

**VARIACIONES SANDHI PARA LA COMPRENSIÓN Y LA FLUIDEZ VERBAL
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (ILE)**
SANDHI VARIATIONS FOR ORAL COMPREHENSION AND VERBAL FLUENCY IN
ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL)

*Gizeph Henríquez
gizeph.henriquez@gmail.com

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Carabobo
Estado Carabobo, Venezuela

ARTÍCULO

* Licenciada en Educación Mención Inglés (UC), Magister en Educación Mención Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (UPEL-IPMAR), Profesora Asistente en la Cátedra de Fonética y Fonología Inglesa, Profesora en la Especialización en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (UC).

Recibido: 18 de Septiembre de 2015

Aprobado: 22 de Enero de 2016

Resumen

En la pronunciación del Inglés como Lengua Extranjera (ILE), pueden presentarse problemas en el habla conexas que afectan la fluidez verbal y la comprensión por parte del oyente. Por esta razón, el propósito de este artículo es develar la importancia de la enseñanza de las variaciones sandhi en la comprensión y la fluidez verbal, para lo cual se ha llevado a cabo una revisión documental siguiendo lo establecido por Arias (2006). Estas variaciones son cambios en los rasgos de sonidos yuxtapuestos que ocurren debido a la coarticulación (Mannel, 2008) y responden a la economía del lenguaje; a su vez permiten la preservación del ritmo y la fluidez en la expresión del lenguaje hablado. En este sentido, se exponen aquellas variaciones problemáticas para los hispanófonos aprendices del ILE. Finalmente, se sugieren algunas actividades para que el estudiante se apropie de estos procesos fonológicos y mejore su fluidez oral.

Palabras clave: variaciones sandhi, pronunciación, comprensión oral, fluidez verbal.

Abstract

In the pronunciation of English as a Foreign Language (EFL), there may be problems in the connected speech that affect oral fluency and the listener's comprehension. For this reason, the purpose of this article is to reveal the importance of sandhi variation teaching to the oral comprehension and verbal fluency; to this aim a documental revision has been carried following the guidelines of Arias (2006). These variations of the features of adjacent sounds occur due to co-articulation (Mannel, 2008) and preserve language economy. At the same time, they permit the maintenance of rhythm and fluency in the oral expression. Hence, those variations problematic for Spanish speakers, learners of EFL, are presented. Finally, some teaching practices for the students to acquire these phonological processes and improve their fluency are suggested.

Keywords: sandhi variations, pronunciation, oral comprehension, fluency.

Introducción

No basta con la producción de los sonidos propios de una Lengua Extranjera (en adelante LE) para comunicarse efectivamente, pues existen otros aspectos que afectan las destrezas orales causando problemas de comprensión en el oyente, tanto si es nativo hablante de la lengua meta o si es aprendiz, por no conocer tales aspectos, como ciertos procesos fonológicos. Por ende, la enseñanza de la pronunciación de una LE no sólo implica la producción de los sonidos distintivos de ese idioma, también deben tomarse en consideración los elementos suprasegmentales –acento, ritmo, entonación y los ajustes en el habla conexas- (Gilbert, 2008); dichos elementos inciden en la fluidez y en el significado del mensaje emitido.

La fluidez verbal es la habilidad discursiva de emitir la mayor cantidad y calidad de información en una unidad de tiempo. Hedge (2000) la define como la capacidad de conectar las unidades del habla con facilidad, es decir, sin la presencia de tensión ni hesitaciones inapropiadas.

Del mismo modo, Menjura Torres (2007) plantea varios fenómenos de la oralidad a nivel léxico y semántico relacionados con la fluidez verbal, entre ellos se pueden mencionar la iteración, el alargamiento, la pausa, el intento frustrado y el bloqueo. Para Seligson (2013), la fluidez depende de elementos como la velocidad del discurso, las pausas, la precisión y el *rapport* entre los hablantes. A nivel fonológico, Prator y Robinett (1985) hacen alusión a las variaciones *sandhi*: cambios que ocurren de manera natural en ciertos sonidos debido a la influencia de sonidos adyacentes para facilitar su articulación. Romanelli (2009) resalta la importancia de la fluidez en la resolución de situaciones comunicativas.

