

L'EXCEL·LÈNCIA EN LA PRONUNCIACIÓ D'UNA LE. ESTUDI DE CAS SOBRE LES CREENCES D'UNA DOCENT D'ANGLÈS

Míriam Cabré Rocafort

Julieta Torrents Suñol

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, Universitat de Barcelona

miriamcabre8@gmail.com

julieta.ts@julieta.cat

Resum:

En aquest estudi es posen al descobert les creences d'una professora d'anglès no nativa sobre la pronunciació en LE. Per fer-ho, els recursos metodològics utilitzats són el text reflexiu i l'entrevista semiestructurada. La creença principal està relacionada amb la necessitat de dur a terme un procés d'immersió en el país de la LE per assolir l'excel·lència en pronunciació; tot i que també n'hi ha d'altres que fan referència a la tasca i als materials d'ensenyament-aprenentatge de la pronunciació. Aquesta recerca ha permès, doncs, conèixer les representacions (explícites i implícites) d'una docent no nativa d'anglès LE sobre l'excel·lència en pronunciació i comprovar si els resultats estan d'acord amb altres estudis duts a terme. En futures investigacions seria interessant de contrastar els resultats amb les seves pràctiques, per tal de veure si es relacionen o es contradiuen amb les creences obtingudes.

Paraules clau: creences, pronunciació en LE, excel·lència, procés d'immersió.

Resumen:

En este estudio se ponen al descubierto las creencias de una profesora de inglés no nativa sobre la pronunciación en LE. Para ello, los recursos metodológicos utilizados son el texto reflexivo y la entrevista semiestructurada. La creencia principal está relacionada con la necesidad de llevar a cabo un proceso de inmersión en el país de la LE para conseguir la excelencia en pronunciación; aunque también hay otras que se refieren a la tarea y a los materiales de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación. Esta investigación ha permitido conocer la representaciones (explícitas e implícitas) de una docente no nativa de inglés LE acerca de la excelencia en pronunciación y comprobar si los resultados están de acuerdo con otros estudios realizados. En futuras investigaciones sería interesante contrastar los resultados con las prácticas de esta profesora, con la finalidad de observar si se relacionan o se contradicen respecto las creencias manifestadas.

Palabras clave: creencias, pronunciación en LE, excelencia, proceso de inmersión.

Abstract:

This research focuses on the beliefs of a non native English teacher about second language pronunciation. To do it, a reflexive text and a semi conducted interview have been used as methodological tools. The main belief is related to the need of doing a linguistic immersion in the country where the second language is spoken in order to get the excellence in pronunciation. Other beliefs about materials and ways of teaching pronunciation have also been found. This way, the study has lead to the representations (explicit and implicit) of a non native English as second language about excellence in pronunciation. The results have been compared with other studies. In future researches, it could be interesting to put in contrast the beliefs found here and his actual performance in the class.

Keywords: *beliefs, pronunciation in second language, excellence, immersion process.*

1. INTRODUCCIÓ

Des de mitjans dels anys 70 existeixen línies d'investigació educativa que s'han centrat en els processos de pensament i creences dels professors i de la seva implicació en la pràctica docent, com a resultat de les teories cognitives que posen en relació cognició i acció (Clark i Yinger, 1979; Young, 1981; Elbaz, 1983; Clandinin, 1986; Gimeno i Pérez, 1987; Pajares, 1992; Ballesteros, 2000; Palou, 2002; Forns, 2003; Usó 2008). Marrero (1991) assenyala que el pensament del professor afecta a la manera de planificar l'ensenyança. Richardson (1996) destaca el caràcter tàcit d'aquesta classe de coneixement i el fet que es pugui reflectir en imatges, rutines, procediments i ritmes a la vida de l'aula.

Per un costat, les creences són un concepte difícil de definir. L'antropologia, la psicologia social i la filosofia han contribuït a estudiar i entendre la naturalesa de les creences i els seus efectes en les accions. Hi ha una gran congruència entre aquestes tres disciplines en la definició de les creences, considerant-les mentalitats, premisses i proposicions sobre el món que semblen ser vertaderes pel que les manifesta i que guien les seves decisions, actituds i accions.

No obstant això, les creences no són pensaments que es limiten a allò que existeix, sinó que també poden correspondre a valoracions i judicis que s'expressen a través de la formació d'opinions. A més, els individus poden tenir creences de les quals no en són conscients, o que han estat adquirides sense processament conscient com a conseqüència de l'observació, la imitació o l'experiència.

Segons Van Dijk (2003) les creences representen al món, l'interpreten en termes de categories conceptuals socialment adquirides. En aquest sentit, constitueixen el món segons nosaltres. Això significa que el món natural o social no existeix independentment de les nostres creences, sinó que només les persones l'experimenten i l'estructuren en termes de les seves creences.

D'acord amb Cantero i de Arriba (1997) la consciència de l'home és una representació parcial, un mapa de la realitat. La representació que tinguem del món, és a dir, la consciència, és allò que genera i governa la nostra conducta. Aquests autors han anomenat a aquesta representació o mapa "model de món" (MM). En realitat, els éssers humans no actuem directament sobre el món sinó a través de la representació que en tenim, la qual cosa ens permet reduir la realitat a dimensions manipulables, ja que

aquesta no podria ser representada en la seva totalitat, tenint en compte que la capacitat humana és limitada.

Per tant, cada persona té un model del món particular, una representació de món diferent que ha anat formant al llarg de la seva vida. Malgrat això, al mateix temps, el model del món de cada individu té moltes coses en comú amb el dels altres (són de la mateixa realitat), la qual cosa fa que la comunicació sigui possible. El model del món és dinàmic, manipulable i està en constant canvi. Això es manifesta parcialment a través dels nostres propis discursos i pot ser modificat en contacte amb altres individus, a través de la interacció.

