

LA ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACIÓN INGLESA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL (BACHILLERATO).

ÓSCAR DE JÓDAR BONILLA
Universidad de Murcia

RESUMEN. *En esta comunicación analizaremos la enseñanza de la pronunciación inglesa en Bachillerato, según las disposiciones legales pasadas y vigentes. También comentaremos brevemente la función de la Prueba de Acceso a la Universidad, en cuanto a su papel de única prueba de evaluación externa en nuestro sistema educativo. Para ello, estudiaremos las líneas metodológicas que han propuesto las leyes educativas recientes, así como una muestra reducida de las programaciones de área de algunos centros de enseñanza y de algunos de los libros de texto más difundidos en relación a la enseñanza de la pronunciación.*

PALABRAS CLAVE: *Enseñanza de la pronunciación, diseño curricular, libros de texto.*

ABSTRACT. *In this report we will analyse English Pronunciation Learning in the Spanish educational system (bachillerato), according to past and present legal regulations. We will also comment briefly on the University entrance exam, as the only external evaluation for Spanish High Schools. For that, we will study the methodological lines set forward in recent educational laws as well as in a reduced sample of the curricular projects of a few schools and some of the most popular coursebooks concerning pronunciation learning.*

KEYWORDS: *Pronunciation learning, curriculum design, textbooks.*

1. EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.

El sistema educativo vigente en nuestro país se propone contribuir al desarrollo de habilidades muy diversas del alumnado, entre las que se recoge la capacidad de comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada. En concreto, entre los objetivos del Bachillerato se incluye explícitamente capacitar a los alumnos para expresarse con fluidez y corrección en una lengua extranjera.

Entendemos que estas referencias a la comunicación, a la fluidez y a la corrección, han de tener su traducción directa en la inclusión de la destreza de expresión oral y del componente de la pronunciación, por su relevancia a la hora de asegurar la inteligibilidad del hablante.

Las supuestas mejoras legislativas de la LOGSE no han dado los frutos que se esperaba de ellas. De hecho, las primeras evaluaciones sobre la competencia en lengua extranjera no se pueden calificar como positivas. En 2001 el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación realizó un estudio sobre la evaluación y el aprendizaje de la lengua inglesa, aplicado a alumnos que ya habían cursado sus estudios mediante el nuevo sistema. En 4º de ESO el porcentaje global de aciertos es un pobre 49%. En este nivel los evaluadores incluyeron una prueba de expresión oral en la que sólo se evaluó una submuestra del total de alumnos incluidos en el estudio. Esta prueba es quizás el primer intento de averiguar el nivel de competencia en expresión oral de los alumnos de enseñanzas medias españoles y los resultados presentan también un panorama más que mejorable (INCE 2001: 54). Creemos que estos datos son representativos de la situación de la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro país: nuestros alumnos manifiestan notables deficiencias en la destreza de expresión oral.

2. EL INGLÉS EN EL BACHILLERATO LOGSE.

Los objetivos generales para la enseñanza de la lengua extranjera en secundaria se desarrollaron en sendos decretos de contenidos mínimos en la primera etapa de desarrollo de la ley, decretos corregidos en posteriores legislaturas. De entre ellos destaca el RD 1179/1992, el cual señala una serie de criterios de evaluación, divididos entre los referidos a las habilidades comunicativas, al bloque de reflexión sobre la lengua y a aspectos socioculturales.

El segundo curso del Bachillerato español engloba de manera explícita las cuatro destrezas lingüísticas, lo que entra en evidente contradicción con la práctica docente en la mayoría de los centros que este investigador conoce, así como con las pruebas de acceso a la universidad vigentes en la totalidad de los distritos universitarios (Suárez y Casado 2004).

El mismo decreto señala una serie de contenidos a impartir en el 2º curso de Bachillerato, divididos en habilidades comunicativas, reflexión sobre la lengua y aspectos socioculturales. Dentro del bloque dedicado a la reflexión sobre la lengua, se incluyen los siguientes contenidos:

Pronunciación de fonemas vocálicos, consonánticos, diptongos y triptongos de especial dificultad: Fonemas mudos, semivocales, semiconsonantes, etc. Pronunciación de formas débiles: *Was/were/been*, etcétera. Pronunciación de formas contractas: *Mustn't/can't'll*, etc. Acentuación de palabras y frases. Entonación de frases. Ritmo.

