

Sobre la necesidad de la teoría en la práctica

James L. Fidelholtz

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Universidad Autónoma de Puebla

En la enseñanza de lenguas extranjeras se ha sugerido la eliminación de cursos teóricos por innecesarios. Se argumentará que la teoría puede y debe servirnos de base para formular estrategias de enseñanza concretas y más eficaces que las actuales.

La aspiración de las consonantes sordas en posición inicial en inglés siempre es mencionada respecto a las oclusivas sordas /p/, /t/ y /k/. Sin embargo, los fundamentos de la teoría de rasgos distintivos nos lleva a preferir una regla de aspiración que incluiría todas las consonantes sordas (también /ǰ/, /f/, /θ/, /s/, /ʃ/, /h/ y /W/). La hipótesis parece ser cierta, pero nos indica un experimento por hacer para comprobar este resultado.

Esto sería un caso en el cual la teoría nos guía para hacer investigaciones pertinentes; al mismo tiempo, nos indica qué enseñar para que los estudiantes mejoren su pronunciación en inglés. Difícilmente un lingüista investigaría estos hechos, ni se daría cuenta de ellos, sin la reflexión sobre las implicaciones teóricas y prácticas de la teoría.

In foreign language programs, theoretical courses are sometimes eliminated as unnecessary. Theory, however, can and should be a basis for formulating more effective teaching strategies than the current ones.

Aspiration of initial voiceless consonants in English is always considered with respect to the consonants /p/, /t/, and /k/. Nevertheless, the basis of the theory of distinctive features lead us to prefer an aspiration rule which would apply to all voiceless consonants (also to /ǰ/, /f/, /θ/, /s/, /ʃ/, /h/ and /W/). The hypothesis seems correct, but suggests an experiment to perform to test, or support, this result.

This would be a case of the theory guiding us toward relevant forms of research; however, it also shows us what to teach in order to improve the students' pronunciation of English. It is unlikely that a researcher would do experiments on these phenomena, or even become aware of the facts, without his considering the theoretical and practical implications of the theory.

Introducción

Muchos de los involucrados en la enseñanza de materias prácticas han cuestionado la aplicación de la teoría que sustenta el campo particular en la tarea que llevan a cabo. Este problema es particularmente pertinente en estos momentos, cuando muchos están metidos en una revisión del currículo, y cuando todos estamos conscientes de que muchos de los estudiantes completan el ciclo de cursos en un idioma extranjero, por ejemplo, sin haber logrado formar las estrategias necesarias para seguir mejorando en la lengua por su propia cuenta, después de terminar sus estudios. Una solución sugerida por algunos es la de eliminar varios cursos teóricos de la lingüística, por ejemplo, o de teoría de la metodología y poner más cursos supuestamente prácticos (v. g., más cursos del idioma meta o sobre métodos que han encontrado cierto grado de éxito al aplicarse). El propósito de esta contribución es indicar con un caso tomado de la lingüística, cómo la teoría nos guía a hacer preguntas que quizás nunca se nos ocurrirían sin la intervención de ésta, pero que sin embargo nos podrían esclarecer los hechos de una lengua por un lado, y la teoría misma, por otro lado; incluso pueden ayudar en la práctica, por ejemplo, en el caso concreto del que voy a tratar, para pronunciar mejor la lengua. Al aunar este tipo de ejemplo al hecho evidente del mero añadir más cursos en inglés, pongamos un caso, sin asegurar que estén dentro de un marco adecuado (es decir, sin aplicar la teoría correspondiente), sólo sería eso: añadir cursos, pero no aumentar conocimientos. Argumentaremos doblemente no eliminar los cursos de teoría (por lo menos, no hacerlo bajo los argumentos ofrecidos, los cuales con frecuencia son falaces), sino en cambio nos aseguraremos de que todos los maestros en el campo en cuestión estén bien entrenados en la teoría asociada con su campo particular, para poder entender, desarrollar y aplicar los métodos y metodologías necesarios para mejorar la situación en la que se encuentran. A la vez, la segunda parte del argumento será que los maestros de cursos teóricos deberán tener bien claro cuáles son sus objetivos al enseñar sus materias, y no deberán perder de vista los objetivos prácticos o de aplicación para los cuales la teoría sirve de apoyo y de respaldo.