També és important destacar que no només l'anàlisi d'allò que es diu constitueix pròpiament una anàlisi del discurs, ja que quan es parla no sempre s'explicita tot. Tant el que es diu, com la forma en què es diu, i inclús allò que s'omet, diu alguna cosa de la nostra visió del món. Segons Cantero & de Arriba (1997), el discurs no és un reflex fidel del que pensem, sinó una representació parcial del nostre model de món. Per això, per realitzar una bona anàlisi del discurs és necessari anar més enllà de al pura anàlisi sintàctica-semàntica i pragmàtica dels enunciat. És necessari considerar com el parlant el genera i el modela, és a dir, descobrir quins són els processos de modelat del discurs. D'aquesta manera, s'aconsegueix comprendre les representacions o creences personals dels parlants, que reflecteixen una certa visió del món.

En aquest treball es volen investigar les creences sobre l'ensenyança de la pronunciació d'una llengua estrangera. La recerca sobre creences en el camp de la didàctica en les últimes dècades s'ha focalitzat, sobretot, en el professorat, ja que l'ensenyança s'ha entès com una activitat de pensament i, en conseqüència, el docent s'ha concebut com una persona que construeix les seves teories sobre la seves pràctiques educatives (Borg, 2003: 81).

Pel que fa a l'ensenyança de la pronunciació, Iruela (2004: 15) destaca que encara segueix desatesa i que rep un tractament inferior, respecte altres dimensions de la llengua com ara la gramàtica, el lèxic o l'expressió escrita. A més, Cantero (2003: 3-4) assenyala que l'ús de l'enfocament comunicatiu a les classes de llengua no té en compte la dimensió fònica de la comunicació, només existeix un cert interès per la pronunciació de segments, però no per la integració de la parla. Això representa una contradicció respecte els objectius comunicatius d'ensenyament, perquè l'entonació és el primer fenomen fònic amb què es troba l'oient. A causa del poc interès mostrat vers la didàctica de la pronunciació, el professorat no sap com integrar-la en l'ensenyança dins l'enfocament comunicatiu, el qual planteja la pronunciació com un fenomen multidimensional (Cantero, 2014: 3).

La literatura publicada sobre les creences de l'ensenyança d'aquesta dimensió ha mostrat que el professorat se sol mostrar poc predisposat a introduir-la dins la programació d'aula, en tant que pensa que només es pot millorar o aconseguir una excel·lent pronunciació si es fa un procés d'immersió en la llengua meta. Tenint en compte que la bibliografia consultada fa molt d'èmfasi en aquesta "falsa creença", s'ha decidit centrar el treball en l'estudi d'aquesta "falsa creença".

Les investigacions sobre creences al voltant de la didàctica de la pronunciació han donat a conèixer un conjunt de "falses creences" que condicionen el seu ensenyament i que la releguen a un segon pla. En efecte, entre el professorat encara romà la confusió sobre

allò possible i desitjable en l'ensenyança de la pronunciació. D'aquesta manera, es posa en dubte que sigui possible aconseguir-la i es creu que l'alumnat que ho intenta s'acaba desanimant.

Els estudis sobre creences mostren que predomina una visió generalitzada de l'excel·lència com un concepte molt difícil o impossible d'aconseguir, a no ser que es dugui a terme una immersió en la llengua meta. Usó (2009: 20-21) destacà en la seva tesi que un percentatge elevat de docents afirma que aconseguir l'excel·lència en la pronunciació és un objectiu secundari, ja que el primer és la intel·ligibilitat. Un tant per cent més reduït exposa que aconseguir-la depèn dels objectius dels alumnes, als quals el professorat s'ha d'adaptar. Al mateix temps, un altre grup de docents apel·la a la creença d'haver d'estar immers en la llengua meta per assolir l'excel·lència, a partir de la seva pròpia experiència d'aprenentatge. I, per últim, també hi ha participants que, sense posicionar-se sobre la possibilitat d'assolir o no l'excel·lència, aposten per la immersió temporal en la llengua meta.

Això demostra que algunes d'aquestes "falses creences" (Carbó *et al.*, 2003: 175) al voltant de la didàctica de la pronunciació parlen sobre l'excel·lència, la qual es creu que, per aconseguir-la, és necessari fer una immersió en el país de la LE. Aquests investigadors parlen sobre la creença que aprendre una llengua en el país permet aprendre la pronunciació per emulació, tenint en compte que no només compten amb el professor com a referent, sinó també amb els parlants nadius. Ben al contrari, es creu que si el procés d'aprenentatge té lloc al país d'origen de l'estudiant, majoritàriament ni tan sols el professorat és natiu de la llengua estrangera que ensenya.

La imitació als nadius esdevé, doncs, el camí per canviar la identitat o crear-ne una de nova en LE, ja que es pensa que aquesta és una bona manera d'adquirir la pronunciació en LE (entonació, accent, ritme i sons). D'acord amb Verdía (2010: 227), la pronunciació és una de les eines per excel·lència per transmetre la identitat. En aquest direcció, els factors que influeixen en el seu desenvolupament i millora són: l'exposició a la LE, el contacte amb nadius, l'actitud i la motivació (Kenworthy, 1987 a Usó, 2008: 114).

En relació a aquest prejudici sobre el concepte d'imitació als nadius (Usó, 2009: 17), el professorat veu necessari animar a l'alumnat a parlar emulant els nadius, quant a entonació, accent, ritme..., per la qual cosa pensa que les cançons són una eina excel·lent per a l'aprenentatge de la pronunciació.

Altres creences molt esteses entre els docents fan referència a la poca importància del seu paper (Kenworthy, 1987; Moyer, 2004 a Usó, 2013: 157) en la didàctica de la pronunciació; altres parlen sobre la prioritjació de l'adquisició d'una base gramatical i lèxica, per sobre del desenvolupament de la llengua oral i la pronunciació, unes destreses que el professorat pensa que s'adquireixen al país de la llengua meta; i, per últim, també hi ha una creença relacionada amb la pronunciació com a tret de la personalitat lingüística de l'individu (Moyer, 2004 a Usó, 2013: 149), la qual no es pot controlar conscientment.