RD 1179/1992

Podemos observar en el apartado referido a las habilidades comunicativas como se establecen contenidos orales que suponen un nivel de competencia lingüística de rango intermedio o incluso avanzado. Esto se contradice notablemente con la realidad conocida: al acabar nuestra Enseñanza Secundaria Obligatoria, los alumnos españoles apenas pueden mantener conversaciones de tipo simple (INCE 2001: 62).

Por lo que se refiere a los contenidos de pronunciación, debemos señalar el acierto de incluir los aspectos suprasegmentales junto a errores de grueso calibre como la introducción de los incomprensibles “*fonemas mudos*”. Nos resulta increíble que el ministerio no se dejara asesorar por los expertos en la materia, quienes indudablemente hubieran corregido lo que debe de ser una alusión a los “*grafemas mudos*”. En los posteriores desarrollos legislativos a partir de la LOCE se enmendó el error con una mención a las “*silent letters*”.

En todo caso, el decreto 1179/1992 no deja lugar a dudas en cuanto a contenidos y criterios de evaluación: las destrezas orales y el componente de la pronunciación figuran en un lugar destacado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La cuestión pendiente es cómo se aplican estos requisitos en el sistema de evaluación, es decir de qué manera se concretan en distintos procedimientos e instrumentos de evaluación.

3. EL DESARROLLO CURRICULAR.

La programación se define en la LOGSE como la previsión realizada por el profesor, en la que se intenta optimizar la secuenciación de contenidos, se ordenan las actividades, los recursos, el tiempo de enseñanza y la evaluación, según los objetivos a alcanzar. Según el concepto de diseño curricular que propugna la LOGSE, la programación es entendida como un proceso abierto y no como una mera exigencia administrativa. Para su confección se utiliza una serie de instrumentos, de entre los cuales el más utilizado por el profesorado, el más funcional y cómodo, es el libro de texto, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve determinado en un porcentaje muy alto por la selección de contenidos que la editorial pertinente hay realizado (INCE 1998: 66). El segundo factor, muy relevante en lo que se refiere a la evaluación, es la programación del departamento, donde se explicitan los

contenidos mínimos a evaluar y los procedimientos e instrumentos que se van a emplear en esta tarea. Este documento tiene que ser el fruto del trabajo en común de los miembros del departamento como órgano de coordinación y colaboración. En la práctica, es elaborado por el profesor que ostenta el cargo de jefe de departamento.

4. LA PRONUNCIACIÓN EN LOS LIBROS DE TEXTO EN 2º DE BACHILLERATO.

Como ocurrió en coyunturas similares algunas editoriales consiguieron adelantarse en la carrera para surtir al mercado de textos donde las disposiciones legales se plasmaban en un proyecto didáctico mejor o peor adaptado a la realidad educativa y a lo que la nueva ley pedía para el nivel de Bachillerato. Así, por ejemplo, Longman se dirigió al público de profesores y alumnos de Bachillerato con un manual enfocado casi exclusivamente a la prueba de selectividad, el manual *Exam Strategies* (Lawley y Fernández 1998). La deficiencia de contenidos de pronunciación debió de ser tan evidente, que dos comunidades autónomas, Castilla-La Mancha y Extremadura, aconsejaron a las editoriales la publicación de suplementos específicos en esta asignatura.

De entre estos textos destaca por su difusión la serie de manuales que publicó la editorial Burlington, una recién llegada al mercado de libros para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Su libro *Themes for 2º de Bachillerato* (Denton, Lewis y Suárez 1996a) se encontraba en el curso 2001-2 entre los cinco textos más vendidos en este nivel. Una de las claves de la popularidad de este método radica en el hecho de que se trataba del primer libro de texto diseñado específicamente para el nuevo Bachillerato introducido por la LOGSE, lo que le hace doblemente representativo de la concepción pedagógica imperante en los primeros años del nuevo sistema educativo.

