

Adquisición y aprendizaje del componente fonético del español por alumnos sinohablantes

JOSÉ MIGUEL BLANCO PENA

Universidd de Tamkang

Resumen: En este artículo se recogen los resultados de varias encuestas y test sobre la adquisición y aprendizaje del componente fonético del español por sinohablantes, realizados por más de 500 alumnos de dos centros universitarios taiwaneses y uno chino. Estos resultados se enmarcan en mi actual proyecto de investigación (2015-2016), *Monografía sobre la adquisición y el aprendizaje del componente fonético del español por alumnos sinohablantes*, en el que sintetizo el trabajo realizado en tres de mis anteriores proyectos llevados a cabo entre 2011 y 2014. Aquí abordaré la parte de la investigación correspondiente a diferentes test de percepción fonética y de creencias realizados por los alumnos: un “test de percepción: contrastes fonéticos”; un “test de percepción y creencias: contraste de variedades fonéticas”; y tres “test de creencias y motivación” sobre el aprendizaje y la enseñanza de la pronunciación del español. Los resultados finales globales indican que este tipo de alumnos necesita de la práctica específica de algunos sonidos de la lengua española, de una mayor familiarización con los acentos americanos del español, de una mayor práctica de la pronunciación en clase, y de una especial atención a algunos aspectos afectivos asociados con esta destreza que impiden su desarrollo.

Palabras clave: ELE; sinohablantes; fonética; percepción; creencias; motivación; pronunciación.

1. Introducción

En este artículo se recogen los resultados de varias encuestas y test sobre la adquisición y aprendizaje del componente fonético del español por sinohablantes, realizados por más de 500 alumnos de dos centros universitarios taiwaneses y uno chino: Universidad de Tamkang y Universidad de Fújen, por un lado, y Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU), por otro. Estos resultados se enmarcan en mi actual proyecto de investigación, *Monografía sobre la adquisición y el aprendizaje del componente fonético del español por alumnos sinohablantes* (Ref. MOST 104-2410-H-032-064), en el que sintetizo el trabajo realizado en tres de mis anteriores proyectos, llevados a cabo entre 2011 y 2014: *Adquisición y aprendizaje del componente fonético del español como segunda lengua/lengua extranjera en Taiwán I* (Ref. MOST 102-2410-H-032-049), *Adquisición y aprendizaje del componente fonético del español como segunda lengua/lengua extranjera en Taiwán II* (Ref. NSC 101-2410-H-032-064), y *Adquisición y aprendizaje del componente fonético del español como segunda lengua/lengua extranjera en Taiwán III* (Ref. NSC 100-2410-H-032-064). Estos proyectos, cuyos resultados parciales han sido publicados en Blanco (2014 y 2015), fueron generosamente patrocinados por el *Ministry of Science and Technology* y el *National Science Council* del Gobierno de Taiwán, al que desde aquí quiero expresar mi más sincero agradecimiento.

Los tres últimos proyectos mencionados, centrados exclusivamente en alumnos sinohablantes, se

ejecutaron de forma coordinada, colaborativa y en paralelo con otro proyecto de carácter internacional, más amplio, titulado *Adquisición y aprendizaje del componente fónico del español como lengua extranjera/segunda lengua* (Ref. FFI2010-21034), desarrollado por el grupo de investigación *Fono.ele*¹ entre 2011 y 2013 bajo la titularidad de la Dra. M.^a Ángeles Álvarez Martínez y la coordinación de la Dra. Ana Blanco Canales, del Departamento de Filología de la Universidad de Alcalá. Patrocinada por el (antiguo) Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España —al que como miembro de *Fono.ele* también agradezco su gentileza—, esta iniciativa nació con el fin de hacer frente a la escasez de estudios aplicados y de materiales de investigación en el área de la Fonética dentro del campo de estudio del español como lengua extranjera (ELE); y aunque su meta fundamental era proporcionar el material, las herramientas y los instrumentos necesarios para facilitar el desarrollo de estudios sobre la adquisición y aprendizaje del español, tenía también otros objetivos, como:

- abrir líneas de investigación que abordaran el estudio de la fonética del español como lengua extranjera desde diferentes orientaciones;
- desarrollar algunas líneas de investigación de carácter eminentemente práctico sobre el tema en cuestión;
- analizar y establecer los errores fundamentales del español en hablantes no nativos, atendiendo tanto a factores lingüísticos (lengua materna, nivel de conocimientos, registro) como a otros de tipo sociocultural (nacionalidad, edad, sexo, nivel formativo, relación con el país extranjero, etc.);
- estudiar en los casos de mayor relevancia las bases psicolingüísticas y fisiológicas del error (recepción/fonación), así como el impacto social de esos errores (actitudes sociolingüísticas por parte de los nativos con respecto a los no nativos);
- índices de aceptación/rechazo en función del grado de corrección fónica, etc.;
- proporcionar muestras de lengua (corpus) y las herramientas necesarias para el manejo, la búsqueda y la cuantificación de datos, con objeto de facilitar el desarrollo de trabajos de investigación de naturaleza diversa (teórica y aplicada; de didáctica o metodología), entre otros.

Las características, así como los resultados obtenidos hasta ahora, de este proyecto pueden verse en la página web del grupo [Fono.ele](http://www3.uah.es/fonoele), a la que remito a los interesados. En este artículo, dada la extensión del proyecto, por un lado, y habida cuenta del limitado espacio disponible aquí (15 páginas), abordaré solo una parte de la investigación realizada por mí desde Taiwán, concretamente la relacionada con diversos **test de percepción fonética y de creencias** realizados por unos 500 alumnos, dejando de lado los capítulos relacionados con los diferentes **test de producción fonética** realizados por una muestra reducida de 32 alumnos. Por la misma razón, tampoco me detendré en la parte correspondiente a los antecedentes, el estado de la cuestión, el marco teórico y la metodología —esta de carácter cuantitativo, básicamente— de la investigación; quien desee conocerlos con detalle (instrumentos de investigación incluidos) puede consultar, además de la mencionada web, alguno de los trabajos ya publicados en el marco de esta serie de proyectos (Blanco Canales, 2012 y 2013, y Blanco Pena, 2013 y 2015). Lo mismo cabe decir en cuanto a la bibliografía. No obstante, en la monografía final² de mi actual proyecto abordaré en profundidad todos los aspectos mencionados y tratados aquí.