Aspiración en inglés

El ejemplo que trataré viene de un fenómeno bien conocido del inglés, el de la aspiración de algunas consonantes bajo ciertas condiciones. Sin embargo, que yo sepa, no ha sido tratada antes en la forma en que la consideraremos. Casi todos los libros que mencionan la pronunciación del inglés tratan este fenómeno, generalmente, diciendo algo como: “En posición inicial de las sílabas acentuadas, la [/p/,] /t/ [y /k/] del inglés son aspiradas, o seguidas de una pequeña explosión de aire” (Rivers y Temperley

1978: 150¹, trad. de JLF). De estudios de la fonética acústica (por ejemplo, Halle *et al.* 1957²; Peterson y Lehiste 1960; Fant 1973) podemos desprender que la aspiración es similar a añadir una “hache” después de la consonante. Ya que la “hache” es en efecto una vocal sorda, vemos que, de hecho, la aspiración es un tipo de tardanza en empezar la sonorización de la vocal siguiente; es decir, una tardanza en acercar las cuerdas vocales a sí mismas lo suficientemente para poder producir la sonorización espontánea que es típica de las vocales, por ejemplo. En consonantes no aspiradas esta sonorización empieza unos cuantos milisegundos después de la soltura de la oclusión (menos de 20 milisegundos y normalmente menos de diez); mientras que en el caso de las consonantes aspiradas el inicio de la sonorización ocurre luego de 50 a 80 milisegundos, según el caso (*cf.* Peterson y Lehiste 1960:701 y la figura 4). Si interviene entre la consonante sorda y la vocal acentuada otra consonante líquida (r o l) o una semivocal (y o w), el periodo sin sonorización afecta esta segunda consonante, ensordecándola. Así encontramos típicamente en inglés pronunciaciones como <pain> [p^heyn] (o [pEeyn], donde el símbolo [E] representa una [e] sorda), <teen> [t^hiyn], <cane> [k^heyn] y <train> (tReyn) (donde, otra vez, la [R] representa una [r] inglesa sorda)³.

Este fenómeno es muy importante para los hispanohablantes que van aprendiendo inglés, ya que la aspiración casi no existe en el español (menos en algunas variantes en las que se dice, por ejemplo, <leche> [leĉE] o [leĉ^h]).⁴

Desde hace mucho tiempo, los fonólogos se han dado cuenta de que los fenómenos fonológicos tienden a ocurrir no con sonidos aislados, sino a aplicarse a grupos de fonemas que comparten algún rasgo. Así que en las lenguas del mundo encontramos fenómenos que se aplican a todas las consonantes nasales, o a todas las oclusivas sordas, o a todas las vocales, por ejemplo, y normalmente no encontramos reglas que se apliquen únicamente a una [t], o sólo a una [o], etcétera. Ejemplos tomados del español serían la asimilación de cualquier consonante nasal al punto de articulación de la consonante que le sigue, o la llamada lenición de las oclusivas sonoras entre vocales. Es este tipo de

¹ Ver también Fromkin y Fodman (1983:79-80), Lado y Fries (1958:135), Paulston y Bruder (1976:88), y compare Miekisz (1977). La frase “en posición inicial” se refiere al hecho de que la regla de aspiración no se aplica cuando existe una /s/ antes de la consonante sorda. Esta restricción, sin embargo, no afecta nuestra argumentación.

² Compare, por ejemplo, Halle *et al.* (1957:107): “En la producción de [las oclusivas sordas] se desarrolla más presión detrás del cierre de lo que existe en el caso de (las oclusivas sonoras). Esta diferencia de presión resulta en explosiones de mayor intensidad y explica el hecho bien conocido de que las explosiones de /p/ /t/ /k/ con frecuencia son seguidas de una aspiración, la que no está presente el caso de /b/ /d/ /g/...” (traducción por JLF).

³ A veces, en el habla lenta y enfática una oclusiva sorda en posición final de la palabra puede encontrarse aspirada: <cake> [(k^heyk] (la pronunciación normal) o [k^heyk^h] (una pronunciación enfática o eventual). De aquí en adelante dejaremos de considerar estas consonantes aspiradas, limitando la consideración a las antes de vocales fonéticamente acentuadas.

⁴ Este ejemplo me fue señalado en este contexto por Adrián Gimete.

hecho, más que nada, lo que ha dado impulso al desarrollo de la teoría de rasgos distintivos en fonología, primero para poder referirse económicamente a estas clases de segmentos que se encuentran involucrados en las reglas fonológicas, y luego para poder intentar una explicación de la forma que estas reglas toman. Es decir, cuando un fonólogo intenta formular una regla para poder explicar cierto tipo de fenómenos, busca utilizar el número mínimo de especificaciones en términos de rasgos distintivos. Esto se debe a que los análisis buscan responder al principio de economía en la descripción, con el fin de buscar en ese principio las explicaciones más generales y de mayor alcance. Otro motivo para este procedimiento se debe al desarrollo de la teoría, como expondremos a continuación.