El término *sandhi* tiene origen en el sánscrito y significa *unión* (Celce-Murcia, Brinton y Goodwin, 2010), refiriéndose a los sonidos yuxtapuestos en una palabra o frase. Estas variaciones, por lo general, no afectan la ortografía en el idioma inglés; especialmente en las uniones que se dan entre palabras que pertenecen a un mismo grupo fónico. Sin embargo, se pueden encontrar excepciones. Una de ellas es el artículo indefinido *a/an*, cuya ortografía y pronunciación dependen del sonido inicial de la palabra siguiente, por ejemplo, *a teacher* o *an apron*. Otra excepción dentro de la palabra es la de los alomorfos negativos, entre los cuales se

encuentra el vocablo *impolite*, donde el prefijo *in-* se convierte en *-im* debido al lugar de articulación del sonido /p/, siendo éste bilabial.

Las variaciones sandhi ocurren para mantener el ritmo, que en inglés se da por la regularidad en la ocurrencia de sílabas acentuadas, no acentuadas y pausas (Celce-Murcia *et al.*). El objetivo de esta investigación es develar la importancia de la enseñanza de los procesos de sandhi problemáticas para los hispanófonos aprendices del Inglés como Segunda Lengua (L2) o LE en comprensión oral y la fluidez verbal. Para este fin se realizó una revisión documental; de acuerdo con Arias (2006), esta investigación se refiere al análisis e interpretación de datos obtenidos de fuentes documentales. En este sentido, este artículo se recoge los ajustes en el habla conexas que afectan la fluidez en hispanos así como las implicaciones pedagógicas en torno a ellos.

Ahora bien, los procesos de sandhi son producto de la coarticulación, en la cual los movimientos de los articuladores se afectan los unos a otros (Mannel, 2008). Farnetani y Recasens (2010) afirman que los órganos principales que actúan en ella son: a) los labios, b) la lengua, c) el velo y d) la laringe; que pueden ser redondeados, cambiar de posición y/o causar aducción o abducción de las cuerdas vocales respectivamente. Como consecuencia, se pueden producir cambios en los formantes ya sean perceptibles o no (Fernández Planas, 2012).

Los procesos de sandhi ocurren en todos los idiomas debido a que los articuladores involucrados en la producción del sonido toman rasgos de sonidos adyacentes para ahorrar tiempo y energía (Henríquez y López, 2005; Mannel, 2008; Rogerson, 2006). Dichos cambios son causados por la prosodia de la frase, por el contexto en el cual se encuentran los sonidos, y por el estilo de habla (Fernández Planas, 2012; Obediente, 2007). Asimismo, Künert y Nolan (1999) expresan que las variaciones fonéticas son el resultado de la adaptación del tracto vocal a una secuencia de sonidos con diferentes rasgos, además, tienen lugar tanto dentro de la palabra como entre palabras y responden a la economía del lenguaje.

A pesar de la creencia de que estos procesos fonológicos ocurren sólo en el habla informal o rápida, Rogerson (2006) apunta que estas formas se dan en todos los registros y velocidades de la lengua hablada. De ahí la importancia de desmitificar esta creencia e instruir en su producción y discriminación.

Variaciones sandhi problemáticas para hispanófonos

Entre las variaciones sandhi que causan problemas, tanto de comprensión como de inteligibilidad, en los hispanófonos se pueden mencionar el enlace, la asimilación, la geminación, la elisión y el *flapping*. A continuación se expone cada una de ellas.

Enlace

Se refiere a los nexos que ocurren entre las palabras de un grupo fónico creando un sirrema. El enlace ocurre en cinco contextos fonológicos (Celce-Murcia *et al.*, 2010; Kelly, 2000). En primer lugar se tiene la sinalefa, la cual se da por la inserción de una deslizada entre las vocales que se enlazan. Así pues, si la primera vocal a enlazar es anterior alta, el enlace se realizará con la semivocal palatal /j/. Por ejemplo, en la frase *Be aware* /bi: əweər/ la unión entre las vocales /i:/ y /ə/ se hará mediante /j/, siendo [bi:jəweər]. Del mismo modo, si la primera vocal es posterior alta, el enlace se hará con la semivocal labio-velar /w/, por ejemplo, *low end* /lou end/ sería /louwend/. Cuando ambas vocales a enlazar son tensas, la sinalefa no ocurre con una deslizada.