¹ Para más información sobre es proyecto internacional en el que se inscribe la presente investigación, visítese el espacio web *Fono.ele*: <http://www3.uah.es/fonoele/registro.php>.

² Cuya publicación está prevista para finales del actual curso académico.

Así, en primer lugar se presentarán, por primera vez, los resultados correspondiente al **test de percepción de contrastes fonéticos**, cuya finalidad era conocer la capacidad de los estudiantes para identificar correctamente los siguientes aspectos de la fonética del español: a) identificación de sonidos entre pares fonéticos; b) identificación del acento silábico; c) identificación de esquemas entonacionales. En segundo lugar, se ofrecerán los resultados de un **test de percepción y creencias: contraste de variedades fonéticas**, cuya finalidad era conocer las creencias y actitudes de una representación amplia de alumnos universitarios de China y de Taiwán, estudiantes de español como lengua extranjera, con respecto a las variedades fonéticas del español: “norma peninsular castellana” frente a “norma americana caribeña”³. En tercer lugar, se ofrecerán, también en primicia, los resultados de varios **test de creencias y motivación**, divididos en tres partes: una primera incide en la importancia que da el alumno a la correcta pronunciación y su interés por mejorarla; la segunda trata de escudriñar la motivación del alumno por el aprendizaje sistemático de la pronunciación en el aula; y en la tercera parte se abordan los aspectos afectivos de la pronunciación, como la dificultad, la ansiedad, la vergüenza y el error.

De nuevo por motivos de espacio, en los siguientes apartados no incluiré el análisis y la discusión de los datos obtenidos, sino tan solo una pequeña introducción explicativa previa a los gráficos que muestran los resultados. Será al final, en un análisis global con conclusiones, donde resumiré los aspectos más relevantes obtenidos de la investigación.

2. Metodología utilizada y perfil de los informantes

Para toda la parte de la investigación traída aquí se ha seguido una metodología de tipo cuantitativo basada en diferentes tipos de test y encuestas. En un principio, estos instrumentos fueron diseñados para ser usados con cualquier grupo de aprendices de E/LE, con lo que originalmente estaban redactados en español. No obstante, para esta ocasión fueron traducidos al chino con el fin de facilitar la comprensión de las preguntas por parte de los alumnos y, de esta manera, asegurar una mayor fiabilidad de las respuestas. Asimismo, antes de comenzar la prueba, se les explicó tanto en español como en chino en qué consistían las diferentes actividades.

En cuanto a la muestra y el perfil de los informantes, al principio (primer semestre del curso 2011-2012) se recogieron datos de un total de 288 alumnos del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang (en el noroeste de Taiwán); se trataba de estudiantes de español universitarios de grado (278) y posgrado (10). Más tarde, entre septiembre y octubre de 2012, se amplió la muestra en Taiwán con datos de otros 105 estudiantes de grado, de tercer y cuarto curso, pertenecientes al Departamento de Español de la Universidad Fu Jen (situada en Taipéi). Finalmente, entre el 20 y el 27 de abril de 2013, se realizó un trabajo de campo en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU), donde se recogieron datos de 111 alumnos de grado, de segundo a cuarto curso, adscritos a su Facultad de Español. Así pues, en total se obtuvieron datos de 504 informantes sinohablantes de tres centros universitarios, dos de Taiwán y uno de China. Para obtener el perfil sociolingüístico de la muestra, como método de recogida de datos a todos los alumnos se les paso un test. En los doce gráficos siguientes se muestran las características que definen el perfil de los alumnos en relación con las siguientes variables: a) centros de procedencia; b) nacionalidad; c) lugar de nacimiento; d) sexo; e) edad; f) bilingüismo/monolingüismo; g) contacto con el español; nivel de español; h) nivel de inglés:

³ Esta parte del trabajo la he dado a conocer más extensamente en Blanco Pena (2013 y 2015).

Gráfico 1. Variable “centro universitario”



Gráfico 2. Variable “nacionalidad”



Gráfico 3. Variable “lugar de nacimiento”

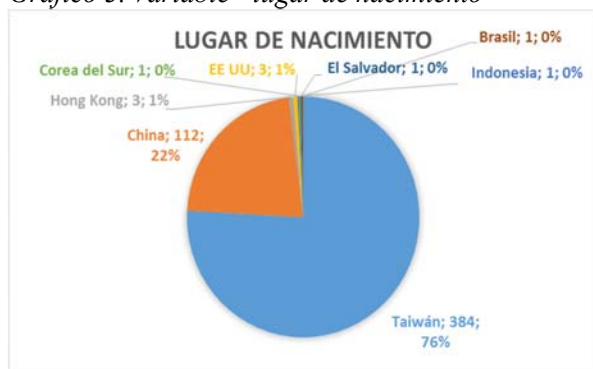


Gráfico 4. Variable “sexo”

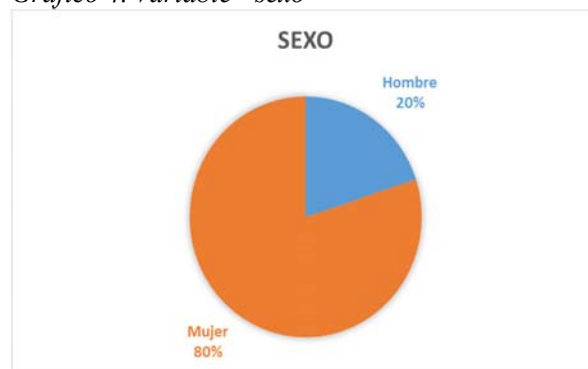


Gráfico 5. Variable “edad”

