos) horas de clases teórico-prácticas con la profesora adjunta,

3 (tres) horas de clases prácticas con auxiliares y 1 (una) para práctica exclusiva de dicción en el laboratorio de idiomas.

Recolección y análisis de datos del *journal*

Durante el primer cuatrimestre de 2015 se recogieron datos mediante el diario de clase de 24 alumnos. El *journal* se escribió semanalmente durante todo el cuatrimestre, pero mientras algunos alumnos llegaron a producir 9 (nueve) entradas, otros sólo lograron 2 (dos) debido a que abandonaron la asignatura o la carrera, o desaprobaron. De los 24 alumnos que conformaron la comisión ese cuatrimestre, sólo se pudo trabajar con los diarios de 9 (nueve) alumnos, debido a que algunos de ellos no pudieron ser contactados y abandonaron la carrera, mientras que los autores de otros diarios no pudieron ser identificados dado que escribían bajo un seudónimo

El primer día de clases se les explicó a los alumnos en qué consistía el proyecto de investigación y todos estuvieron de acuerdo en participar, asimismo se les comunicó que su participación sería anónima, o sea no era necesario que firmaran con sus nombres verdaderos. Sin embargo, deberían hacerlo con un alias o un nombre de usuario para poder agrupar las entradas de manera cronológica o en caso que fuera necesario identificarlos de alguna manera para contactarse con alguno de ellos de ser

necesario. Cada semana se les asignaba una consigna sobre la cual escribir relacionada con sus creencias sobre el aprendizaje de los temas vistos en la semana en cuestión, los cuales fueron:

- Símbolos del AFI (Alfabeto Fonético Internacional) y uso del diccionario fonético

- Vocales del inglés PR (variedad de inglés británico usada como referencia de pronunciación conocida como Pronunciación Recibida)

- Reglas de pronunciación e inflexiones

- Formas débiles y fuertes, clasificación de consonantes

- Preparación para examen parcial

- Diptongos y vocales del inglés

- Comparación entre las vocales del español rioplatense y el inglés PR.

Se recolectaron datos de alrededor de 8 clases, durante algunas clases hubo parciales orales y escritos o paros, por lo cual no se escribieron diarios, o sea que se recolectaron datos de alrededor de dos meses. Se recibían hojas separadas de cada alumno cada clase con su nombre de usuario y luego se armó un *portfolio* de cada uno de ellos con el informe de cada clase. Se prefirió esta modalidad a llevar un diario en forma de libreta o cuaderno para evitar perder informes en caso de olvido o pérdida del mismo. De esta manera, el alumno no puede “olvidar su diario en casa” ya que una hoja de cuaderno (o la mitad) es lo suficientemente buena como para volcar las creencias de aprendizaje de cada semana.

El análisis narrativo de los diarios de

clase comenzó en julio 2016. Dado que los estudiantes habían escrito bajo un seudónimo, la identificación de los autores se realizó por redes sociales desde julio 2016 hasta enero 2019. Al ser identificados los escritores, se obtuvo información sobre su historial académico en torno al aprendizaje de la LO el cual era imperativo para poder completar el análisis narrativo de los diarios de clase y elaborar los informes narrativos.

Resultados

En el año 2015 Dee Dee tenía 25 años y había cursado un año de la carrera de Contador Público Nacional en la UNMdP anteriormente. Cursaba la materia por primera vez, y pese a que su diario tuvo solamente dos entradas, su relato fue muy rico y revelador, aunque cargado de negatividad. Su primer pensamiento fue “creo que arranco el curso en desventaja”, lo cual justificó con el hecho de no haber asistido a lo que ella denomina el “pre-curso”, refiriéndose al “Taller de Pronunciación”. Su segunda creencia también es adversa, pero no por eso menos válida, al expresar que “la mayoría sabe más que yo”. Esta creencia se repite en varios alumnos, y hay en ella algo de cierto, ya que aquellos que cursan la materia por segunda vez (desde ahora “falsos principiantes” para evitar el odioso mote de “recursantes”) ya están familiarizados con el alfabeto fonético, al igual que los que han asistido al taller. Sin embargo, los alumnos que se inician en la asignatura y no han asistido al taller están en la misma situación que

Dee Dee. Nuevamente explica su creencia aclarando que varios otros alumnos utilizan los símbolos fonéticos durante la resolución de los ejercicios, mientras que ella “ni idea”.