En segundo lugar, se tiene en el habla conexas el enlace consonante-vocal. La última consonante de una palabra se enlaza con la primera vocal de la siguiente –si está en posición prenuclear-. Por muy obvio que parezca, es importante la enseñanza explícita de este tipo de enlace, pues los aprendices –sobre todo los principiantes- tienden a separar las palabras por medio de pausas, hecho que causa problemas de inteligibilidad, en especial al oyente nativo-hablante del inglés. Ejemplo de ello es la frase *It is good*. /ɪt_ɪz gud/, en la cual las realizaciones posibles de /t/ se enlazan con /ɪ/.

Este tipo de enlace puede darse con una o más consonantes finales de la primera palabra. Este último caso se denomina resilabeo; tal como se observa en la frase *He went away* [hi wen/t_əweɪ]. Como puede verse, el resilabeo consiste en el rompimiento de la combinación consonántica de la primera palabra a enlazar desplazando la última consonante a la primera sílaba de la palabra que le sigue, lo cual hace mucho más fácil la pronunciación de la combinación consonántica en posición posnuclear (Celce-Murcia *et al.*, 2010).

Otro tipo de enlace es el Consonante-Consonante, el mismo ocurre cuando una consonante oclusiva es seguida por otra oclusiva o por una africada (Celce-Murcia *et al.*, 2010). En este caso, en la producción de la primera consonante el aire no es liberado. En la expresión *It crumbles*. [ɪt̚krʌmbʌlz], en la producción del sonido /t/ el aire no se libera, siendo su realización fonética [t̚].

Cuando ambas consonantes son idénticas, se pronuncia una sola con alargamiento, como en el caso de *gas station* [gæs:teɪʃən] en el que ambas palabras se unen en consonantes idénticas pronunciándose un solo sonido [s:] siendo este alargado. Dicho alargamiento de la consonante es una geminación, proceso que se discute más adelante.

Asimilación

La asimilación es un tipo de coarticulación en el que dos sonidos tienen lugar, alterándose uno o ambos para parecerse al adyacente (Wells, 2000; Richards y Schmidt, 2002). Por lo general, uno de estos sonidos se acomoda a los rasgos fonéticos de otro, ya sea precedente o adyacente (Celce-Murcia *et al.*, 2010); sin embargo, puede darse el caso de que ambos ejerzan influencia entre sí, produciendo un nuevo segmento con características de los dos sonidos - asimilación recíproca-. De acuerdo con Kelly (2000), la asimilación puede ocurrir dentro de una palabra o un grupo fónico.

En inglés, se presentan tres tipos de asimilación: a) progresiva, b) regresiva y c) recíproca. Estos tres tipos de asimilación se explican a continuación.

Asimilación progresiva. La asimilación progresiva –preservativa- ocurre cuando un sonido asimilante se acomoda a otro que le precede (Celce-Murcia *et al.*, 2010). En inglés, este tipo de asimilación se encuentra en los morfofonemas del plural, genitivo, contracciones, presente simple de la tercera persona, el participio pasado de los verbos regulares y en algunas reducciones. Se puede citar el caso de los sustantivos *chef* y *scissor*; el primero posee un sonido sordo en la coda y el segundo uno sonoro; por ende, las pronunciaciones de sus plurales serán igualmente sorda y sonora respectivamente: *chefs* /tʃɛfs/ y *scissors* /ˈsɪzərz/.

Asimilación regresiva. En este tipo de asimilación –anticipatoria- el sonido asimilante se acomoda a otro que le sigue (Celce-Murcia *et al.*, 2010). Kukanauza y Allegra (2008) clasifican la asimilación regresiva de acuerdo al tipo de cambio fonético, sea este en lugar y/o modo de articulación y en sonoridad. En la frase *long time* /lɔ:ŋ taɪm/, ocurre un cambio en el lugar de articulación de la nasal /ŋ/ debido a la influencia que ejerce la consonante alveolar /t/ que le sigue, cambiando de velar a alveolar [lɔ:ntaɪm].

En algunas instancias, el sonido asimilante se hace idéntico al condicionante (Celce-Murcia *et al.*, 2010), tal es el caso de las secuencias de fricativos alveolares y palato-alveolares, lo cual puede observarse en la pregunta *Does she know it?* /dʌz ʃi nou it/, en donde /z/ es afectada por /ʃ/ en su lugar de articulación y sonoridad, pronunciándose en cadena [dʌʃ ʃi nouwɪt] o [dʌʃ:i nouwɪt]. Como en el caso del enlace de consonantes idénticas, el resultado es una geminación.