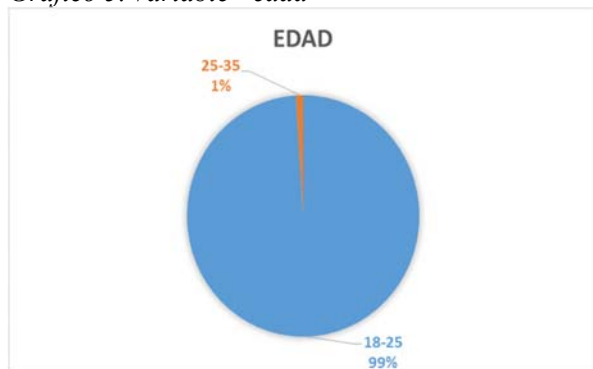


Gráfico 6. Variable “lengua materna”

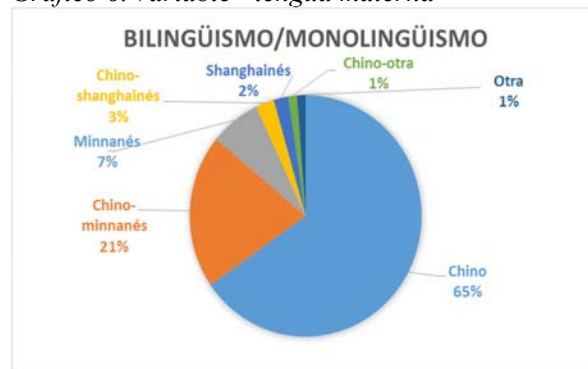


Gráfico 7. Variable “contacto con el español” (1)



Gráfico 8. Variable “contacto con el español” (2)



Gráfico 9. Variable “contacto con el español” (3)



Gráfico 10. Variable “contacto con el español” (4)



Gráfico 11. Variable “contacto con el español” (5)



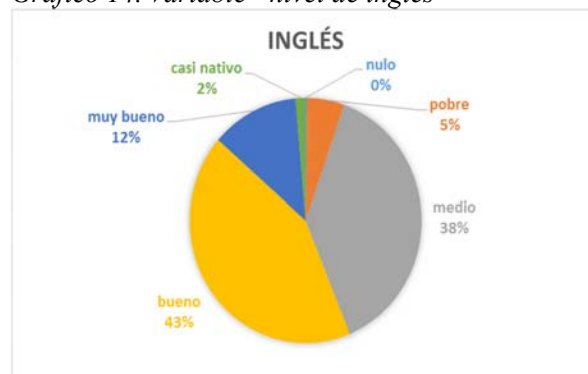
Gráfico 12. Variable “contacto con el español” (6)



Gráfico 13. Variable “nivel de español”



Gráfico 14. Variable “nivel de inglés”



Una vez mostrado gráficamente el perfil de nuestros informantes, pasamos a presentar los resultados que arrojan los análisis de los diferentes test realizados por los alumnos. Por motivos de espacio, a continuación se ofrecen solo resultados “globales” (de todos los informantes), es decir, no se aborda la comparación de resultados que daría la combinación de las diversas variables sociolingüísticas tenidas en cuenta.

3. Resultados del test de percepción de contrastes fonéticos

El test de percepción de contrastes fonéticos consistía en nueve ejercicios de audición. Los dos primeros tenían como objetivo evaluar la capacidad de identificación de sonidos, entre una serie de pares fonéticos, por parte de los alumnos. Los siguientes cuatro ejercicios tenían como finalidad evaluar la capacidad de identificación del acento silábico de la palabras, mientras que los tres últimos pretendían valorar la habilidad de los estudiantes a la hora de distinguir los esquemas entonacionales básicos del español. El ejercicio duraba en total 50 minutos. A fin de asegurar la máxima calidad del sonido, las grabaciones fueron registradas en formato *wav* en un estudio de doblaje multimedia y pronunciadas por un locutor profesional. Los resultados de los diferentes test se muestran en los tres siguientes subapartados.

3.1. Identificación de sonidos consonánticos entre pares fonéticos

Los dos primeros ejercicios tenían como objetivo evaluar la capacidad de identificación de sonidos entre una serie de pares fonéticos, supuestamente difíciles para ellos, por parte de los alumnos: [s]-[θ], [r]-[rr], [p]-[b], [t]-[d], [k]-[g], [r]-[l] inicial, [r]-[l] final, [r]-[d]. El primero de estos ejercicios consistía en escuchar y marcar la palabra correcta, entre dos posibles, y constaba de ocho pares de listas de diez palabras que los informantes tenían a la vista y que contenían los contrastes fonéticos buscados; en cambio, en el segundo ejercicio los alumnos debían marcar el sonido correcto, entre dos posibles, sin ver las palabras (esto es, prestando toda la atención al sonido), correspondiente a cada palabra escuchada en ocho series de listas de dieciocho palabras. El tiempo total dedicado a esta parte era de quince minutos.

He aquí los resultados:

Gráfico 15. Contraste entre pares fonéticos (1)

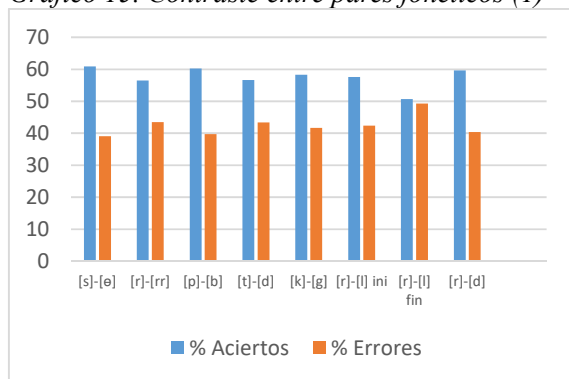
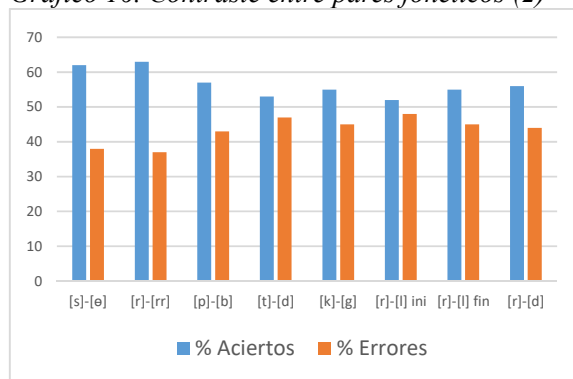