Dee Dee presenta otra cuestión más que podría dificultarle la cursada, y está relacionada con el tiempo de práctica de transcripción fonética requerido fuera del horario de clase. Ella no dispone de ese tiempo por razones laborales. Con algo de optimismo, agrega “espero que me alcance con asistir a las clases”, lo cual no sucedió. Era consciente de la importancia de practicar transcripciones fonéticas regularmente en el hogar y con la ayuda del diccionario para verificar la escritura fonética, práctica que el cuerpo docente aconseja a menudo, en especial al principio del curso.

Una tercera adversidad que plantea en su primer entrada del diario se vincula con la variedad de inglés, ya que considera que le sería difícil “aferrarme a una sola pronunciación”, americana o británica debido a su tendencia a “mezclar” rasgos de cada variedad en su producción oral. Revela que tiene preferencia por la variedad americana, la cual “parecería que no está valorizada en esta facultad”. Siendo que la norma es la pronunciación PR del inglés británico, se aconseja a los estudiantes que no utilizan rasgos de la variedad americana para lograr una variedad única y adecuada. Aquellos estudiantes que ya tienen una pronunciación de variedad estadounidense, o canadiense por mencionar otro tipo, suelen consultar si deben cambiar su pronunciación para la práctica de dicción, a lo que se les responde que la pronunciación norteamericana es bienvenida, siempre

que sea coherente y no exhiba rasgos de otras variedades. Para la escritura fonética, sin embargo, la norma de referencia del curso es el modelo de inglés británico.

En su segunda entrada, Dee Dee comienza con un elocuente “creo que la voy a recurrar”, como corolario inefable de sus anteriores reflexiones. Agrega que el uso del diccionario no le representa una dificultad, pero encuentra las reglas de escritura algo complicadas, y en especial la escritura fonética. No especifica la causa de la complejidad ni cómo planeaba enfrentarla. Dee Dee fue capaz de identificar, verbalizar y analizar los obstáculos que encontraba en su aprendizaje, siendo su nivel de análisis muy eficiente, lamentablemente también fue muy negativo. Sus apreciaciones demuestran que había comprendido gran parte de las consignas y supuestos vinculados a diversos aspectos de la asignatura.

A pesar de ofrecer una visión algo desfavorable, las creencias de Dee Dee demuestran un nivel de madurez alto, seguramente fruto de sus 25 años de edad, al ser capaz de lograr un tipo de análisis claro y concreto ya que tiene conciencia de la causa de cada uno de los factores que podían obstaculizar su aprendizaje. Juzgando por los años de inglés que había tenido y los establecimientos educativos a los que había asistido, en especial la escuela media de la universidad, sus perspectivas de éxito se veían bien. Sin embargo, no es fácil cursar la carrera y

trabajar al mismo tiempo. Esta alumna no se presentó a las primeras evaluaciones parciales y abandonó la carrera, para comenzar a trabajar en Francia en abril de 2016.

Dee Dee es la única estudiante del grupo que asistió a la escuela media que depende de la UNMdP. Nunca tomó clases particulares, o sea que su única formación en ILE la recibió en un establecimiento privado y luego en el Illia. Sin embargo tuvo que cursar “INI” e “INA” para poder cursar las asignaturas en inglés. Previamente había sido alumna de la carrera de CPN (Contador público Nacional) durante un año aproximadamente, o sea que era “falsa principiante” como estudiante universitaria.