La formulación original de los rasgos distintivos por Jakobson y Halle, y la forma en que la mayoría de los fonólogos seguimos usándolos actualmente, fue en términos de rasgos binarios, es decir, rasgos con un valor de positivo (+ o más) o de negativo (- o menos). Así que, por ejemplo, las vocales se consideran [+posterior] (/u/, /o/ y /a/ en español) o [-posterior] (/i/ y /e/). Aun cuando [-posterior] es generalmente lo mismo que (+anterior), no usamos este último término, con el fin de mantener de manera explícita y formal la relación entre los dos conjuntos de vocales. Lo que más nos importa en este contexto es el hecho de que hay fenómenos fonológicos que sufren los miembros de uno de estos dos conjuntos, pero no los del otro; por ejemplo, el cambio de /k/ a /s/ en ciertos contextos en español frente a una vocal que lleva el rasgo [-posterior]. Para verlo desde otra perspectiva, el rasgo [posterior] divide el conjunto de vocales en dos grupos coherentes: las que no propician el cambio de /k/ a /s/ (a saber, las (+posterior) /u/, /o/ y /a/: <cucú, coco, calca> y las que sí causan el cambio de /k/ a /s/ (las no posteriores /i/ y /e/: <cidra, cedro>).

Esta división en el grupo de palabras o segmentos que sufren una regla dada y otro grupo de las que no la sufren da otro argumento a favor de la binaridad de los rasgos distintivos. Es decir, para cada regla en inglés, por ejemplo, podríamos revisar el léxico e indicar con un rasgo *ad hoc* en cada segmento de cada palabra si se realiza o no la regla en cuestión. Tomamos por caso, en inglés, el primer segmento de la palabras <kiss> (/kis/), la cual se marcaría [+ regla de aspiración]; mientras que los demás segmentos llevarían la marca [- regla de aspiración]. Así que cada segmento llevaría un número grande de marcas para indicar cuáles reglas se le aplican. Un gran número de estas marcas serían predecibles, pero los “rasgos” utilizados serían únicos a cada lengua y no existiría la posibilidad de llevar a cabo comparaciones de procesos de una lengua a otra. Pero si estos rasgos fueran idénticos a los rasgos distintivos necesarios de todas formas para la descripción de la lengua, los cuales son universales de acuerdo con la teoría, ya que se basan en propiedades físicas y acústicas de la articulación, entonces no tendríamos que proponer marcas adicionales para manejar la aplicación o no de las reglas fonológicas a las palabras de la lengua: los mismos rasgos distintivos nos servirían. Por este motivo, si encontramos una regla fonológica en una lengua, buscamos la forma de expresar esta regla con un solo rasgo distintivo o con el número mínimo posible.

Para volver a los datos con respecto a la aspiración en inglés, ya hemos visto que los segmentos /p/, /t/ y /le/ antes de una vocal acentuada se aspiran. Asimismo, hemos dado argumentos para no describir este fenómeno a través de tres reglas distintas:

- 1) /p/ se aspira antes de una vocal acentuada;
- 2) /t/ se aspira antes de una vocal acentuada;
- 3) /k/ se aspira antes de una vocal acentuada,

ya que esto implicaría por un lado una redundancia tremenda y por el otro lado no se habría captado una generalización obvia del inglés: que el fenómeno ocurre precisamente con todas las oclusivas sordas. Por otra parte, sabemos que muchos segmentos en inglés nunca se aspiran: es decir, todos los segmentos sonoros. Así que las oclusivas sonoras /b/, /d/, /g/; las fricativas sonoras /v/, /ð/, /z/, /ʒ/; la africada /ʃ/; las nasales /m/, /n/, /ŋ/; las líquidas /r/ y /l/; las semivocales /y/ y /w/ y todas las vocales nunca muestran la aspiración, aun cuando aparece en los entornos en los que /p/, /t/ y /k/ sí se aspiran.

Cabe mencionar que las consonantes sordas restantes (la africada /ç/ y las fricativas /f/, /θ/, /s/, /ʃ/, y /h/, así como la 'w' sorda /W/, que en todas las variantes del inglés a veces se usa en palabras como <when> [Wen] o [Win]), terminan en sonidos fonéticamente ruidosos, al igual que la aspiración, por lo que se dificulta la detección de la aspiración siguiendo a estos sonidos.