Gráfico 16. Contraste entre pares fonéticos (2)



3.2. Identificación del acento silábico y de esquemas entonacionales

Los siguientes cuatro ejercicios (3, 4, 5 y 6) tenían como finalidad evaluar la capacidad de los alumnos de identificar el acento silábico de las palabras y de los esquemas entonacionales básicos del español. Los dos primeros eran similares: cada uno de ellos consistía en escuchar una serie de 30 palabras, que los alumnos no disponían para leer, y marcar la posición correcta de la sílaba tónica de cada palabra escuchada en una serie horizontal de recuadros en blanco, los cuales representaban las sílabas de cada palabra. En el tercer ejercicio, los alumnos debían escuchar cuatro listas de entre siete y nueve palabras cada una, que no podían ver, en las que el acento recaía en la misma sílaba excepto en una, palabra que tenían que identificar señalándola en una serie de rayas horizontales, que representaban sendas palabras de cada serie. En el cuarto ejercicio los alumnos debían escuchar y marcar la palabra que oyeran, entre tres posibles, en una lista de 14 tríos de voces tritónicas (agudas, llanas y esdrújulas).

Por otro lado, los tres últimos ejercicios (7, 8 y 9) pretendían valorar la habilidad de los estudiantes a la hora de distinguir los esquemas entonacionales básicos del español. En el primero de ellos tenían a la vista 10 grupos de cuatro oraciones cada uno con entonaciones diferentes, y debían escuchar y marcar la oración que oyeran entre cuatro posibles. En el segundo tenían que escuchar nueve pares de oraciones que no podían ver, y señalar si eran iguales (I) o diferentes (D) en cuanto a la entonación. Finalmente, el último test consistía en cuatro grupos de 12 oraciones cada uno, varias de las cuales solo se distinguían por su diferente entonación —que en este caso los alumnos podían ver— y escuchar y marcar en cada grupo las que identificaran.

He aquí los gráficos con los resultados de los diferentes test:

Gráfico 17. Identificación de la sílaba tónica

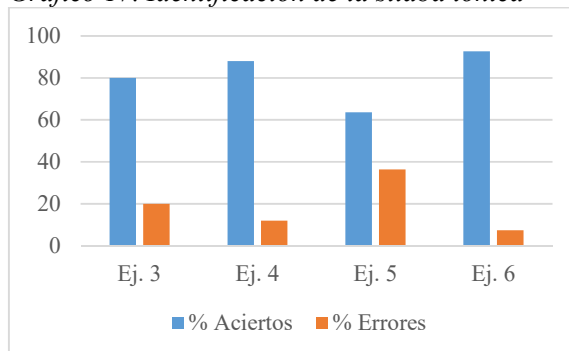


Gráfico 18. Contraste de tipos de entonación



4. Resultados del test de percepción y creencias: contraste de variantes fonéticas

Como señalé más arriba, el “test de percepción y creencias: contraste de variedades fonéticas” tenía como finalidad conocer las creencias y actitudes de una representación amplia de alumnos universitarios de China y de Taiwán, estudiantes de ELE, con respecto a dos variedades fonéticas generales del español: “norma peninsular castellana” frente a “norma americana caribeña”. Se pretendía, por tanto, tratar de encontrar respuestas a preguntas como: ¿Qué opinan los alumnos sinohablantes sobre la pronunciación de España? ¿Qué piensan sobre la pronunciación de Hispanoamérica? ¿Saben distinguir ambas variedades? ¿Qué prefieren, la pronunciación española o la hispanoamericana? ¿Por qué? ¿Tienen algún prejuicio?

Para llevarlo a cabo se utilizó una encuesta de opinión basada, a su vez, en un test previo de percepción fonética. Así, los alumnos primero debían escuchar por dos veces cuatro audios —de entre 30 y 40 segundos de duración cada uno— de hablantes de español de diferentes zonas geográficas: cuatro textos orales distintos de los cuales dos representaban la norma fonética “castellana” (Hombre 1 y Mujer 1) y otras dos, la norma fonética que *grosso modo* podríamos considerar “caribeña” (Hombre 2 y Mujer 2). De nuevo, a fin de garantizar la máxima calidad del sonido, las grabaciones se registraron en formato *wav* en un estudio de doblaje multimedia y fueron dictadas por cuatro locutores profesionales. Luego de escuchar a los cuatro locutores de manera consecutiva (por este orden: Hombre 1, castellano, Hombre 2, colombiano, Mujer 1, castellana, Mujer 2, mexicana), los informantes debían completar las preguntas de la encuesta. Estas tenían como objetivo conocer la opinión de los estudiantes sobre la pronunciación de cada uno de los cuatro hablantes escuchados, así como sus preferencias al respecto.