En aquest sentit, s'observa que impera la creença de que l'important és que l'alumnat tingui una bona base gramatical i lèxica, ja que es creu que desenvoluparà més tard la llengua oral i, concretament, la pronunciació, quan vagi a passar una temporada al país

de la llengua meta. Aquesta creença condueix a situar l'ensenyament de la pronunciació a un segon pla (Bartolí, 2005: 18).

Fins aquí s'ha destacat que avui en dia la pronunciació no té un lloc destacat dins l'aula, de la mateixa manera que s'ha posat èmfasi en la creença sobre la tasca irrellevant del docent en l'E-A de la pronunciació. El professorat es mostra escèptic vers el seu ensenyament, al·legant que produir sons és una tasca complicada i que desconfia dels mètodes i activitats que s'utilitzen per treballar-la. En efecte, aquest col·lectiu creu més en la necessitat d'immersió en la llengua que es vol aprendre, que no pas en una didàctica de la pronunciació. A més, hi ha docents no nadius d'ESL que, d'acord amb Jenkins (2005), es decanten per utilitzar el seu accent estranger per expressar la seva identitat, la seva L1, o per remarcar que són membres d'una comunitat internacional de parla anglesa. Això fa que l'alumnat ni tan sols tingui el professor com a model en l'aprenentatge i millora de la seva pronunciació.

Els paràgrafs anteriors serveixen per justificar l'interès i la necessitat de dur a terme aquesta investigació, la qual pretén fer un estudi de cas d'una professora d'anglès i descobrir si les seves creences sobre l'ensenyança de la pronunciació corroboren o contradiuen les tendències explicades.

2. OBJECTIUS

En aquest estudi es vol investigar allò que pensa una docent d'anglès com a L2 sobre l'excel·lència en la pronunciació d'una llengua estrangera, a partir de les seves reflexions per escrit i de les manifestacions realitzades en una entrevista. En concret, en aquesta recerca ens hem plantejat els següents objectius:

Objectiu general

- Esbrinar les creences d'una professora d'anglès com a LE sobre l'excel·lència en la pronunciació d'una llengua estrangera.

Objectius específics

- Conèixer quina és la seva opinió sobre la creença que per aprendre una LE cal fer una immersió al país de la llengua meta.
- Descobrir quines són les creences sobre la tasca d'ensenyar la pronunciació a l'aula d'anglès LE.
- Saber quines pràctiques ha realitzat en el seu procés d'aprenentatge de l'anglès per arribar a l'excel·lència sense passar per un període d'immersió en la llengua meta.

3. METODOLOGIA

3.1. Informants i context d'estudi

El nostre estudi de cas ha estat fet amb una professora d'anglès amb més de 20 anys d'experiència en la docència i que és propietària d'una acadèmia privada d'ensenyament d'anglès. La participant va cursar alguns cursos de Filologia Anglesa a la UAB i té els títols de Cambridge Certificate of Proficiency in English (CPE) i el de Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages (CELTA). També és examinadora

d'altres exàmens de Cambridge (Starters, Movers, Flyers, KET, PET, FCE i CAE). Vam escollir aquesta informant perquè presenta una peculiaritat que ens interessa: fins fa dos anys no havia fet mai una estada en un país de parla anglesa; per tant, va aconseguir un nivell excel·lent de pronunciació, que queda demostrat pel fet que sigui examinadora oficial, sense haver fet immersió al país de la llengua meta. El fet que sigui una professora d'anglès i que no hagi fet una estada d'immersió per aprendre la llengua ens va fer pensar que podia ser un bon cas per estudiar les creences sobre l'ensenyament de la pronunciació en LE.

3.2. Recollida de dades

Per realitzar aquest estudi s'han recollit i analitzat dos tipus de corpus, de discursos. D'una banda, les reflexions de la informant per escrit relacionades amb una sèrie de qüestions sobre l'excel·lència en la pronunciació d'una LE, el seu ensenyament i la seva pròpia experiència d'aprenentatge. A continuació, es mostren les directrius que se li van donar per dur a terme la tasca del text reflexiu:

Instruccions	
Podries reflexionar sobre aquestes qüestions i comentar-les? No cal que contestis a cadascuna d'elles per separat. Si vols, pots relacionar-les i fer una argumentació conjunta.	
Temes proposats	
Tema 1	Què significa per a tu tenir una “bona o excel·lent” pronunciació en llengua estrangera (LE)? Creus que “l'excel·lència” en LE és sinònim de “nivell natiu”?
Tema 2	És possible arribar a “l'excel·lència” en la pronunciació d'una LE?
Tema 3	Cal fer una experiència d'immersió en el país de la llengua estrangera per aconseguir “l'excel·lència” en pronunciació?
Tema 4	És possible adquirir una “bona pronunciació” a la classe de llengua estrangera? I arribar a “l'excel·lència”?
Tema 5	Creus que es dóna prou atenció a “l'ensenyament de la pronunciació” a les classes de LE? Què en penses al respecte?
Tema 6	Quina ha estat la teva pròpia experiència en l'aprenentatge de la pronunciació de l'anglès? En podries destacar alguna que hagi estat clau? Creus que el parles bé i que has arribat a l'“excel·lència” en la pronunciació?