Si optamos por los linchamientos que por motivos teóricos nos propone la fonología, de escribir las reglas fonológicas a través del uso de rasgos distintivos, podemos esclarecer los hechos fonológicos y observar una regularidad del inglés en cuanto a la regla de aspiración, en el ejemplo que hemos venido discutiendo. Para empezar, indicaremos la aspiración o no de un segmento a través del rasgo [± aspirada]. Los rasgos necesarios para apartar el conjunto {/p/, /t/, /k/} de los demás segmentos de inglés son: |-continuyente.

Pero como esta indicación contiene dos rasgos, no tiene el beneficio de dividir en la forma más simple a los segmentos de inglés en dos grupos: a los que sí se aplica la regla y a los que no. Es decir, desde un enfoque fonológico se preferiría tener en esta indicación un solo rasgo distintivo. Este no podría ser [-continuyente], ya que incluiría a las oclusivas sonoras como /b/, las que nunca se aspiran. Por lo tanto, el único rasgo que podemos utilizar es [-sonora]. Así vemos que la teoría nos impulsa a suponer que tanto la africada /ç/ como las fricativas /f/, /θ/, /s/, /ʃ/, /h/, /W/ sufren la regla de aspiración, y por lo tanto deberían encontrarse aspiradas en el contexto adecuado. Sin embargo, como antes indicamos, la determinación de que sean o no aspiradas no es muy fácil fonéticamente para muchos segmentos. Podríamos suponer que, en el caso de las consonantes 'ruidosas' (las sordas que no son oclusivas), esta aspiración podría realizarse como un alargamiento. Estos datos, entonces, nos sugieren la necesidad de realizar un experimento acústico para verificar la ocurrencia de aspiración en estos segmentos antes de vocales acentuadas.

Por ejemplo, si es correcta la hipótesis, se encontrará que la (s) de <sock> sea

relativamente más larga que la de *ccassoclo*, más allá de la tendencia universal para que las sílabas no acentuadas, juntas con todos sus segmentos, sean más cortas que sus congéneres en las sílabas acentuadas. Por otro lado, esperaríamos encontrar las primeras consonantes fuertes (largas, o aspiradas) en las palabras *fear* [fhir], *finks* [fhiŋks] y *whim* [Whim]; en contraste con *sphere* [sfir], *sphinx* [sfinks] y *swim* [swim], las cuales tendrían consonantes iniciales cortas, o relativamente relajadas, o no aspiradas después de la /s/.

Tal evidencia da un fuerte apoyo a la teoría de rasgos distintivos. Al mismo tiempo, nos indica la importancia de enseñarles a los estudiantes de inglés la necesidad de aspirar, no sólo las oclusivas sordas /p/, /t/, y /k/, sino también las otras consonantes sordas /é/, /f/, /θ/, /s/, /ʒ/, /h/, y /W/. Esto muy probablemente les mejoraría la pronunciación en una forma inesperada.

Vale destacar aquí que el experimento sugerido muy difícilmente se le ocurriría a un lingüista si no fuera por las exigencias de la teoría, las que sólo se vuelven aparentes bajo la reflexión sobre la misma.

Hay otro punto relacionado con la aspiración que será pertinente mencionar aquí. En la teoría, y sobre todo por su naturaleza fonética un poco ambigua, se debate si la /h/ es una consonante fricativa, o si es una semivocal (un poco rara, por cierto, por ser sorda). Aunque pocos lo han sugerido seriamente, también existe la posibilidad de que sea subyacentemente una vocal sorda, lo que es fonéticamente. Pero si tenemos razón, y por ser sorda se aspira, esto fortalecería la /h/ (por ejemplo, <help> /help/====> [h^hhelp] = [help], con una [h] fuerte) en los entornos donde no se elimina. Estos son generalmente antes de una vocal acentuada. Así que, independientemente de otros argumentos de si la /h/ es fricativa o semivocal, la regla en cuestión la fortalecería, volviéndola fonéticamente más similar a las fricativas, sin importar que fuera o no semivocal subyacentemente. El mismo argumento vale para la /W/ en <which>, por ejemplo.