Pese a que Dee Dee completó sólo dos entradas de su diario, se incluyó porque sus revelaciones fueron muy honestas y sentidas, además de ser muy extensas y singulares. Es probable que fuera la alumna que más se abrió al diario, extensiva e intensivamente. Sus comentarios están más relacionados con lo afectivo y cuestiones personales que con lo intelectual, lo cual es valioso dado que son las estrategias de aprendizaje directas a las que el alumno promedio generalmente alude: cognitivas, de memoria y de compensación, y no tanto a las indirectas: meta-cognitivas, afectivas y sociales (Oxford 1991)

El hecho que no dispusiera de tiempo para ejercitar en su casa debe haber sido decisivo para que ni siquiera se sintiera segura para asistir al primer parcial. Haber cursado el “Taller de pronunciación” probablemente hubiera favorecido su

desempeño en la escritura fonética así como su actitud con respecto al mismo. Finalmente dejó la carrera y desde el 2016 reside y trabaja en el extranjero.

Con 23 años, Ana123 cursaba la asignatura por tercera vez, luego de haber estudiado la carrera de Arquitectura por 1 (un) año. Afirma que la mejor forma de aprender las vocales en inglés es imitándolas, y memorizar las reglas de pronunciación y de las inflexiones. Opina que es de gran ayuda escuchar los sonidos y luego reproducirlos. Su reproducción del AFI en forma escrita fue impecable, demuestra conocer el alfabeto y sus convenciones. Es curioso que su relato no sea más extenso y mencione alguna de las causas de sus fracasos anteriores como producto de una visión retrospectiva. También es extraño que no mencione el diccionario de pronunciación como herramienta, ni la necesidad de transcribir en el hogar.

A modo de crítica al abordaje de la cátedra, afirma que los contenidos deberían darse más lentamente, y propone que debería existir la asignatura “Fonética y Fonología Inglesa III” con el objetivo de poder dividir los contenidos más ampliamente. Esto le daría al alumno más tiempo de práctica con las transcripciones, ya que “es muy complicado llegar al límite de errores que se propone”. Es probable que Ana123 no realizara transcripciones fuera de clase, por lo cual no le alcanzaba el tiempo para madurar las complejas cuestiones fonológicas subyacentes a la transcripción fonética. Si no se practica intensiva y extensivamente en el hogar,

no hay posibilidad de poner en práctica y acción las reglas aprendidas.

Finalmente menciona el uso del diccionario, dice que es una de las cosas primordiales y “es muy importante comprender cómo funciona”, pero no comenta que ella lo utilice, o cómo lo hace. Para Ana123 es importante conocer las formas débiles y fuertes “para sonar mejor, más nativo”. Insiste en que los temas se están dando muy rápido, pese a que es la tercera vez que la cursa, por lo que no se llega a una “buena interpretación de los contenidos teóricos y prácticos”. Es extraño que Ana123 no se queje que pese a que se ejercita regularmente en su casa, no apruebe las transcripciones.

Le agradó la clase sobre la historia del AFI, para ella “es necesario saber la historia del alfabeto”, ya que se usa constantemente. No se ve la relación entre su historia y su uso que es constante, parece que quisiera complacer al lector con esta apreciación.

En conclusión, al relato de esta alumna le falta un poco de auto-crítica, además de ser algo superficial en sus apreciaciones en general. Parece que responsabilizara de su fracaso al ritmo en el que se dan los contenidos, en parte, o cómo está organizada la materia. Se esperaría un análisis más profundo de un estudiante que ha concurrido a tantas clases de la materia, o al abordaje de algún aspecto más allá de las consignas dadas.

Esta alumna no asistió al taller de fonética, y su base de inglés como lengua extranjera no parece ser muy sólida, ya que hizo pocos años de instituto, inclusive

no aprobó los niveles tampoco. Nunca viajó al exterior ni está en contacto con hablantes nativos. Pese a que sus entradas de diario son limitadas, solamente 4 (cuatro), tal vez por sus ausencias los días miércoles, Ana123 aprobó la asignatura ese mismo cuatrimestre por promoción sin examen final con un 6 (seis), luego de cursarlas 3 (tres) veces.