Taula 1. Directrius per a la realització del text reflexiu

D'altra banda, després d'haver obtingut el text i haver-ne fet una primera anàlisi, es va realitzar una entrevista semiestructurada a la informant, en la qual comentava la seva opinió al voltant de qüestions sobre la docència i l'avaluació de la pronunciació en anglès. Seguidament, es presenta el guió utilitzat per fer l'entrevista semiestructurada informal:

	Guió
Tema 1	Què és per a tu “ensenyar pronunciació” en una LE?
Tema 2	A les teves classes d'anglès, ensenyes als teus alumnes a millorar la seva pronunciació? Si ho fas, de quina manera?
Tema 3	Hi ha algun aspecte de la pronunciació al qual dediques més temps?
Tema 4	Sols corregir la mala pronunciació dels teus estudiants? Si ho fas, de quina forma?
Tema 5	Tens en compte la pronunciació a l'hora d'avaluar la competència oral dels teus alumnes? Com l'avalues?
Tema 6	En els exàmens de Cambridge, s'avalua la pronunciació? Com? Què en penses?
Tema 7	En la teva formació com a docent d'anglès, t'han format per “ensenyar pronunciació” als teus alumnes (pronunciació de sons, integració fònica del discurs oral, entonació, ritme, accentuació...)?
Tema 8	Al text comentes que hi ha dues maneres d'arribar a l'excel·lència en la pronunciació: anant al país d'origen o bé treballant a classe. Sé que fins fa molt poc no havies anat mai a un país de parla anglesa (més enllà d'unes vacances curtes), però això no ha impedit que tinguis un nivell excel·lent de pronunciació. - Què diries a una persona que defensés que si no es va al país de la llengua meta no es pot arribar a tenir una pronunciació excel·lent?
Tema 9	Tot i que no calgui un procés d'immersió en la llengua meta en el país d'origen, penses que és important el contacte directe amb nadius durant un període de temps perllongat per assolir l'excel·lència en pronunciació? O penses que amb les possibilitats que ofereixen les noves tecnologies ja n'hi ha prou?
Tema 10	Creus que en l'actualitat hi ha prou eines i recursos per treballar la pronunciació de l'anglès a l'aula? I per treballar-la a casa autònomament?

Taula 2. Guió dels temes proposats per a l'entrevista semiestructurada.

3.3. Sobre l'anàlisi del discurs

Aquesta recerca s'emmarca dins el paradigma qualitatiu d'investigació, tenint en compte que, a través d'ella, s'intenta conèixer les creences d'una professora de LE sobre l'ensenyament de la pronunciació, per veure com això pot influir en les seves pràctiques docents. A més, també es busca que, a partir del text reflexiu i l'entrevista, la participant es plantegi dur a terme una reestructuració en el seu sistema de creences al voltant d'aquesta temàtica o, si més no, una certa desestabilització.

A banda de la tradicional diferenciació entre recerca quantitativa i qualitativa, autors com Cantero i Mendoza (2003) agrupen els àmbits d'investigació pedagògica en cinc grups: investigació centrada en processos, en metodologia, en contextos, en creences o en continguts. Aquesta recerca estaria dins de la investigació pedagògica centrada en creences i el mètode triat és l'anàlisi del discurs.

Per a l'anàlisi del discurs de la informant hem utilitzat el Model d'Anàlisi Psicolingüístic de Cantero i de Arriba (1997). No només l'anàlisi del què es diu constitueix pròpiament una anàlisi del discurs, sinó també com es diu i què s'omet, és a dir, com es modela el que es diu. En aquest punt és on opera precisament el model d'anàlisi crítica del discurs d'aquests autors: observant els "processos de modelatge del discurs" (PMD) que utilitza la parlant, en la mesura en què podrien ser un reflex dels "processos psicològics de modelatge de la consciència" (PMC). És necessari tenir en compte com la participant modela els enunciats, el seu discurs, ja que d'aquesta manera és com projecta el seu model del món (MM), és a dir, la *representació*¹ que en té d'ell, ja que només així s'arriba a conèixer a fons les creences personals.

En aquest Model d'Anàlisi Psicolingüístic del discurs es distingeixen quatre processos de modelatge que els parlants utilitzen al parlar i manifestar les seves creences: *generalització*, *cosificació*, *eliminació* i *distorsió*. D'acord amb Cantero i de Arriba (1997), els processos de modelatge empobreixen la nostra visió del món, ja que limiten i condicionen les nostres percepcions i, per tant, les nostres experiències de la realitat; tot i així, les utilitzem tots, en més o menys grau, a l'hora de comunicar-nos amb els altres i expressar les nostres creences.

Els processos de modelatge es revelen, segons l'opinió d'aquests autors, en l'aparició recurrent en el discurs de certs elements lèxics, certs fenòmens gramaticals i alguns elements de cohesió textural i d'adequació pragmàtica, que constitueixen les manifestacions lingüístiques –indicadors lingüístics– més important de cada un d'ells². A més a més, amb aquest model d'anàlisi es pot arribar a les creences implícites no manifestades obertament i de les quals, moltes vegades, els parlants no en són conscients.

A continuació, presentem la taula dels indicadors lingüístics utilitzats per a l'anàlisi del discurs que, segons Cantero i de Arriba (1997), permeten reconèixer les processos de modelat que intervenen en la producció del discurs. Hem inclòs una breu explicació per il·lustrar com s'entenen tant els processos com els indicadors lingüístics:

INDICADORS LINGÜÍSTICS DELS PROCESSOS DE MODELAT

1.- Indicadors lingüístics de la generalització

a) Extrapolacions absolutes

De primer grau:

- **Quantificadors universals** (*tot, res, sempre, mai, tothom, ningú, cada vegada...*).
- **Substantius inespecífics** (*la gent, les persones, certes persones, alguna cosa...*).
- **Verbs inespecífics** (*fer, escriure...*): són verbs no determinats pels complements circumstancials necessaris per comprendre la magnitud de l'acció.

¹Per *representació* s'entén la visió del món que tenen els parlants d'una situació donada, el sistema de creences que en tenen al respecte (Watzlawick, 1977; Cantero i de Arriba, 1997; Van Dijk, 2003; Usó, 2007).

²Per més detalls sobre el Model d'Anàlisi Psicolingüística del discurs utilitzat i els indicadors lingüístics, remetis a Usó (2007).

- **Impersonals:** amb *es, se o s'* (*s'expliquen*); o en 3a personal del plural (*diuen que per fi...*).
- **Declaracions absolutes:** afirmacions o negacions (*els homes ploren*); proverbis i refranys (*qui tot ho vol, tot ho perd*). De vegades tenen un caràcter impersonal, però d'altres exposen un fet com a cert, encara que només obeeixin a la interpretació o creences particulars del parlant (*demà plourà; els ordenadors han revolucionat la vida moderna...*).