Asimilación recíproca. En este tipo de asimilación -también llamada asimilación coalescente, coalescencia o palatalización-, dos sonidos adyacentes ejercen influencia mutua resultando un sólo sonido con características de ambos componentes fonatorios originales (Celce-Murcia, *et al.*, 2010).

Gili Gaya (citado por Jiménez Ortiz y Pérez, 2002) define la coalescencia como la fusión de dos o más sonidos en un sólo elemento fónico. En inglés, la asimilación recíproca ocurre cuando una consonante alveolar oclusiva /t, d/ o fricativa /s, z/ es seguida por la semi-vocal palatal /j/; el resultado será un sonido palato-alveolar africado o fricativo, respectivamente. Por ejemplo, en la palabra *education* /ˌedʒuˈkeɪʃən/ los sonidos /d/ y /j/ se fusionan resultando /dʒ/, así se tiene [ˌedʒuˈkeɪʃən].

Así mismo, en la frase *I miss you* /aɪ mɪs ju/, se fusionan las consonantes /s/ y /j/ que limitan las palabras *miss* y *you* en /ʃ/, siendo [aɪ mɪʃu]. La ocurrencia de la asimilación recíproca dependerá de factores como la formalidad de la situación, la velocidad del habla y el estilo del hablante.

Geminación

Ya fue mencionado el proceso de geminación como resultado del enlace entre consonantes idénticas o de ciertas asimilaciones regresivas. Pues bien, esta variación ocurre como producto de una asimilación cuyos elementos resultan en consonantes idénticas (Wolfram y Johnson, 1982). Debido a esto, se pronuncia una sola consonante alargada. Un ejemplo común de este proceso es la reducción de la frase *going to* /gouɪŋ tə/ seguida de un verbo a [gʌnnə] (Kukanauza y Allegra, 2008).

A la reducción de consonantes geminadas se conoce como degeminación, que consiste en la simplificación de la consonante alargada. Así, la geminación en la frase *going to* se reduce a [gʌnə].

Elisión

También llamada omisión, se refiere a la pérdida de un sonido en ciertos contextos (Celce-Murcia *et al.*, 2010). De acuerdo con Wells (2000), la elisión es un rasgo del habla rápida y sigue ciertas reglas. Este fenómeno puede tener lugar dentro de la palabra, entre los elementos de un sustantivo compuesto o entre dos palabras contiguas del mismo grupo fónico en el habla conexas. Entre los procesos de elisión, se pueden mencionar la omisión de los fonemas alveolares oclusivos y la elisión de /h/ y /ð/ en las formas débiles de palabras funcionales, elisión de /v/ y de /r/, así como la reducción vocálica. Es de señalar que la elisión incorrecta de alguna consonante repercute en la inteligibilidad del discurso hablado (Castillo, Algara y González, 2009).

En primer lugar, se mencionará la reducción consonántica. La misma es un ajuste radical en el que una consonante oclusiva /p, t, d, k/ se omite o debilita cuando ocurren en una combinación de tres o más consonantes debido a un proceso de lenición (Celce-Murcia *et al.*, 1996).

Tal es el caso de *asks*, en el que la oclusiva /k/ se omite o debilita. En la frase *next participant* hay una combinación de cuatro consonantes /kstp/, en la cual la alveolar oclusiva

desaparece para efectos de economía del lenguaje. También es muy común el caso en AmE¹ en el que la consonante alveolar oclusiva sorda desaparece cuando está precedida por la nasal alveolar y es seguida por una vocal débil o por la consonante lateral silábica [l] como se observa en la palabra *mental* /'mentəl/ H['menl].

Otro tipo de elisión es el del sonido labio-dental fricativo sonoro en la palabra *of* /əv/ antes de una consonante (Kelly, 2000), por ejemplo, en la frase *kind of life* /kaɪndəvlaɪf/ H [kaɪndəlaɪf]. Del mismo modo, se elide de manera opcional en inglés la consonante retrofleja aproximante en posición no inicial (Celce-Murcia *et al.*, 2010), como se puede ver en *February* /'februəri/ H ['febjʊəri] o *governor* /'gʌvərnər/ H [gʌvənər]. Igualmente, las fricativas /h/ y /ð/ se omiten en el habla conexas en palabras débiles funcionales (Wells, 2000), como en *Call him* /kɔ:l hɪm/ H [kɔ:lɪm] o *tell them* /tel ðəm/ H [teləm].