Es probable que esta alumna se haya cambiado a otra comisión, y por eso se haya interrumpido la escritura del diario. En su relato se observa la ausencia de comentarios que involucren de alguna manera su desempeño ante los requerimientos de la materia, o sea no se observa una actitud de auto-crítica, solamente apreciaciones en torno al abordaje de la materia en cuanto a la enseñanza. No ahonda sobre los resultados de las técnicas que empleó como parte de su enfoque a la materia. Por otro lado, sus entradas fueron pocas extensas y no demasiado elaboradas. Ana123 parece albergar creencias muy sólidas y poco flexibles en torno a ciertos aspectos acerca del aprendizaje de la pronunciación, como si fueran el único camino.

Fone2015 cursaba la asignatura por segunda vez en el 2015. Con 22 años, llegó a completar 8 (ocho) entradas en su diario. En la clase introductoria, escribió que en su opinión el aprendizaje de la pronunciación es esencial (si serán profesores del idioma) ya que si no es bien adquirido, se enseñará en forma errónea. Se advierte un interés particular de Fone2015 por el aprendizaje de esta

sub-habilidad.

Agrega que la asignatura no es fácil ya que es mucha información, reglas y conocimientos a ser adquiridos en poco tiempo, un solo cuatrimestre. En la primera clase debía dibujar el chart del AFI de memoria, y pese a no ser principiante verdadera, escribió 3 diptongos y una vocal de manera incorrecta, o sea que la cursada anterior no había llegado a incorporar todas las convenciones necesarias para transcribir correctamente. Brevemente afirma que la mejor manera de aprender las inflexiones es teniendo ejemplos como referencia y luego derivar las reglas a partir de los mismos, un estilo de aprendizaje que exhibe cierta preferencia por el razonamiento inductivo.

Las creencias de la tercer clase son similares a las de la clase introductoria, insiste en que hay que trabajar fuerte y dedicar mucho tiempo al aprendizaje de la fonética y la fonología ya que hay muchas reglas que son de ayuda, aunque existen demasiadas excepciones también “que anulan las reglas”. Sus creencias son correctas y sólidas, aunque las reglas no son realmente “anuladas” por las excepciones, sino que son complementadas. Afirma que es necesario “diferenciar la pronunciación de diferentes lugares” ya que a veces “te van a entender igual”, pero en otras ocasiones puede haber malentendidos. Otro tema al que alude es las distintas variedades de inglés. La cuestión de la inteligibilidad es recurrente en su escritura, es un tema que la preocupa y explora aunque va más allá de las consignas del diario.

Fone2015 afirma que las formas fuertes y débiles no son el tema más complicado,

ya que tienen mucho sentido porque hacen que el diálogo sea más fluido. La clasificación de las consonantes es muy útil porque “ayuda a relacionarlas con la manera de producir cada sonido”. Dichas creencias son muy positivas, ya que muchos alumnos las encuentran confusas y complejas por la cantidad de nombres nuevos a asimilar.

Su perspectiva demuestra la posibilidad de abordajes reversibles: para ella se puede deducir los rasgos de una consonante mediante su articulación, o describirla y darse cuenta cómo se articula. Parecen estar involucradas técnicas introspectivas en su perspectiva. Tiene sentido mientras se haya comprendido modo y punto de articulación, debido a que puede llegar a ser muy difícil deducir el modo de articulación de una consonante oclusiva como la /p/, mientras el punto es visiblemente obvio (ambos labios).

A propósito de la guía de “Conceptos Importantes” opina que las explicaciones y definiciones que incluye pueden ser de mucha ayuda ya que discute conceptos que son comúnmente confundidos por los alumnos. Habla como una experta, al demostrar conocimiento de los temas problemáticos de la asignatura. Insiste diciendo que “son los conceptos y procesos que los alumnos deben saber”. Sin embargo, leerlo y saber las definiciones no es suficiente, es necesario saber utilizarlos correctamente (a los procesos como “elisión” y “asimilación” en contexto de transcripción o dictado) y poder identificarlos.