En la guía didáctica que acompaña al libro de texto, los autores explicitan la concepción pedagógica que alumbró el manual: se trata de un método que “supone la prolongación, la consolidación y especialización de las capacidades... .. enseñadas, quizás aprendidas, durante la Enseñanza Secundaria Obligatoria” (Denton, Lewis y Siles 1996b: 4). Por lo que se refiere a la destreza de producción oral, las autoras del manual proponen abordar tipos de discurso muy variados como narraciones, descripciones y la transmisión de ideas y opiniones utilizando estrategias de comunicación y compensación.

Sin embargo en lo que se refiere a la pronunciación, se advierte una omisión prácticamente total de este aspecto en el proyecto pedagógico. De los varios componentes de este método no aparecen actividades de pronunciación ni en el libro del alumno, ni en el cuaderno de actividades. Únicamente se incluyen actividades en un apéndice que figura al final del libro del profesor (Denton, Lewis y Suárez 1996b: 186). El número de estas actividades, solamente 8 para todo el curso escolar, es un índice en sí mismo de la escasa importancia que se da a este componente. A su vez, el lugar que ocupa al final del manual del profesor representa su carácter optativo y auxiliar, lo que da pie a su eliminación ante cualquier contratiempo. En la práctica, esto es lo que sucede en la mayoría de los centros, como se desprende del análisis de las programaciones didácticas, donde la pronunciación es irrelevante tanto en contenidos como en instrumentos y procedimientos de evaluación.

5. LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS EN 2º DE BACHILLERATO.

Los departamentos didácticos de los Institutos de Educación Secundaria están obligados a elaborar anualmente una programación de sus actividades donde se han de recoger una serie de apartados, entre los que destacan los objetivos, contenidos, criterios e instrumentos de

evaluación, así como los materiales y recursos didácticos que se van a utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La programación didáctica del departamento está sometida a la sanción de las autoridades educativas, competencia que es ejercida por el inspector encargado del centro escolar en cuestión.

Los contenidos y objetivos a impartir vienen en gran parte determinados por la legislación educativa vigente, como comentamos al analizar el decreto 1179/1992, donde se también se establecen de manera detallada los criterios de evaluación a aplicar al alumnado.

Corresponde a los departamentos de inglés de los centros de educación secundaria dictaminar qué instrumentos van a utilizar para certificar que se ha alcanzado esta habilidad comunicativa: es decir, qué tipo de ejercicios o examen van a utilizar para calificar al alumnado. Y hemos de decir que la ausencia de actividades para medir la destreza de comprensión oral no puede ser más clamorosa. En las programaciones de centros de nuestro entorno que hemos podido consultar, no existe un apartado expreso para esta destreza, que, si bien se menciona como una de las actividades a realizar durante el curso, desaparece en el apartado dedicado a los instrumentos de evaluación, donde el predominio de las destrezas escritas es aplastante. Es más, parece ser que en su caída arrastra también a la destreza de comprensión oral, tímidamente presente en ESO y prácticamente insignificante en Bachillerato, tanto en el primer curso como en el segundo.

Es evidente que en el nivel terminal de la enseñanza pre-universitaria de nuestro país, es bastante escasa la atención prestada a la oralidad en general y a la pronunciación en particular. A pesar de que la mayoría de las programaciones hacen votos a favor de la metodología comunicativa, la realidad es que, en la práctica, en el aula predominan las actividades repetitivas centradas casi en exclusiva en la morfología y la sintaxis y en las destrezas de comprensión y expresión escritas (Pallarés 1988). Las causas de esta escasez van más allá de la comodidad que podemos suponer en un proceso de evaluación que se centre en exclusiva en las destrezas escritas y en la gramática y el vocabulario. Además de esta razón, gran parte de esta descompensación se puede atribuir a la presencia de una prueba de evaluación finalista que no incluye las destrezas orales. Esta prueba, conocida como examen de selectividad, es la única prueba externa a la que se someten los alumnos españoles durante toda su estancia en los centros de enseñanza.