En segundo lugar, se presenta la elisión de la vocal central semiabierta /ə/ en dos contextos. El primero se refiere a la síncopa, que obedece a la pérdida opcional de una vocal débil, bien sea /ə/ o /ɪ/ inmediatamente después de la sílaba con acento primario (Celce-Murcia *et al.*, 2010), como en la palabra *emerald* /'emərəld/ H ['emrəld]. En algunos casos, parece haber un alargamiento compensatorio de la consonante que le sigue a la vocal omitida como en *capacity* /kə'pæsɪtɪ/ H [kə'pæs:tɪ] (Wells, 2000).

Según Wells (2000), este fenómeno tiene lugar cuando /ə/ se combina con una nasal o una líquida, convirtiéndose dicha consonante en silábica que luego se hace no-silábica por medio de un proceso de compresión², en cuyo caso desaparece todo vestigio de /ə/.

El segundo contexto en el cual ocurre la elisión de vocales débiles es en palabras cuyo patrón de acentuación es débil-fuerte o débil-fuerte-débil. De acuerdo con Wells (2000), si la primera sílaba es no acentuada y la segunda acentuada e inicia con una consonante líquida, la primera sílaba sufrirá una compresión. En este caso la vocal débil puede ser omitida, por ejemplo, en *collide* /kə'laɪd/ H [klaɪd].

¹Inglés Americano

² La compresión es la pronunciación de dos sílabas como una sola, dando lugar a diversos cambios fonéticos (Wells, 2000)

Flapping

El sonido alveolar vibrante [r] es un alófono de /t/ y /d/ en el sistema fonológico del AmE (Eddindton y Elzinga, 2008). Esta realización ocurre en posición intervocálica, cuando /t/ o /d/ están precedidas por una sílaba acentuada y seguidas por una no acentuada (Laya y Quintana de Laya, 1994). Una instancia de esta realización es *pattern* /'pætərn/ H ['pærərɪn].

Esta variación alofónica puede causar problemas de comprensión si el aprendiz no tiene conocimiento de la misma, especialmente si es hispanófono, ya que en español /r/ es un sonido distintivo representado por la letra *r* en posición intervocálica. Igualmente, muchos aprendices al conocer la variación tienden a sustituir [r] por [ð], pudiendo causar problemas de inteligibilidad al oyente anglófono. Probablemente esto ocurre debido a la ortografía, pues en español el sonido [ð] se representa con la letra *d* en posición intervocálica.

Por qué enseñar variaciones sandhi

En el habla espontánea no pronunciamos cada segmento de forma aislada; articulamos una secuencia de sonidos que se unen en cadena porque el tracto vocal debe anticiparse o permanecer en un lugar, modo o sonoridad en la articulación, según Burquest (2009), “los sonidos tienden a verse afectados por el ambiente en que aparecen” (p. 3). Künert y Nolan (1999) establecen que la coarticulación no solamente responde a la integración efectiva de los articuladores en el habla conexa, sino al sistema de percepción.

Por su parte, Kukanauza de Mazeika (2012) menciona los ajustes en el habla conexa como uno de los aspectos necesarios y su efecto en la velocidad del habla. En virtud de esto, se hace necesaria la enseñanza explícita de las variaciones sandhi tanto en el habla como en la escucha para permitirle al aprendiz mantener el ritmo y la fluidez verbal en la LE.

En la enseñanza de una LE, debe darse el mismo énfasis a todos los planos –fonológico, sintáctico, semántico y pragmático- y destrezas del lenguaje –escucha, habla, lectura y escritura- (Blanco, 2014; Chela-Flores, 2012). Desafortunadamente, la enseñanza de la pronunciación se ha dejado a un lado, de hecho, Kelly la llamó *la cenicienta de la enseñanza de la lengua* en 1969 (Dalton, 1997). Chela-Flores asevera que la pronunciación no se enseña de manera sistemática ni

para el inglés, ni para el español de manera que el aprendiz se apropie de los sonidos y procesos fonológicos en el habla espontánea.