Para el parcial, Fone2015 considera que uno de los temas más difíciles concierne a los órganos del habla involucrados en el proceso de fonación, en especial el “proceso que cada componente hace”. Para estudiarlos, trata de “naturalizar” los sonidos con los articuladores. Una de las técnicas que planea usar (cuando crea que ya los relaciona) es la de un espejo de mano para verse cuando pronuncia cada sonido. La primera vez que la cursó trató de memorizar el proceso de cada vocal (la descripción formal), pero al olvidar una palabra de las “memorizadas”, olvidaba el resto. O sea, al no servirle la memorización, planea probar una técnica nueva, este cambio es producto de una reflexión meta-cognitiva.

En lo que respecta a la parte práctica, las transcripciones, las encuentra difíciles porque “hay palabras que siempre pronuncié mal” (o sea procesos de fosilización), esa sería la razón por la cual las escribe mal. La idea de la transcripción fonética implica un “empezar de cero”, un romper con la pronunciación que uno traía, las fosilizaciones y concepciones erróneas, así tanto mediante la ayuda de reglas fonológicas concretas y fundamentos teóricos sólidos, un nuevo paradigma de la pronunciación se abrió ante sus ojos.

Las reflexiones de esta alumna son positivas, constructivas. Lleva a cabo una especie de análisis de errores, aunque adopta una perspectiva algo general. Concluye que la mejor técnica es practicar, aunque no especifica qué tipo de práctica llevará a cabo, ya que hasta el momento no ha mencionado nunca el trabajo con el diccionario de pronunciación. Esta ausencia

es preocupante, aunque puede ser que lo de por hecho.

Al reflexionar sobre el examen parcial, concluye que el nivel de complejidad de la transcripción fue el adecuado, aunque a pesar de eso cometió errores. En su opinión, lo más difícil es transcribir nombres propios, y el párrafo a transcribir incluía más de uno. En realidad, se incluyen nombres propios para ver hasta qué punto aplican las reglas de escritura ante una palabra que nunca han oído o leído. Las reglas de escritura son un arma, una herramienta que permite al alumno predecir la pronunciación de cualquier palabra, brindándoles una especie de “autonomía fonológica”, para que gradualmente sea cada vez menos dependiente del uso del diccionario, al menos en lo que respecta al léxico de uso cotidiano, en oposición a los nombres propios.

Un enfoque usado por Fone2015 es transcribir textos que tengan las “respuestas” (key), y buscar palabras con alto índice de aparición en el diccionario. Para estudiar la teoría, ella hace resúmenes, enfatizando en palabras “comunes” o “conocidas” por uno mismo para una mejor comprensión, o sea realizando una versión más sencilla del texto con un vocabulario menos técnico que simplifique la comprensión y posterior explicación. Una vez que se comprenden los nuevos conceptos, el vocabulario “vernacular” se sustituye por la terminología técnica. La memoria visual se estimula mediante la utilización de resaltadores

de diferentes colores, por ejemplo: azul para conceptos, rosa para definiciones y naranja para palabras que a veces escribís mal. De los 26 diarios analizados, el desarrollo de técnicas de estudio fue un aspecto poco frecuente.

En conclusión, una de las razones por las cuales Fone2015 estaría cursando la materia por segunda vez es que nunca llegó a identificar y/o producir todas las convenciones del IPA para el inglés RP, un ejemplo son los diptongos, por eso se refiere a este tipo de error como “grandes errores”, que son los que no permitieron que aprobara la cursada la primera vez. Sin embargo, nunca lo reconoce como una posible causa de su fracaso.

En cuanto a la comparación de las vocales inglesas y las españolas, afirma que las españolas son más fáciles porque son menos y más abarcativas. Su creencia es verdadera: la primera es un hecho, ya que sólo hay 5 españolas y 12 inglesas. Da un ejemplo: en español hay un fonema /a/, el cual en inglés se “divide” en tres fonemas diferentes /A:/- /ɛ/-/ɪ/, y hay que distinguir entre las tres y sus distintas propiedades, o sea es necesario saber describirlas, identificarlas y producirlas oralmente

Además, las diferencias entre los 5 fonemas de las vocales españolas son claras, mientras que en inglés “la diferencia entre algunas es mínimas”, pero que cuenta como una diferencia muy grande, en el aspecto semántico, tal es el caso de “full” / Y/ y “fool”/ʊ:. Son dos fonemas diferentes en calidad y longitud, pero pueden sonar similares para el oído no-entrenado. También son dos palabras diferentes, y la

incorrecta identificación puede causar problemas de inteligibilidad dada la alta carga funcional, la sustitución de un fonema vocálico por otro en el primer ejemplo resultaría en una palabra con un significado totalmente diferente (“tonto” en vez de “lleno”).