De segon grau:

- **Modals:** reflecteixen una necessitat, una obligació o una impossibilitat (*no puc, no he de, no hauria de, he de, no sóc capaç, és impossible, és necessari que, és precís, és oportú...*).
- **Judicis de valor:** amb estructures comparatives i superlatives. Solen estar absents els termes de comparació, respecte a qui o a què (*el meu equip és el millor; la nostra empresa és una de les més competents del sector...*); o respecte a adjectius i adverbis qualificatius (*la seva agradable veu, va arribar ràpidament, etc.*).
- **Endevinacions:** és la lectura de la ment dels altres (*sé com et sents; ella és feliç amb mi...*).

b) Identificacions

- **Identificacions semàntiques:** equivalen a implicacions/deduccions amb generalització (*no crec que aquest examen sigui tan fàcil com l'anterior implica l'examen anterior era fàcil*).
- **Identificacions sintàctiques:** copulatives. S'assemblen als judicis de valor perquè els termes igualats solen ser adjectius qualificatius (*la Maria és excel·lent*); amb complement predicatiu (*els alumnes acabaran cansats*); coordinacions (*he fet els deures i he ordenat l'habitació*); i juxtaposades (*vaig arribar, beure i treballar*).

2.- Indicadors lingüístics de la cosificació (són les nominalitzacions, etiquetes, abstraccions de la diversitat, del moviment i dels processos per concebre la realitat que se'ns escapa i no podem aprendre, fer-la nostra).

De primer grau:

- **Substantius de referent abstracte** (*llibertat, honradesa, bellesa, generositat...*). Provenen d'adjectius que creen models abstractes de conducta (*lliure, honrat...*) i dels quals, després, se'n deriven verbs molt concrets (*alliberar, embellir...*).
- **Substantius postverbals abstractes:** fortament lexicalitzats (*amor, fracàs, decisió, ajuda...*). Provenen d'un verb (*estimar, fracassar, decidir...*) i solen derivar-se'n adjectius (*amorós, fracassat, decidit...*). Quan es cosifica allò que es diu esdevé menys personal, més institucionalitzat, com si escapés del control de l'individu que ha experimentat el procés. Sense cosificació les oracions són més precises, més properes a l'experiència, més compromeses.

De segon grau:

- **Substantius postverbals concrets:** els elabora l'individu a partir d'experiències viscudes com a processos, per la qual cosa mantenen un vincle estret amb el verb del qual provenen (*desenvolupament, mancança, escriptura...*). Es poden utilitzar com a abstractes o concrets, i estan en procés de lexicalització, en tant que s'han creat sincrònicament a partir del verb.
- **Pronoms neutres:** referits a un fragment del propi discurs (*això, allò, aquest...*) i les expressions de les quals formen part (*el qual, la qual, que, per la qual cosa, per això...*).
- **Judicis de valor personals:** s'etiqueta el comportament d'una persona, la seva conducta, per mitjà d'adjectius qualificatius, així es cosifica tot un conjunt d'accions amb un sol nom, s'immobilitza allò canviant (*sóc genial, és antipàtic...*). Aquests judicis de valor no són generalitzacions, ja que no apareixen com a unificació de la diversitat.

3.- Indicadors lingüístics de l'eliminació**De primer grau:**

- **Eliminació gramatical:** quan no apareix un complement del nom regit (adjectiu o adverbi) i el seu referent tampoc està explícit en el context (*estic satisfet*).

De segon grau:

- **Eliminació semàntica:** quan no apareix un complement del nom optatiu (CN) o del verb optatiu (CCT, CCL...) previsible o desitjable per la comprensió completa del discurs, segons les expectatives d'informació que el discurs genera. Si es diu *Han copiat a l'examen*, és obvi que s'explicarà qui i què. Aquests complements no són necessaris per a l'estructura gramatical de l'oració, però sí que ho són semànticament pels propòsits comunicatius del parlant.

4.- Indicadors lingüístics de la distorsió (s'altera la representació de les experiències tant sobre el model del món com sobre el discurs, fruit de la imaginació, la creativitat i la fantasia. Així es transforma la realitat).

De primer grau:

- **Incoherències semàntiques:** Expressen una falsa relació causa-efecte i els subjectes no agents (*la pluja em deprimeix, el teu somriure em fa feliç...*). Els estats emocionals no són ni poden ser efecte d'un agent extern, la causa és el propi subjecte que evita així sentir-se responsable de les seves pròpies emocions.
- **Transgressions semàntiques:** es transgredeixen les relacions d'afinitat semàntica entre les paraules, a vegades imposades socialment. Aquí trobem la sinestèsia (*novel·la rosa, actitud dura, color càlid, etc.*); les substitucions d'una paraula per una altra afí semànticament segons el parlant, és a dir, metonímies i metàfores (*copa per líquid...*).

De segon grau:

- **Transgressions formals:** canvis semàntics com a creació deliberada del parlant, que afecten a la pròpia aparença formal del discurs, o a la percepció de l'experiència. Aquí trobem la rima i les figures retòriques que juguen amb els significants: al·literació, paronomàsia, repetició... i, molt sovint, hi ha jocs de paraules, refranys i acudits. També poden entrar dins d'aquest grup les incorreccions gramaticals deliberades o llicències poètiques.

Taula 3. Classificació dels processos de modelatge i els seus indicadors lingüístics.