6. LA PGU Y LA SELECTIVIDAD.

El acceso a la universidad está regulado por el RD 1640/1999 de 2 de octubre. En este decreto se estipula que será necesario a tal fin superar, junto con el Bachillerato, una prueba de carácter objetivo que valore la madurez académica de los alumnos y sus conocimientos adquiridos. Los objetivos de dicha prueba se deben basar en los contenidos y criterios de evaluación que aparecen en los RD 1700/1991 y 1178/1992, además de en las correspondientes normas que establecen el currículo de Bachillerato, como en su momento el RD 1179/1992, que hemos analizado anteriormente.

Sin embargo, las contradicciones empiezan a aparecer cuando se especifica el tipo de ejercicio referido a la lengua extranjera. Este ejercicio se reduce al análisis de un texto de lenguaje común no especializado, sobre el que "... el estudiante realizará un comentario personal y responderá a cuestiones relacionadas con el texto ...". Como vemos, esto entra en conflicto directo con los criterios de evaluación del RD 1179/1992, donde se incluyen expresamente las destrezas de expresión y comprensión oral. Ahora, sin embargo, se hurta el lugar preeminente de estas destrezas, como considera el enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas, en un momento que se supone culminante para el proceso de

enseñanza-aprendizaje, el de la última evaluación en el nivel pre-universitario y el de la única prueba externa de nuestro sistema educativo.

La inclusión de una prueba de evaluación de la destreza de expresión oral sería la muestra más palpable de que en el sistema educativo español se plantea la enseñanza de la lengua extranjera de la manera más coherente posible con la concepción comunicativa del lenguaje. Además, la introducción de la oralidad en el examen de selectividad tendría efectos casi inmediatos sobre la competencia en esta destreza por parte de los alumnos. En otros países donde este tipo de examen se ha introducido recientemente, como en Israel, ha tenido como consecuencia una notable mejora en la competencia lingüística de los aprendices (Ur 1996: 135). Quizás esta convicción se encuentra en la raíz de los nuevos intentos de reforma de esta prueba anunciados por el gobierno en la primavera de 2005 (MEC 2005). Algunos comentaristas señalaron que con esta reforma se pretende cambiar la concepción excesivamente orientada hacia la gramática y las destrezas escritas que se puede observar en el profesorado español de inglés (Pérez 2005).

BIBLIOGRAFÍA.

- BOE (04-10-1990). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.
- BOE (04-12-1991) Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato.
- BOE (07-11-1992) Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- BOE (07-11-1992) Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo del Bachillerato.
- BOE (27-10-1999). Real Decreto 1640/1999 de 22 de octubre, por el que se regula la prueba de acceso a estudios universitarios.
- Denton, J., Lewis, R. y Siles, A. (1996a). *Themes for 2º Bachillerato. Student's book*. Limassol, Chipre: Burlington.
- Denton, J., Lewis, R. y Siles, A. (1996b). *Themes for 2º Bachillerato. Teacher's book*. Limassol, Chipre: Burlington.
- INCE: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. (1998). *Planes de estudio y métodos de enseñanza. Diagnóstico del sistema educativo. La escuela secundaria obligatoria 1997*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- INCE: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. (2001). *Evaluación de la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa. Enseñanza secundaria obligatoria. Avance de resultados*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Lawley, J. y Fernández, R. (1998). *Exam strategies. Student's book*. Harlow, Essex: Longman.
- Pallarés, M.^a J. (1988). *Relación entre método y materiales utilizados en los Institutos de Bachillerato de la Región de Murcia*. Tesina de Licenciatura. Universidad de Murcia.
- Pérez, S. (2005). Educación estudia incluir un examen oral de idioma extranjero en la selectividad. *El País*, 15 de marzo, p. 30.
- Quijada, J. A. (1998). *Estudio experimental sobre la enseñanza explícita de la pronunciación inglesa en el tercer ciclo de educación primaria*. Tesis doctoral, Universidad de Granada.
- Suárez, E. y Casado, J. M. (2004). *Selectividad. Inglés: pruebas de 2003*. Madrid: Anaya.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching*. Cambridge: C.U.P.