En conclusión, Fone2015 es una alumna dedicada y aplicada, que aborda la teoría de manera sistemática y pensante. El nivel meta-cognitivo de sus reflexiones es el esperado de alguien que ya ha cursado la asignatura previamente. La relación entre la teoría y la práctica pudo haberse visto afectada por algún factor como el de la falta de práctica o el desconocimiento de la necesidad de práctica en el hogar como factor determinante, así como el rol preponderante del diccionario de pronunciación.

Sus reflexiones son elaboradas, se explayó tanto extensiva como intensivamente. Uno de los diarios con más entradas y más detalladas, esta alumna concurre a todas las clases y demostró compromiso en torno a la reflexión sobre su aprendizaje al tomarse en serio la escritura de su diario. Aprobó la asignatura ese cuatrimestre, luego de cursarla por segunda vez. Sus reflexiones nos permitieron establecer conexiones e indagar en las mismas para lograr una mejor comprensión de sus creencias y desarrollarlas por completo. Fono2015 no se limitaba a escribir solamente sobre lo que expresaban las consignas para la escritura del diario, sino que por medio de asociaciones conceptuales abordaba otras cuestiones

también relevantes relacionadas con el aprendizaje de los contenidos teóricos.

Conclusiones

Pese a que sólo se obtuvieron dos entradas del diario de esta alumna, el material obtenido fue muy valioso desde el punto de vista hermenéutico. A la luz de una de las creencias erróneas de Dee Dee, se puede concluir que es necesario aclarar en algún punto del comienzo de la cursada, que existen al menos tres tipos de alumnos: aquel que cursa la asignatura por primera vez, el estudiante que la cursa por primera vez pero que ha asistido al taller de pronunciación (por lo tanto está familiarizado con el AFI) y el alumno que cursa la materia por segunda vez (el falso principiante). De esa manera, el alumno que cursa la materia por primera vez no tendrá la falsa impresión que los demás saben más que él/ella. La creencia que “todos saben más que yo” es incorrecta, ya que siempre habrá un grupo de alumnos que no han asistido al taller de pronunciación ni ha cursado la materia anteriormente. Dee Dee demuestra una propensión a abrirse mediante la escritura y una gran lucidez al expresar sus creencias. Lamentablemente, la mayoría de sus creencias son desfavorables, lo que no es de ayuda para su auto-eficacia, concepto que se refiere a la confianza en torno a la propia capacidad para alcanzar los resultados esperados.

Una segunda creencia que no es correcta es “el inglés americano no está valorizado en esta institución”, por lo que se concluye que es necesario dejar claro en clase que una de las razones por la cual

la variedad de pronunciación elegida como referencia es la conocida como PR del inglés británico es que es la variedad fonética de cualquier idioma mejor descrita a nivel mundial por lo bien documentada que está (Dalton & Seidlhofer 2004)

El contenido de las entradas de Ana123 es altamente crítico a los abordajes didácticos, aunque paradójicamente no realiza ni siquiera un comentario que resulte de una reflexión auto-crítica. Si bien cursa la asignatura por tercera vez, no menciona ninguna razón relacionada con los motivos por los cuales ya desaprobó la cursada dos veces. La mayoría de sus comentarios son descriptivos más que reflexivos, advirtiéndose un dejo de frustración en los mismos. Tampoco hace alusión a abordajes mediante los cuales ella podría progresar o mejorar su desempeño. Existe una ausencia de reflexión meta-cognitiva en esta alumna, por lo parece necesario implementar la escritura del diario en este curso como un ejercicio para fomentar la reflexión sobre el propio accionar en el proceso de aprendizaje, incluyendo consignas que conduzcan a tal fin.