He aquí los resultados:

Gráfico 19. Compresión de los locutores

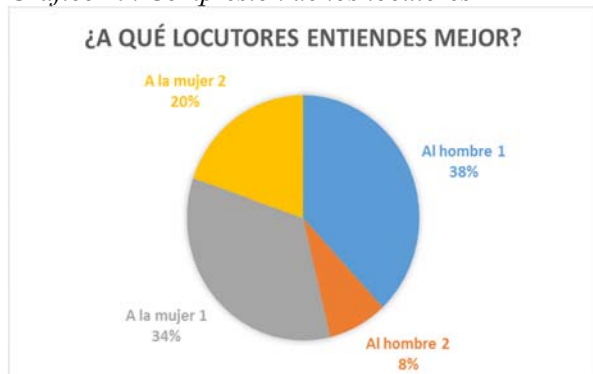


Gráfico 20. Razones de una mejor comprensión



Norma peninsular castellana

Gráfico 21. Sobre el acento castellano (hombre)



Gráfico 22. Sobre el acento castellano (mujer)



Norma americana caribeña

Gráfico 23. Sobre el acento colombiano (hombre)

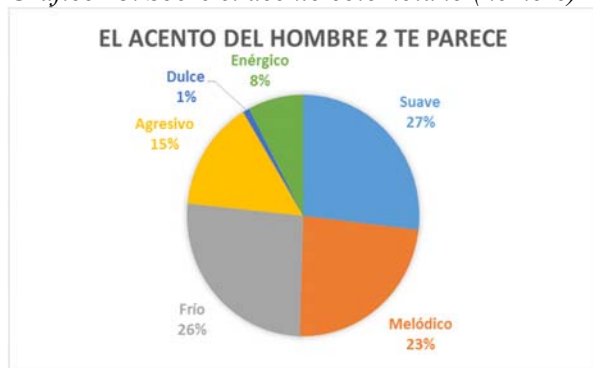
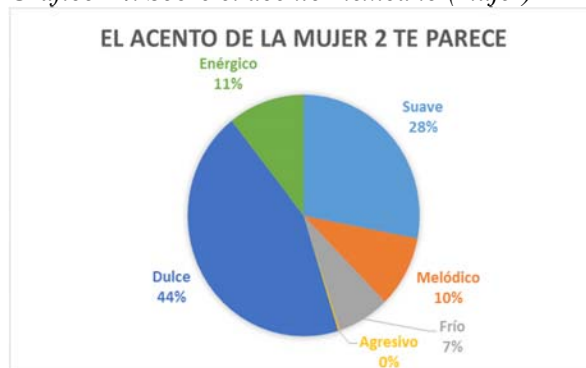


Gráfico 24. Sobre el acento mexicano (mujer)



Norma peninsular castellana

Gráfico 25. Origen del acento castellano (hombre)

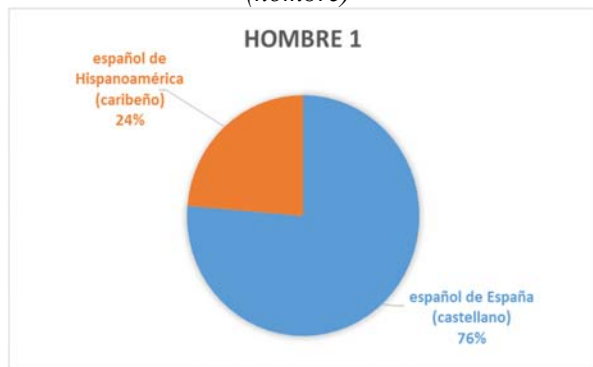
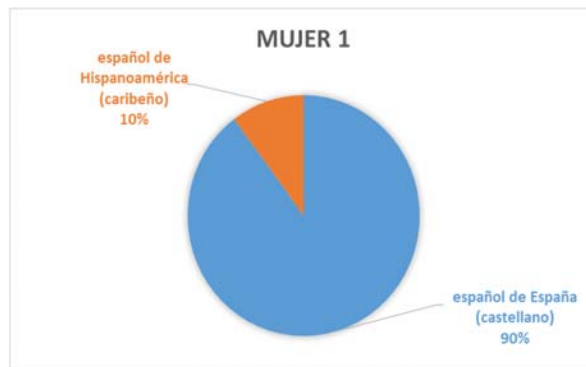


Gráfico 26. Origen del acento castellano (mujer)



Norma americana caribeña

Gráfico 27. Origen del acento colombiano (hombre) Gráfico 28. Origen del acento mexicano (mujer)

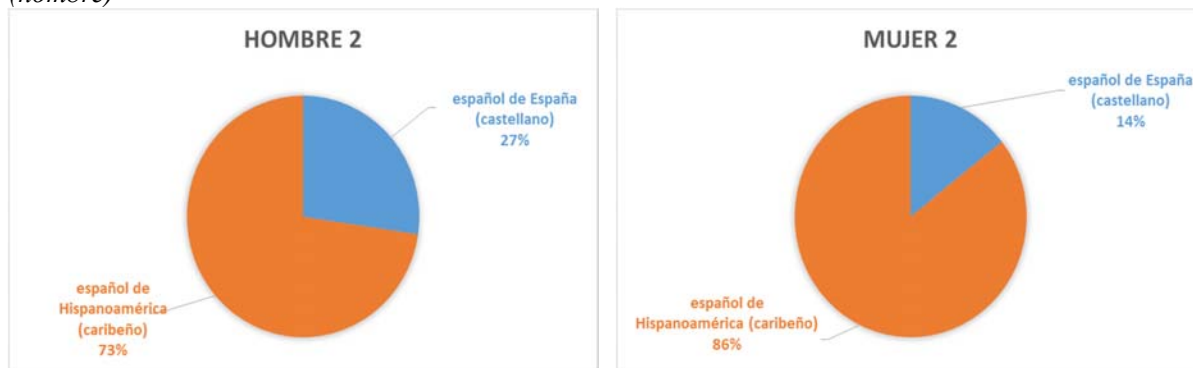


Gráfico 29. Variedad fonética preferida



5. Resultados del test de creencias y motivación

En último lugar se ofrecen los resultados del “test de creencias y motivación”, que —recordemos— a su vez se dividía en tres partes: la primera incidía en la importancia que da el alumno a la correcta pronunciación y su interés por mejorarla; la segunda trataba de averiguar el grado de motivación del alumno por el aprendizaje sistemático de la pronunciación en el aula; mientras que en la tercera parte se abordaban los aspectos afectivos de la pronunciación, como la dificultad, la ansiedad, la vergüenza y el error.