De igual manera, podríamos sugerir que a un maestro de inglés no entrenado en la lingüística o en la teoría de la didáctica se le pasarían por alto muchos hechos de su lengua que normalmente no percibimos, aunque los realizamos “intuitivamente”; pero, sin una realización consciente de los hechos, difícilmente los podríamos enseñar. Creo, por consiguiente, que tanto nosotros los maestros como los estudiantes (i.e., futuros maestros) debemos tener un fundamento fuerte en la teoría, en lingüística y didáctica, para no perder las oportunidades de apoyar en un momento dado a los estudiantes en su adquisición de la lengua.

El punto aquí no es que la teoría siempre nos lleva a la solución más adecuada sino que la teoría sí puede sugerirnos acercamientos a cuestiones prácticas o análisis probables de hechos con implicaciones prácticas, y que no se nos ocurrirían de otra forma.

Visto desde otro enfoque, hay literalmente una infinidad de acercamientos hacia un problema como el que hemos considerado y es imprescindible tener una teoría para evitar caer en el azar en la docencia. Pero, por otro lado, como destacamos anteriormente, al enseñar un curso teórico, el maestro en un programa aplicado, como son los que

preparan a profesores de lenguas extranjeras, deberá tener claramente presentes las metas concretas y prácticas a las que se apuntan, y no dejarse llevar por un afán meramente teórico que lo impulsa a presentar hechos quizá interesantes en sí, o por lo menos a la persona, sin que tengan una relación con los fines concretos.

Más generalmente, el punto de la teoría en una universidad es promover la reflexión, incluso en la práctica de la docencia. Por lo tanto el entrenamiento de los estudiantes hacia un pensamiento científico u ordenado es una meta a seguir. En este sentido, y en contraste con otros campos científicos, la lingüística es un área muy apta para empezar esta empresa, porque todos hablamos nativamente por lo menos una lengua, y así tenemos los datos básicos a la mano en todo momento. No es así en otros campos, por ejemplo la física, donde hay que sufrir un periodo largo de entrenamiento en las formas de captar y medir los datos y hacer funcionar los aparatos para poderlo realizar.

La teoría, entonces, al promover la actividad reflexiva, nos evita entre otras cosas la docencia irreflexiva, que rápidamente se estanca y se vuelve aburrida en todo sentido, tanto para el maestro como para el alumno⁵.

⁵ Este artículo fue presentado originalmente en una mesa redonda sobre la revisión del programa en la Licenciatura en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (actualmente Licenciatura en Lenguas Modernas) de la facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Puebla. Una versión posterior fue presentada por invitación, en mayo de 1993, en la Puebla Miniconvention del MEXTESOL. Doy las gracias a los que hicieron comentarios en esas presentaciones y a los que opinaron sobre versiones anteriores de este artículo. Los errores e infelicidades que quedan son la responsabilidad del autor.

Bibliografía

- CHOMSKY, N. y MORRIS H. (1975) **Principios de fonología generativa**. Traducción de José Antonio Millán y Pilar Calvo (Colección ciencia 101.). Editorial Fundamentos.
- FANT, G. (1973) **Speech sounds and features** (Current studies in linguistics 4). MIT Press.
- FROMKIN, V. Y R. RODMAN (1983) **An introduction to language**. 3ra. ed. Holt, Rinehart and Winston.
- HALLE, M. G. W. HUGHES y J. P. A. RADLEY (1957) "Acoustic properties of stop consonants". **Journal of the acoustical society of America** 29:1.107-116. Reimpreso en Lehiste (1976:170-179).
- JAKOBSON, R., C. GUNN AR, M. FANT Y M. HALLE (1952) **Preliminaries to speech analysis**. (MIT Acoustics Laboratory. Technical report 13) (Ediciones posteriores: MIT Press.)
- LEHISTE, I., ed. (1967) **Reading in acoustic phonetics**. MIT Press.
- MIEKISZ, M. (1977) "Some remarks on aspiration". **Anglica Wratislaviensia VI** (Acta Universitatis Wratislaviensis 360), 5-11 Panstwowe Wydawnictwo Naukowe.
- PAULSTON, C.B. Y M.N. BRUDER (1976) Teaching English as a second language: techniques and procedures**. Winthrop Publishers, Inc.
- PETERSON, G. E. e I. LEHISTE (1960) "Duration of syllable nuclei in English". **Journal of the acoustical society of America** 32:6.693-703. Reimpreso en Lehiste (1967: 191-201).
- RIVERS, W. M.y S. TEMPERLEY (1978) **A practical guide to the teaching of English as a second or foreign language**. Oxford University Press.