Fone2015 parece ser el polo opuesto a la estudiante anterior, ya que no solamente escribe entradas extensas sino que ahonda en temáticas relacionadas con las consignas pero que forman parte de sus preocupaciones o intereses personales. Casi todas sus creencias

son correctas y positivas, a la vez que aporta sus propias técnicas de estudio que son tanto novedosas como únicas. Su reflexión es constante, incluye los conceptos más importantes de la asignatura, el tipo de palabra que más le costó en el parcial y conceptos de interés personal relacionados con el área.

Por lo tanto, la interpretación de los datos recolectados por medio del diario es relevante ya que revela creencias incorrectas que deben ser abordadas y aclaradas en clase, así como creencias correctas que por su originalidad y relevancia pueden ser compartidas con todo el curso como parte de los abordajes recomendados para fomentar el aprendizaje. Erradicar aquellas creencias incorrectas en los alumnos del profesorado es doblemente fundamental: por un lado dichas convicciones ejercen una fuerte influencia sobre su proceso de aprendizaje, y por otro lado existe el riesgo que cuando sean maestros las lleven consigo al aula y las compartan con sus alumnos, a su vez influenciando su manera de pensar (Riley 2006 en Van Schoor 2012)

La escritura del diario genera un

ámbito para que el alumno reflexione individualmente de tal manera que rescate y verbalice sus creencias en torno a su aprendizaje que yacen latentes en su subconsciente y así fomentar un *awareness* (toma de conciencia) en torno a diferentes aspectos del propio aprendizaje de la pronunciación.

También es necesario implementar consignas y tareas que fomenten la introspección de tal manera que se genere una actitud auto-crítica con el fin de analizar y mejorar aquellas creencias incorrectas en torno al propio aprendizaje, tales como responsabilizar a agentes externos (como los abordajes didácticos o la carga horaria limitada) de los fracasos en el aprendizaje. En cambio, se debería poner la atención en ciertas falencias propias como olvidar llevar del material de trabajo a clase, no cumplir con las consignas en el hogar reiteradamente o las ausencias reiteradas a clase, por mencionar solo dos.

Notas

(1)Maestra de Enseñanza Primaria de Inglés- Profesora de Enseñanza Secundaria de Inglés- Profesora de Enseñanza Universitaria de Inglés-Especialista en Docencia Universitaria (UNMdP)Profesora Adjunta regular con dedicación Parcial en “Fonética y Fonología Inglesa I” y JTP con dedicación simple en “Discurso Oral II” (Departamento de Lenguas Modernas, Facultad de Humanidades, UNMdP) - JTP regular con dedicación simple en “Inglés Técnico” (Licenciatura en Terapia Ocupacional-Facultad de Cs de la Salud y TS-UNMdP)- Docente-Investigadora categoría IV (SPU)- Grupo de Investigación en Idiomas, Educación y Formación Docente (CIMEd) sordelli@mdp.edu.ar

(2)Maestra de Enseñanza Primaria de Inglés- Profesora de Enseñanza Secundaria de Inglés- Profesora de Enseñanza Universitaria de Inglés (UNMdP)-Magíster en Inglés como Lengua Extranjera (Universidad de Jaén) Docente- Investigadora categoría III (SPU)

Todos saben más que yo: una interpretación de las creencias de los estudiantes en torno al aprendizaje de la Pronunciación en la Formación del profesorado universitario de inglés.