5.1. Importancia que da el alumno a la correcta pronunciación y su interés por mejorarla

La primera parte de la encuesta planteaba a los alumnos doce cuestiones acerca de la importancia de tener una pronunciación correcta. Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente serie de gráficos:

Gráfico 30. Capacidad de pronunciar como nativos



Gráfico 31. Importancia de la pronunciación

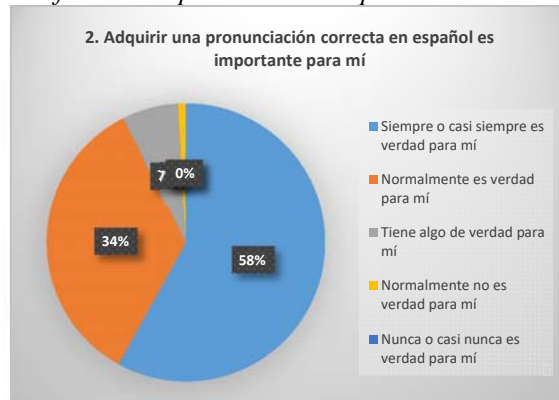


Gráfico 32. Confianza en alcanzar una buena pronunciación



Gráfico 33. Confianza en mejorar todas las destrezas



Gráfico 34. Énfasis en la pronunciación correcta en el aula



Gráfico 35. Expectativas de alcanzar un nivel de nativo



Gráfico 36. Esfuerzo por emular la pronunciación nativa



Gráfico 37. “Comunicar” frente a “hablar como un nativo”



Gráfico 38. La pronunciación frente al léxico y la gramática



Gráfico 39. Voluntad de mejorar el acento



Gráfico 40. Interés en mejorar la pronunciación

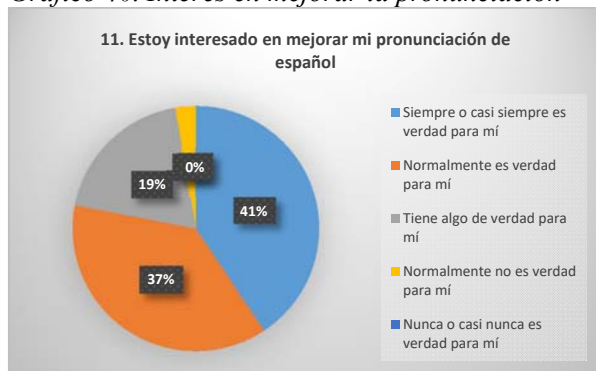


Gráfico 41. Importancia de sonar como un nativo



5.2. Motivación del alumno por el aprendizaje sistemático de la pronunciación

La siguiente parte de la encuesta planteaba al alumno otras seis cuestiones acerca de su motivación a la hora de aprender sistemáticamente la pronunciación del español. Los resultados obtenidos se muestran en los siguientes gráficos:

Gráfico 42. Trabajar la pronunciación en clase

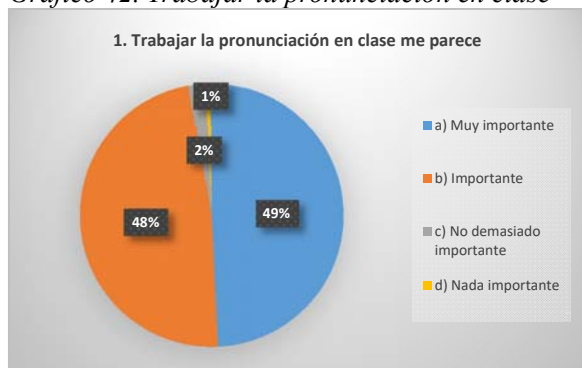


Gráfico 43. Sobre los ejercicios de pronunciación

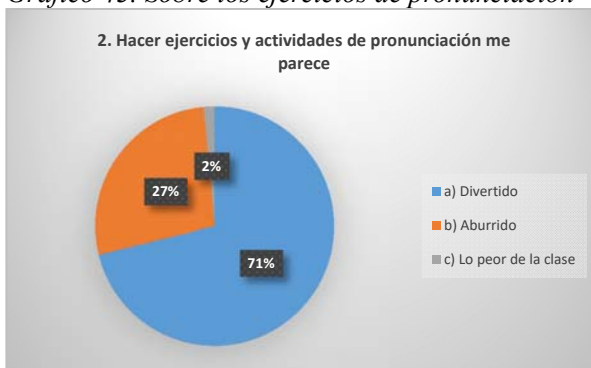


Gráfico 44. Aprovechamiento de las ocasiones

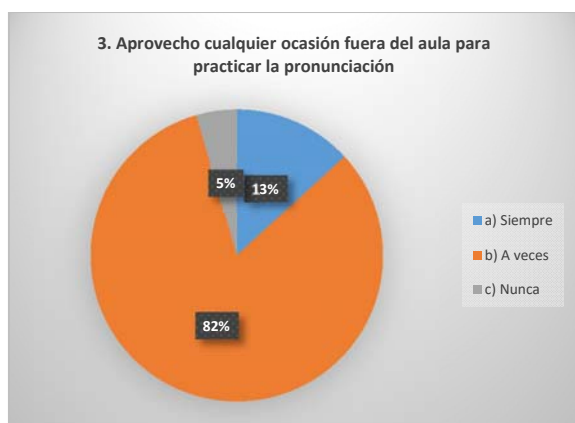


Gráfico 45. Frecuencia de la práctica de pronunciación



Gráfico 46. Posibilidad de aprender bien una LE

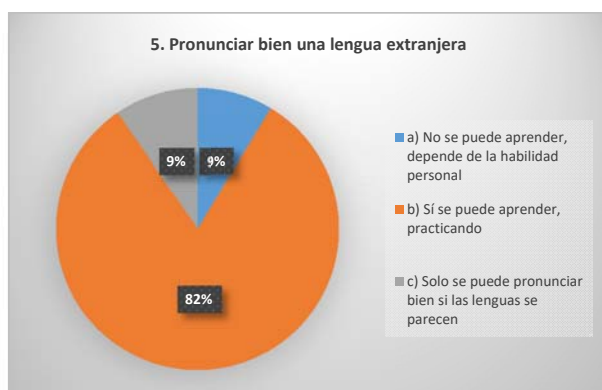
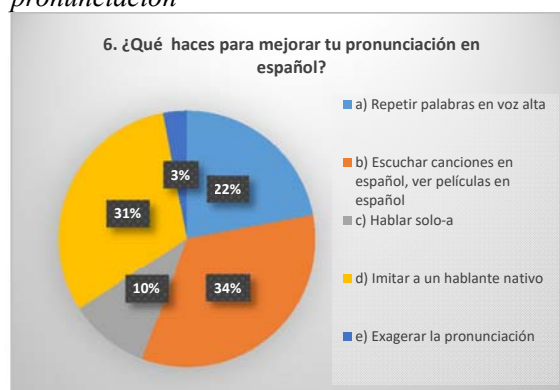


Gráfico 47. Técnicas de mejora de la pronunciación



5.3. Aspectos afectivos de la pronunciación: la dificultad, la ansiedad, la vergüenza y el error

Finalmente, un último test planteaba al estudiante otras seis cuestiones acerca de los aspectos afectivos de la pronunciación: la dificultad, la ansiedad, la vergüenza y el error. Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente serie de gráficos:

Gráfico 48. Grado de dificultad de la pronunciación



Gráfico 49. Impresión sobre cómo les suena el español



Gráfico 50. Conciencia de los errores



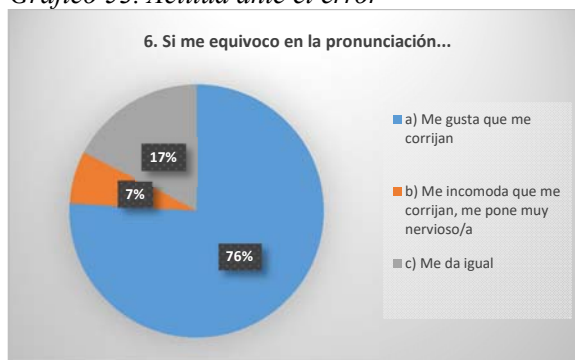
Gráfico 51. Sentimiento personal al hablar español



Gráfico 52. Sentimiento frente al español



Gráfico 53. Actitud ante el error



6. Análisis global y conclusiones

En primer lugar, con respecto al “test de percepción de contrastes fonéticos”, los resultados obtenidos en relación con la identificación de sonidos entre pares fonéticos (gráficos 15 y 16) nos indican que las mayores dificultades para los alumnos sinohablantes radican en la distinción entre [r]-[l] inicial y [r]-[l] final; sería pues en esta parte en la que habría que reforzar su pronunciación mediante la práctica específica. En cambio, donde parece que menos problemas tienen es en la discriminación del par [s]-[θ]. Por contra, se puede afirmar que la gran mayoría de los alumnos, en torno al 80%, apenas tiene problemas a la hora de identificar tanto las sílabas tónicas de las palabras como los esquemas entonacionales básicos del español (gráficos 17 y 18).

En segundo lugar, de los resultados del “test de percepción y creencias: contraste de variantes fonéticas” se desprende que la gran mayoría de los universitarios que estudian la carrera de español en Taiwán y China prefiere la pronunciación de España a la de Hispanoamérica, variedades que por lo general saben distinguir bien. Creo que la razón principal que subyace a esta predilección es lo familiarizados que están los alumnos con la norma fonética castellana: al estar más acostumbrados a la pronunciación de España la entienden mejor. Esta familiarización es una consecuencia de dos factores: uno, la procedencia (peninsular) de la mayoría de los libros de texto y otros materiales (grabaciones sobre todo) usados en el aula, y otra, la procedencia de los profesores extranjeros (España) y lugar de formación de la mayoría de los profesores locales (también España). El hecho de estar habituados al acento castellano lleva a los alumnos, a su vez, a establecer diferencias articulatorias con el acento americano; en la comparación este sale perdiendo, ya que, a oídos de los estudiantes, tiene más enlaces y se come más sonidos, por lo que se etiqueta como menos exacto y, por tanto, inauténtico. A estas dos causas deben añadirse los prejuicios de los alumnos contra el acento del español americano y sus creencias, previas incluso a su primer contacto con el aprendizaje del idioma, en la superioridad del acento español sobre el americano: aquel es más estándar, correcto, puro y ortodoxo que este. Así las cosas, y habida cuenta de la realidad hispanohablante en el mundo hoy día, donde el número de hablantes con acento mexicano, por ejemplo, triplica al de hablantes con acento peninsular de España, y de la asunción de esta realidad por parte del Instituto Cervantes, también a la hora de preparar los exámenes DELE, pruebas que hoy día constituyen un requisito de graduación para casi todos los estudiantes de la carrera de español en Taiwán, mientras que en China están adquiriendo más importancia, cabe concluir la necesidad de luchar contra los prejuicios y las creencias de nuestros estudiantes en el día a día del aula, con el fin de hacerles ver la realidad antes señalada y predisponerles favorablemente hacia la pronunciación hispanoamericana. Para ello resulta imprescindible aumentar el tiempo de contacto de los alumnos con el acento americano en el aula, así como fomentar en la medida de lo posible las ocasiones de contacto también fuera del aula.