3.4. Sobre el protocol d'anàlisi del discurs

El Model d'Anàlisi Psicolingüística que hem seguit per analitzar els discursos de la informant té una pauta de passos a seguir, que hem emmarcat sota l'epígraf de *protocol d'anàlisi* i que són els següents:

1. Progressió temàtica de la tasca de reflexió i l'entrevista
2. Anàlisi del discurs
3. Comentari de l'anàlisi del discurs
4. Mapa conceptual

A continuació, comentarem en què consisteix cada un dels passos del protocol d'anàlisi del discurs que hem seguit:

1. **Progrèssió temàtica.** En primer lloc, es realitza un comentari sobre les creences manifestades obertament per la informant en relació a les qüestions i els temes tractats tant a la reflexió individual per escrit com a l'entrevista, assenyalant també en quin dels dos corpus –tasca de reflexió o entrevista- s'hi feia referència. Es mencionen aquí també les possibles incongruències explícites revelades a cada corpus, o potser entre ells.
2. **Anàlisi del discurs.** En aquesta fase es realitza el buidatge de cada un dels dos corpus, primer de la tasca de reflexió i després de l'entrevista, seleccionant els fragments del discurs rellevants respecte cada una de les qüestions i temes tractats. Després, es procedeix pròpiament a l'anàlisi psicolingüística del discurs, distingint els processos de modelatge que la informant ha utilitzat per expressar la seves creences –*generalització, cosificació, eliminació i distorsió*–, així com els indicadors pragmlingüístics utilitzats.
3. **Comentari d'anàlisi del discurs.** En aquest punt, tenint en compte que els sistemes de creences formen una xarxa on estan interconnectades i on unes se subordinarien a altres, s'observen i s'estableixen les diferents connexions existents entre les creences, explícites o implícites, a les quals s'ha arribat amb l'anàlisi del discurs. D'aquesta manera, s'indica quines creences semblen dominar i regir el discurs de la informant, quines creences són subjacents i les possibles relacions de causa i conseqüència que s'estableixen entre elles. També es comenten les incongruències existents entre les creences revelades després de l'anàlisi del discurs.
4. **Mapa conceptual de creences.** Finalment, l'anàlisi psicolingüística conclou amb el disseny d'un mapa conceptual del discurs de la informant, on s'evidencien gràficament les relacions entre creences comentades prèviament, formant aquest sistema o xarxa mencionat. Aquest mapa conceptual es consideraria un reflex, el més proper possible, del model del món de l'individu. El mapa va acompanyat de símbols entre les creences, per tal de veure el model de pensament que representen, les seves relacions més importants i evidents, així com també les possibles incongruències entre elles.

Pel que fa als signes i convencions utilitzats en l'elaboració del mapa conceptual, cal dir que les creences revelades s'anomenaran amb lletra majúscula i per ordre alfabètic. En cas de necessitar-ne més, es començarà de nou alfabèticament però en minúscula.

Adjuntem a la Taula 4 les convencions adoptades en la creació del mapa conceptual del sistema de creences o model de pensament de la informant:

A, B, C...	Creences explícites, manifestades obertament per la informant.
A', A'', A'''... B', B'', B'''...	Creences implícites, no manifestades obertament per la participant.
→	Uneix creences explícites.
--->	Indica la creença implícita subjacent a una explícita, o a la qual s'arriba a partir d'aquesta.

+	Indica relació estreta entre creences.
≠	Assenyala les incongruències entre creences.

Taula 4. Signes i convencions adoptades en l'elaboració del mapa conceptual de creences.

4. ANÀLISI DE LES DADES I RESULTATS

4.1. Progressió temàtica

La informant no ha tractat exactament els mateixos temes a la reflexió escrita que a l'entrevista. El text reflexiu comença tractant què vol dir una bona o excel·lent pronunciació i creu que hi ha diverses maneres d'arribar-hi i diversos models de llengua vàlids, fet que també remarca a l'entrevista. Tant al text reflexiu com a l'entrevista explica com es pot arribar a aquesta excel·lència, però al text reflexiu no es decanta per cap de les dues maneres: l'estada al país de la llengua meta i el treball a classe. A l'entrevista sí que es matisa aquesta informació dient que “*ha de ser una combinació de tot*”, i que una estada d'immersió pot ser bona però que també és necessari treballar la pronunciació prèviament.

En relació amb aquest tema, a l'entrevista reflexiona sobre com es pot ensenyar, corregir i avaluar la pronunciació i sobre els materials i recursos disponibles. També a l'entrevista i al text reflexiu diu que en general el professorat no dóna gaire importància a la pronunciació i que caldria posar-hi més èmfasi, tot i que ella sí que ha rebut formació en aquest sentit. Finalment, al text reflexiu explica com la seva formació ha influït en la millora de la seva pronunciació, tot i que creu que ha estat gràcies a la seva experiència professional que ha arribat a l'excel·lència en la pronunciació.

4.2. Anàlisi del discurs

TEMA	MÈTODES	INDICADORS LINGÜÍSTICS DELS PROCESSOS DE MODELAT DEL DISCURS
Significat de tenir una “bona o excel·lent” pronunciació en LE	Text reflexiu: <i>Per mi tenir una bona o excel·lent pronunciació en llengua estrangera és tenir una pronunciació que s'assimili el màxim possible a la estàndard de la llengua o a la d'un natiu.</i>	<p>Generalització mitjançant una identificació sintàctica (<i>tenir una pronunciació que s'assimili el màxim possible a la estàndard</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: declaració absoluta (<i>tenir una pronunciació que s'assimili el màxim possible a la estàndard de la llengua o a la d'un natiu</i>)</p> <p>Distorsió de segon grau mitjançant una transgressió formal: repetició (<i>per mi <u>tenir</u> una bona o excel·lent pronunciació en llengua estrangera és <u>tenir</u> una pronunciació</i>)</p>
Si	Text reflexiu: <i>Per mi tenir una</i>	Distorsió de segon grau mitjançant una