Profesora Titular regular con dedicación Exclusiva en “Fonética y Fonología Inglesa I Docente- (Departamento de Lenguas Modernas, Facultad de Humanidades, UNMdP)- Investigadora categoría III (SPU) schiatti@mdp.edu.ar

Referencias bibliográficas

Barcelos, A (2003) “Researching beliefs about SLA: a critical approach” en Beliefs about SLA: new research approaches KALAJAS, P. & BARCELOS, A. The Netherlands: Kluwer Academic Publisher. Online en: https://www.academia.edu/1233698/Researching_beliefs_about_SLA_A_critical_review

Barcelos, A & Kalaja, P. (2011) “Introduction to Beliefs about SLA revisited”, en System N° 39 Online en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X1100087X?via%3Dihub>

Bolívar Botía, A (2002) “De nobilis ipsis silemus? Epistemología de la narración biográfico-narrativa en investigación”. En Revista Electrónica de Investigación Educativa N° 4. Online en: <http://redie.uabc.mx/contenido/vol4no1/contenido-bolivar.pdf>

Borges, L. (2014) “Pronunciation beliefs and other predictors of phonological performance: study with Brazilian ESL learners”, MA in TESOL Dissertation, University College London, September. Online en: https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/filefield_paths/pronunciation_beliefs_and_other_predictors_of_phonological_performance_v2_0.pdf

Chien, C. “Non-Native Pre-Service English Teachers’ Narratives about their Pronunciation Learning and Implications for Pronunciation Training”, International Journal of Applied Linguistics and English Literature, 3 (4), 2014, 177-189

Dalton, C. & Seidlhofer, B. (2004) Pronunciation. Oxford: OUP.

Debreli, E. (2011) “Use of diaries to investigate and track pre-service teachers’ beliefs about teaching and learning English as a foreign language throughout a pre-service training program”, en Procedia Social & Behavioural Sciences N° 15.

Ellis, R (2008) “Learner beliefs and language learning” en Asian EFL Journal N° 10. Horwitz,

E (1985) “Using student beliefs about learning and teaching in the foreign language methods course”, en Foreign Language Annals N° 18 (4)

Horwitz, E. (1988) “The beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students”, en The Modern Language Journal N° 72, 3

Horwitz, E (1999) “Cultural and situational differences in foreign language learner’s beliefs about language learning: a review of BALLI studies”, en System N° 27

Mc Ewan, H. & Egan, K. (1995) “La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación”, Buenos Aires: Amorrurtu.

Polkinghorne, D (1995) “Narrative Configuration in Qualitative Analysis”, en Qualitative Studies in Education, Vol. 8 No1. Online en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0951839950080103>

Rotti, A. & Barbeito, C. (2013) “El aprendizaje y la enseñanza de la pronunciación y la entonación: creencias de docentes de inglés en formación”, en Terceras jornadas de la enseñanza de la Fonética y Fonología de Lenguas Extranjeras, UNMdP/CAECE Septiembre 2013, Mar del Plata http://iiijornadasfyf.ucaecemp.edu.ar/archivos/Resumenes_CV_jornadasfyf.pdf

Toyama, M (2015) “Japanese EFL Learners’ Beliefs About Pronunciation Learning and their Pronunciation Skills” http://sucra.saitama-u.ac.jp/modules/xoonips/download.php/BKK0003071.pdf?file_id=35255

- Van Schoor, D. (2010) "Learner's beliefs about pronunciation training in Flanders" Master Dissertation, Universiteit Gent, Faculteit Letteren en Wijsbegeerte https://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/001/457/851/RUG01-001457851_2011_0001_AC.pdf
- Wenden, A (1986) "Helping language learners think about learning", en *ELT Journal* N° 40 (1) Online en: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.464.656&rep=rep1&type=pdf>
- Wenden, A. (1988) "Metacognitive Knowledge and language learning", en *Applied Linguistics* N° 19/4. Online en: <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/19/4/515/265646?redirectedFrom=PDF>
- Wenden, A. (1999) "An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: beyond the basics" en *System* N° 27. Online en: <https://www.sciencedirect.com/journal/system/vol/27>
- Yang, N. (1999) "The relationship between EFL learner's beliefs and learning strategy use" en *System* N° 27 (1999) Online en: https://www.academia.edu/2019915/The_relationship_between_EFL_learners_beliefs_and_learning_strategy_use
- Yokomoto, K. (2014) "A Pilot Survey: University Students' Beliefs about pronunciation Learning and Their Expectations" en *立教大学ランゲージセンター紀要* N° 31. Online en: <https://rikkyo.repo.nii.ac.jp/>