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

Por último, los resultados que arrojan los diferentes “test de creencias y motivación” realizados por los alumnos sinohablantes nos llevan a concluir lo siguiente. Primero, en cuanto a la importancia que da el alumno a la correcta pronunciación y su interés por mejorarla, la mayoría de los estudiantes, alrededor de un 60%, considera que sí es importante adquirir una pronunciación correcta y parecerse a los nativos cuando hablan español. No obstante, también más de la mitad cree que esta meta les resulta casi imposible de

alcanzar (gráfico 32), si bien este mismo porcentaje confía en mejorar sus destrezas (gráfico 33). Además, una gran mayoría de ellos cree que en las clases se debería poner más énfasis en la pronunciación correcta (gráfico 34), lo cual se corresponde con su propósito mayoritario de mejorar sus destreza en la pronunciación para intentar parecer un nativo (gráfico 35). De hecho, un 75% de los estudiantes reconocen que tratan de imitar a los nativos tanto como pueden (gráfico 36), aunque al mismo tiempo casi el mismo porcentaje (77%) considera que comunicar es más importante que hablar como un nativo. Por otra parte, para un 60% de los alumnos la pronunciación es tan importante como el vocabulario o la gramática (gráfico 37), y casi un 85% manifiesta que es su voluntad mejorar su acento cuando habla español (gráfico 38). Por último, casi el 80% indica que está realmente interesado en mejorar su pronunciación (gráfico 39), y para un 60% sonar como un nativo es importante (gráfico 40), en coherencia con los datos del gráfico 35.

Segundo, con respecto a la motivación del alumno por el aprendizaje sistemático de la pronunciación, se observa que a casi todos los estudiantes (97%) les parece importante o muy importante trabajar la pronunciación en clase (gráfico 42), lo cual además es considerado con una actividad divertida por más de un 70% de los informantes (gráfico 43). No obstante todo lo anterior, tan solo un 13% de los alumnos encuestados manifiesta que siempre aprovecha cualquier ocasión fuera de clase para practicar la pronunciación, mientras que un 82% solo lo hace a veces (gráfico 44). Quizá esta sea la razón por la que casi el 60% manifiesta que le gustaría trabajar la pronunciación en clase (gráfico 45). Finalmente, para la gran mayoría de los estudiantes pronunciar bien una lengua extranjera no resulta una misión imposible, ya que una amplia mayoría (82%) considera que se puede aprender practicando (gráfico 46); y entre las técnicas que dicen usar para mejorar su pronunciación del español, sobresalen estas tres: escuchar canciones y ver películas en español, imitar a un hablante nativo y, en menor medida, repetir palabras en voz alta (gráfico 47).

Para terminar, en lo concerniente a los aspectos afectivos de la pronunciación, como la dificultad, la ansiedad, la vergüenza y el error, los datos obtenidos (gráfico 48) revelan que a más de la mitad de los alumnos encuestados la pronunciación del español les parece fácil o muy fácil (63%). Por otro lado, un porcentaje similar de alumnos tiene una idea positiva de la lengua española, pues señalan que les resulta melódica y musical (gráfico 49). Aparte, la dos principales preocupaciones (gráfico 50) de los alumnos cuando hablan español son, por este orden, cometer errores gramaticales (46%) y que los entiendan (32%); y por el gráfico 51 sabemos que solo una minoría (38%) tiene sentimientos de autosatisfacción cuando habla español, pues al resto los domina la vergüenza (46%) o incluso el ridículo (16%). Esto explica que una gran mayoría de los estudiantes diga que se sienten mejor cuando leen (43%) o cuando hablan con sus compañeros (24%) que cuando tratan con nativos (gráfico 52). No obstante, la mayoría (76%) ve con buenos ojos que se les corrija cuando se equivocan en la pronunciación (gráfico 53).

En definitiva, los alumnos de E/LE sinohablantes no solo dan mucha importancia a la pronunciación correcta de la lengua que aprenden, sino que muestran interés, optimismo y voluntad en mejorarla; de hecho consideran divertido practicarla, desean hacerlo más en clase y aceptan de buen grado que se les corrija. No obstante, creo que resulta contraproducente, por ser poco realista, innecesaria y algo obsesiva, su pretensión de pronunciar como los nativos, un objetivo por lo demás difícil de alcanzar para cualquier estudiante de una lengua extranjera. Se trata de actitud que puede conducirles a la frustración, el pesimismo y el desánimo, por lo que en clase el profesor debería luchar contra ella y hacer todo lo posible para intentar que no les invada. Por otro lado, para ellos el problema no es que la pronunciación española sea difícil, sino el miedo a cometer errores y a que no se les entienda cuando hablan, así como los sentimientos de vergüenza y ridículo asociados a ese temor. De ahí que, para reforzar su autoestima y eludir los contextos que reprimen su práctica (hablar con nativos o en público), el profesor debería promover su ejercicio sistemático en clase

entre compañeros, aumentando el tiempo semanal dedicado a ella, mediante técnicas y actividades motivadoras, como por ejemplo escuchando canciones y viendo películas en español, tal como proponen y hacen ellos mismos fuera del aula.

Referencias bibliográficas

- Blanco Canales, A. (2012). Corpus oral para el estudio de la adquisición y aprendizaje del componente fónico del español como lengua extranjera. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 50 (2), 13-37. Recuperado en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832012000200002&script=sci_arttext.
- Blanco Canales, A. y Noguerol López, M. (2013). Descripción y Categorización de Errores Fónicos en Estudiantes De Español/L2. Validación de la taxonomía de errores AACFELE. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 23 (2), 196-225. Recuperado en <http://revistas.userena.cl/index.php/logos/article/view/365>.
- Blanco Pena, J. M. (2014). Creencias y actitudes de los alumnos taiwaneses sobre la pronunciación del español y su enseñanza/aprendizaje en el aula. En N. Contreras, M. Anglada, y J. M. Blanco, J.M. (Eds.), *La enseñanza del español para sinohablantes en contextos* (Monográficos SinoELE n.º 10, 126-141), Jaén, 14-15 de febrero de 2013. Recuperado en http://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES_2013/blanco_126-141.pdf.
- Blanco Pena, J. M. (2015). *¿Qué español enseñar en China? Opinión de los alumnos sinohablantes sobre las variedades fonéticas del español y su enseñanza/aprendizaje en el aula*. V Congreso Internacional de FIAPE: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza, Cuenca (España), 25-28 de junio de 2014. Recuperado en <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2015-v-congreso-fiape/comunicaciones/6.-que-espanol-ensenar-en-china--blancopenajosemiguel.pdf?documentId=0901e72b81ec6048>