<p>l'“excel·lència” en pronunciació d'una LE és sinònim de nivell natiu</p>	<p><i>bona o excel·lent pronunciació en llengua estrangera és tenir una pronunciació que s'assimili el màxim possible a la estàndard de la llengua o a la d'un natiu, ja que no només la considerada estàndard és la bona, perquè aquesta varia i té les seves pròpies característiques dependent de l'àrea on es parli.</i></p>	<p>transgressió formal: epítet (la considerada estàndard)</p>
<p>Si és possible arribar a l'“excel·lència” en pronunciació d'una LE</p>	<p>Text reflexiu: <i>Crec que arribar a l'excel·lència en la pronunciació d'una llengua estrangera és possible, i s'hi pot arribar per diversos camins.</i></p>	<p>Generalització de primer grau mitjançant extrapolació absoluta: declaració absoluta (<i>Crec que arribar a l'excel·lència en la pronunciació d'una llengua estrangera és possible</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant extrapolació absoluta: impersonal (<i>s'hi pot arribar</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un judici de valor personal (<i>s'hi pot arribar per diversos camins</i>)</p> <p>Distorsió de primer grau mitjançant una transgressió semàntica: metàfora (<i>s'hi pot arribar per diversos camins</i>)</p> <p>Distorsió de segon grau mitjançant una transgressió formal: repetició (<i>Crec que arribar a l'excel·lència en la pronunciació d'una llengua estrangera és possible, i s'hi pot arribar per diversos camins</i>)</p>
<p>Si és necessari fer una experiència d'immersió en el país de la llengua estrangera per aconseguir l'“excel·lència” en pronunciació</p>	<p>Text reflexiu: <i>D'una banda hi ha la creença més extensa que la pronunciació excel·lent d'una llengua estrangera només s'adquireix fent una experiència d'immersió en el país de la llengua d'origen.</i></p> <p>Entrevista: <i>Li diria que tant per la meua experiència pròpia, com per gent que amb un nivell molt baix d'anglès se n'ha anat pensant que aconseguirien l'excel·lència en la pronunciació i han tornat parlant igual que quan van marxar, que no és l'única manera.</i></p>	<p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: judici de valor (<i>hi ha la creença més extensa</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (<i>meua experiència</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: substantiu inespecífic (<i>gent</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un judici de valor personal (<i>amb un nivell baix d'anglès</i>)</p>

	<p><i>Penso que ha de ser una combinació de tot, anar-hi és molt bo, sí, si t'ho pots permetre evidentment, perquè t'ajuda el que estàs aprenent a l'aula, el que estàs aprenent aquí a veure que té una utilitat.</i></p> <p><i>No crec que sigui l'única manera, a part, alumnes meus quan han marxat els hi han dit que tenien bon accent quan era la primera vegada que hi anaven, per tant...</i></p> <p><i>Si pots tenir contacte amb nadius, o encara que no siguin nadius, amb gent que la seva llengua vehicular, per dir-ho d'alguna manera, és l'anglès, és bo.</i></p>	<p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu de referent abstracte (<i>excel·lència</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: modal (<i>ha de ser</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: judici de valor (<i>anar-hi és molt bo</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (<i>utilitat</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (<i>manera</i>)</p> <p>Distorsió de segon grau mitjançant una transgressió formal: repetició (<i>Si pots tenir contacte amb <u>nadius</u>, o encara que no siguin <u>nadius</u></i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: judici de valor (<i>és bo</i>)</p>
<p>Si és possible adquirir una “bona pronunciació” a la classe de LE i arribar a l’“excel·lència”</p>	<p>Text reflexiu: <i>D'altra banda, però, l'excel·lència en la pronunciació també pot ésser adquirida a la classe de llengua estrangera amb el professor / la professora i utilitzant diverses ajudes, exercicis específics, la utilització de la llengua a classe, l'audició de vídeos, gravacions, etc.</i></p>	<p>Cosificacions de primer grau mitjançant substantius postverbals abstractes (<i>ajudes, exercicis, utilització, audició, gravacions</i>)</p>
<p>Sobre com ensenyar una “bona o excel·lent pronunciació” a la classe de LE</p>	<p>Entrevista: <i>A mida d'anar repetint, d'anar marcant sons que tenim diferents, escoltar molts accents diferents, perquè no hi ha només un accent que aquest és el correcte.</i></p> <p><i>L'entonació és una cosa important, perquè no parlem igual en català i castellà que en anglès, l'anglès és precisament una llengua que sembla que estiguis cantant quan estàs</i></p>	<p>Eliminació de primer grau gramatical (Faltaria “<i>ensenyar pronunciació es fa...</i>”)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: declaració absoluta (<i>l'entonació és una cosa important</i>)</p> <p>Distorsió de primer grau mitjançant una</p>

	<p><i>parlant, llavors l'entonació i el ritme són coses molt importants a part dels sons individuals de cada paraula.</i></p> <p><i>El que sí que penso és que no es pot accedir a una excel·lència en la pronunciació, només agafant els llibres i prou, o sigui has d'estar en contacte amb la llengua, sigui amb els professors, amb vídeos, amb àudios, el que sigui, parlant directament amb la gent i treballant-s'ho evidentment.</i></p>	<p>transgressió semàntica: metàfora (<i>sembla que estiguis cantant quan estàs parlant</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un judici de valor personal (<i>llavors l'entonació i el ritme són coses molt importants</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu de referent abstracte (<i>excel·lència</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: quantificador universal (<i>només</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant substantius postverbals concrets (<i>llibres, professors, vídeos, àudios</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: modal (<i>has d'estar en contacte amb la llengua</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: substantiu inespecífic (<i>gent</i>)</p>
<p>Si hi ha prous recursos per ensenyar pronunciació de LE</p>	<p>Entrevista: <i>Avui en dia amb les noves tecnologies és molt fàcil, molt fàcil si tens una miqueta de temps per dedicar-hi, a buscar i trobar materials.</i></p> <p><i>Avui en dia, per sort, a la majoria de llibres de text, per no dir a tots, segur que hi ha alguna àrea que està centrada en la pronunciació.</i></p>	<p>Cosificació de segon grau mitjançant un substantiu postverbals concrets (<i>noves tecnologies</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: judici de valor (<i>és molt fàcil, molt fàcil</i>)</p> <p>Distorsió de segon grau mitjançant una transgressió formal: repetició (<i>molt fàcil, molt fàcil</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: quantificador universal (<i>a la majoria</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un substantiu postverbal concret (<i>llibres de text</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: quantificador universal (<i>a tots</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un judici de valor personal (<i>segur que hi ha</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (<i>alguna àrea</i>)</p>