En efecto, Gilbert (2008) destaca que de los pocos docentes que enseñan la pronunciación, la mayoría se enfoca en la enseñanza de sonidos aislados mediante pares mínimos sin tomar en cuenta rasgos prosódicos. Esto se debe a factores como la falta de tiempo, el escaso manejo de la terminología especializada y la cantidad de contenido a enseñar (Castillo Piña, Algara y González, 2009). Como resultado, el aprendiz adolece de ciertos mecanismos que hacen el discurso inteligible, así mismo, la clase se hace tediosa tanto para el profesor como para los estudiantes. Afortunadamente, en el marco del Enfoque Comunicativo se le ha dado nuevamente importancia a la pronunciación (Blanco, 2014) mas no con la misma intensidad que se le dio durante el auge del Audiolingualismo.

El desarrollo inadecuado de la fluidez conlleva a una comunicación lenta, tediosa y puede causar la sensación de inseguridad tanto en el hablante como en el oyente (Henríquez y López, 2005). Igualmente, Celce-Murcia et al. (2010) señalan que la falta de conexión entre las palabras causa frustración al oyente. Brown (1990) y Wong (1993), por su parte, hacen énfasis en la necesidad de hacer a los aprendices conscientes de estos procesos.

En virtud de esto, se asume que debe promoverse el aprendizaje significativo de elementos segmentales y suprasegmentales para que el estudiante tenga las herramientas necesarias para comprender y hacerse entender verbalmente de manera fluida.

En el mismo orden de ideas, Chomsky y Halle (1991) manifiestan que uno de los factores fundamentales en el desempeño del hablante es su conocimiento de las reglas que permiten establecer conexiones entre sonido y significado. Como consecuencia, es necesario que el aprendiz concientice las reglas de pronunciación de la LE. No obstante, según Chela-Flores (2012), es más importante la conexión entre los aspectos suprasegmentales y el habla conexas que el reconocimiento de los rasgos fonéticos de un sonido.

De ahí que la enseñanza de las variaciones sandhi deba integrarse en el aula de ILE. En este sentido, Celce-Murcia *et al.* (1996) presentan dos enfoques para enseñanza la pronunciación: a) el enfoque intuitivo-imitativo y b) el analítico-lingüístico. El primero se centra en la habilidad del estudiante para repetir las estructuras lingüísticas como los sonidos y ritmos de la lengua

meta. El segundo se enfoca en el análisis de información referida a diagramas faciales, rasgos fonológicos, descripciones articulatorias, el alfabeto fonético, análisis contrastivo, entre otros, de manera que el estudiante tenga herramientas que complementen la repetición de los sonidos y ritmos del idioma a aprender.

En cuanto a las variaciones sandhi, existe evidencia de que su discriminación y producción ayudan al estudiante a ser fluido y entendido en el texto oral. Al respecto, Henrichsen (1984) llevó a cabo un experimento con nativo-hablantes del inglés y aprendices de ese idioma, en el cual los sujetos escuchaban muestras de habla con presencia o ausencia de variaciones sandhi. La autora comprobó que la presencia de variaciones sandhi actúa como filtro en la comprensión oral en aprendices de inglés como LE y L2.

Otro problema es el énfasis que se le da a la producción pasando por alto la discriminación auditiva (Dalton, 1997). De acuerdo con Gilbert (2008), la enseñanza de la pronunciación debe beneficiar tanto a la producción como a la comprensión. La autora afirma que los aprendices que reciben instrucción en los elementos prosódicos expresan que comprenden mejor programas de televisión y conversaciones cara a cara.

En el caso específico de las variaciones sandhi, estos estudiantes reconocen cambios en los sonidos de las palabras, lo que les ayuda a crear cohesión del discurso escuchado. Kukanauza (1994), por su parte, llevó a cabo una investigación para demostrar el efecto de la habilidad para descifrar las variaciones sandhi en la comprensión oral del inglés. Para ello aplicó un tratamiento de 19 sesiones a una muestra de once sujetos. Se concluyó que, en efecto, la enseñanza formal de las variaciones sandhi eleva el nivel de comprensión lectora; a su vez, se reportó una mejora en la producción oral. Esto apunta a la utilidad de enseñar los ajustes en el habla conexas en el aula de LE.

Otro factor que afecta el aprendizaje de las variaciones sandhi es la motivación. Henríquez y López (2005) llevaron un estudio a cabo con la finalidad de determinar la influencia de un tratamiento ad-hoc diseñado para mejorar la fluidez oral en inglés en estudiantes con un nivel de interlengua básico-intermedio.

Entre los hallazgos de la investigación se tuvo que los sujetos que mostraron más interés en el tratamiento las produjeron con mayor frecuencia y, por ende, presentaron mayor fluidez

oral. Las variaciones sandhi que fueron objeto de mayor interés por estos aprendices fueron la geminación, el *flapping* y la elisión.

Consideraciones finales

Las variaciones sandhi están presentes en habla espontánea en cualquier idioma, ocurren de manera natural y su función es mantener la regularidad del ritmo y la fluidez. Tomando en cuenta que el conocimiento de la lengua afecta al hablante en su desempeño (Chomsky y Halle, 1991), su enseñanza no debe limitarse a la construcción de oraciones o –en el caso de la pronunciación- a la repetición de segmentos, por lo que debe hacerse con el propósito de la comunicación. Para ello debe complementarse con la enseñanza de suprasegmentales, incluyendo las variaciones sandhi. Ello facilitará al aprendiz la comprensión oral y la producción fluida del discurso hablado.

En esta línea, el estudiante de ILE debe apropiarse de aquellas variaciones sandhi que presentan dificultades para ellos de acuerdo con su lengua materna. El docente es responsable de presentarlas a sus estudiantes de manera que las concienticen, analicen y practiquen (Kukanauza de Mazeika, 2012).

Finalmente, se presentan algunas sugerencias en la enseñanza de variaciones sandhi a aprendices de ILE:

1. Integración de la enseñanza formal del ritmo y las variaciones sandhi tanto en la educación básica como a nivel universitario y en cursos de idiomas extracurriculares. El alumno debe concientizar los ajustes posibles en ILE con el fin de producirlos y/o comprenderlos en el texto hablado.
2. Enseñanza de dichas variaciones bajo el enfoque intuitivo-imitativo, para que el estudiante asocie su conocimiento con la utilidad de estos procesos fonológicos significativamente.
3. Práctica mediante actividades que promuevan la precisión y la fluidez al mismo tiempo. Según Wong en Celce-Murcia *et al.* (1996), las actividades que incluyen

suprasegmentales benefician a aquellos estudiantes a quienes les cuesta *soltar la lengua*.

4. Utilización de actividades de discriminación auditiva en las cuáles el estudiante deba reconocer los procesos fonológicos escuchados y sea capaz de saber cuál es la frase original.
5. Uso de técnicas teatrales, por ejemplo, la lectura de un diálogo expresando diferentes sentimientos; esto hará que el texto sea leído con distintas velocidades, lo que afectará la producción de variaciones sandhi.
6. Inclusión de los principios comunicativos, de la tarea y de la significatividad descritos por Richards y Rodgers (2001) en actividades que promuevan el uso de las variaciones sandhi con fines comunicativos de manera significativa.

Referencias

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica (5ta ed.)*. Caracas: Episteme.
- Blanco, A. (2014). Análisis del cubrimiento dado a la pronunciación en manuales vigentes de E/LE: Recomendaciones para optimizar su inclusión en el Enfoque Comunicativo. Recuperado de http://www.diss.fu-berlin.de/docs/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDOCs_derivate_000000003851/TESISxAB.pdf
- Brown, G. (1990). *Listening to spoken English (2nd ed.)*. Harlow, Essex: Longman.
- Burquest, D. A. (2009). *Análisis fonológico. Un enfoque funcional*. Dallas: SIL.
- Castillo Piña, L. A., Algara, A. y González, J. (2009). Estrategia metodológica comunicativo-funcional para la enseñanza de la pronunciación en inglés como L2. *Paradigma*, 30, 2. [Versión en línea]. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512009000200006&script=sci_arttext
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M. y Goodwin, J. M. (1996). *Teaching pronunciation. A reference for teachers of English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M. y Goodwin, J. M. (2010). *Teaching pronunciation. A course book and reference guide (2nd ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chela-Flores, B. (2012). Optimización de la enseñanza de la pronunciación del español. *Lingua Americana*, XVI, 31, 86-100. [Versión en línea]. Recuperado de <http://produccioncientificaluz.org/index.php/lingua/article/viewFile/17293/17267>

- Chela-Flores, B. (S/F). *Hacia la optimización de la enseñanza de un segundo idioma*. Recuperado de <http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/3/chela.pdf>
- Chomsky, N. y Halle, M. (1991). *The sound pattern of English*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Dalton, D. (1997). *Some techniques for teaching pronunciation*. Recuperado de <http://iteslj.org/Techniques/Dalton-Pronunciation.html>
- Eddington, D. y Elzinga, D. (2008). The phonetic context of American English flapping: Quantitative evidence. *Language and speech*, 51(3), 245-266 [Versión en línea]. Recuperado de http://linguistics.byu.edu/faculty/eddingond/flap_syllable.pdf
- Farnetani, E. y Recasens, D. (2010). Coarticulation and connected speech processes. En W. J. Hardcastle, J. Laver y F. E. Gibbon (ed.), *The handbook of phonetic sciences (2nd ed.)* (pp. 316-352). Chichester, West Sussex. UK: Blackwell.
- Fernández Planas, A. M. (2012). *Aspectos fonéticos del proceso de velarización*. Recuperado de http://www.onomazein.net/Articulos/26/4_Fernandez.pdf
- Gilbert, J. B. (2008). *Teaching pronunciation. Using the prosody pyramid*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Blackwell.
- Henrichsen, L. E. (1984). *Sandhi-Variation: A Filter of Input for Learners of ESL*. Recuperado de http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1467-1770.1984.tb00343.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER
- Henríquez, G. y López, G. (2005). *Efecto de un tratamiento basado en la enseñanza del ritmo y las variaciones sandhi en la fluidez oral en alumnos del 8vo grado de la Unidad Educativa Educacional "Juan XXIII"*. Trabajo de grado no publicado, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Jiménez Ortiz, R. y Pérez, M. A. (2002). *El conglomerado fonético como fenómeno de contracción gramatical*. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Essex: Longman.
- Kukanauza, J. (1994). *Influencia de la habilidad para descifrar variaciones sandhi en la comprensión oral*. Trabajo de Maestría, Universidad Pedagógica Experimental, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas, Venezuela.
- Künert, B. y Nolan, F. (1999). The origin of coarticulation. En W. J. Hardcastle y N. Hewlett (ed.), *Coarticulation: Theory, data and techniques* (pp. 7-30). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kukanauza, J. y Allegra M. C. (2008). *Phonology for English teachers: Theory and Practice, Book II*. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Kukanauza de Mazeika, J. (2012). Pronunciation: The castaway. VenTESOL 30th National Convention. World Trade Center, Valencia, Venezuela.
- Laya, A. y Quintana de Laya, C. (1994). *An introduction to the study of phonology*. Caracas: FEDUPEL.

- Mannel, R. (2008). Coarticulation and assimilation. *Phonetics and phonology*. Recuperado de <http://clas.mq.edu.au/speech/phonetics/phonetics/coarticulation/index.html>
- Menjura Torres, M. P. (2007, Enero). La fluidez discursiva oral. Una propuesta de evaluación. *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 1, 7-16.
- Obediente, E. (2007). *Fonética y fonología 3ra ed.* Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones.
- Prator, C. H. & Robinett, B. W. (1985). *Manual of American English pronunciation* (4ta. ed.). Orlando, FL: Holt, Rinehart, and Wiston.
- Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2^{da} ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Schmidt, R. (2002). *Longman dictionary of teaching and applied linguistics* (3rd ed.). London: Parson Education Limited.
- Rogerson, M. (2006). Don'cha know? A survey of ESL teachers' perspectives on reduced forms instruction. In J. D. Brown & K. Kondo-Brown (Eds.), *Perspectives on teaching connected speech to second language speakers* (pp. 85-98). Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Romanelli, S. (2009). *Integración de la pronunciación con las habilidades de producción oral y comprensión auditiva en el aula de Español como Lengua Segunda y Extranjera (ELSE): enfoque por tareas.* Recuperado de <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica5/documentos/678.pdf>
- Seligson, P. (2012). 3Fs: Foster fluency faster. VenTESOL 30th National Convention. World Trade Center, Valencia, Venezuela.
- Wells, J. C. (2000). *Longman pronunciation dictionary* (2nd ed.). Essex, England: Pearson Education Limited.
- Wolfram, W. and Johnson, R. (1982). *Phonological analysis: focus on American English*. Washington D.C.: Center for Applied Linguistics.