<p>Sobre la correcció i l'avaluació de la pronunciació a classe de LE</p>	<p>Entrevista: <i>Si el que estàs fent és fluïdesa o entonació, llavors potser has de parar més atenció a aquest tema i no tant potser a un so en concret que pot solucionar més endavant.</i></p> <p><i>S'ha de mirar com es pronuncia cada so, també si aquests sons lligats dintre paraules funcionen i, a més a més, tota aquesta entonació i aquest ritme i aquesta estructura.</i></p> <p><i>Penso que és bo perquè no només s'està focalitzant en una cosa, penso que el que també és bo i que ens han remarcat molt als examinadors (...) que l'anglès és una llengua molt comunicativa i que es parla a molts llocs diferents i que, per tant, hi ha molts accents diferents que s'han de tenir en compte.</i></p>	<p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: modal (<i>potser <u>has de parar</u> més atenció a aquest tema</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: modal (<i>s'ha de <u>mirar</u> com es pronuncia</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: judici de valor (<i>l'anglès és una llengua molt comunicativa</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: impersonal (<i>es <u>parla</u> a molts llocs diferents</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: modal (<i>s'<u>han de tenir</u> en compte</i>)</p>
<p>Si es fa prou formació per ensenyar pronunciació</p>	<p>Entrevista: <i>En seminaris que he anat a vegades sí, i ens han ensenyat a fer exercicis i són força útils. Penso que, tot i així, a un alt percentatge de professorat no se li ensenya això.</i></p>	<p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: judici de valor (<i>són <u>força útils</u>, a un <u>alt</u> percentatge de professorat</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: impersonal (<i>no <u>se li ensenya</u></i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un pronom neutre (<i>això</i>)</p>
<p>Si es dóna prou atenció a l'ensenyament de la pronunciació a les classes de LE</p>	<p>Text reflexiu: <i>Potser, però, aquest nivell d'excel·lència a classe no sempre s'aconsegueix perquè, en general, no es dedica prou temps o atenció a la pronunciació. Crec que aquest és un dels grans errors que una gran majoria de professors / mestres cometem, d'una banda perquè potser ells mateixos no tenen aquest nivell d'excel·lència, o perquè no han rebut la formació necessària per a poder ensenyar aquesta àrea de la llengua, o simplement perquè no ho veuen una part</i></p>	<p>Generalitzacions de primer grau mitjançant extrapolacions absolutes: quantificadors universals (<i>potser, en general, una gran majoria, simplement</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant extrapolació absoluta: impersonal (<i>es dedica</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: declaració universal (<i>en general no es dedica prou temps o atenció a la pronunciació</i>)</p> <p>Generalització mitjançant una identificació semàntica (<i>Crec que aquest és un dels grans errors que una gran majoria de professors/mestres cometem, d'una banda perquè potser ells mateixos no tenen aquest nivell d'excel·lència, o perquè no</i></p>

	<p><i>essencial de l'ensenyament de la llengua estrangera.</i></p> <p>Entrevista: <i>S'hauria d'insistir en el professorat que treballés una miqueta més la pronunciació (...) no només dels sons, sinó la manera com es parla.</i></p>	<p><i>han rebut la formació necessària per a poder ensenyar aquesta àrea de la llengua, o simplement perquè no ho veuen una part essencial de l'ensenyament de la llengua estrangera)</i></p> <p>Cosificacions de segon grau mitjançant un judici de valor personals (<i>no es dedica <u>prou</u> temps o atenció; no han rebut la formació <u>necessària</u>; perquè no ho veuen una part <u>essencial</u> de l'ensenyament)</i>)</p> <p>Cosificacions de primer grau mitjançant substantius postverbals abstractes (<i>errors, temps, atenció</i>)</p> <p>Generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta: modal (<i>s'hauria d'insistir</i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: substantiu inespecífic (<i>professorat</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant un substantiu postverbal concret (<i>sons</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (<i>de la <u>manera</u> com es parla</i>)</p>
<p>Si la formació rebuda ha influït en l'assoliment de l'"excel·lència" en pronunciació de LE</p>	<p>Text reflexiu: <i>La meua experiència en l'aprenentatge de la pronunciació ha estat mitjançant les classes de llengua anglesa, amb professors nadius i no nadius, a l'acadèmia i a la universitat, amb ajudes externes com cançons, pel·lícules, sèries, etc. També he de comentar que he tingut millors i pitjors professors en aquest aspecte, ja que n'hi ha hagut que han sigut de gran ajuda i d'altres, que més aviat han entorpit, ja que simplement volien defensar la llengua estàndard com a única pronunciació possible i correcta.</i></p>	<p>Generalització mitjançant identificació sintàctica (<i>n'hi ha hagut que han sigut de <u>gran ajuda</u> i d'altres, que més aviat han <u>entorpit</u></i>)</p> <p>Generalització de primer grau mitjançant una extrapolació absoluta: quantificador universal (<i>simplement</i>)</p> <p>Cosificació de segon grau mitjançant substantius postverbals concrets (<i>classes de llengua anglesa, amb professors nadius i no nadius, a l'acadèmia i a la universitat, amb ajudes externes com cançons, pel·lícules, sèries, etc.</i>)</p> <p>Cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (<i>de gran <u>ajuda</u></i>)</p> <p>Cosificacions de segon grau mitjançant judicis de valor personals (<i>he tingut <u>millors</u> i <u>pitjors</u> professors; com a <u>única</u> pronunciació <u>possible</u> i <u>correcta</u></i>)</p> <p>Distorsions de segon grau mitjançant transgressions formals: epítets (<i>millors i pitjors professors; única pronunciació</i>)</p> <p>Distorsió de segon grau mitjançant una</p>

		transgressió formal: calc d'una expressió de la llengua castellana (<i>han sigut de gran ajuda</i>)
Si creu que ha arribat a l'“excel·lència en pronunciació	Text reflexiu: <i>Tot això i la meva dedicació i feina, m'ha portat a adquirir el nivell d'excel·lència en la pronunciació.</i>	Cosificació de segon grau mitjançant un pronom neutre (<i>això</i>)

4.3. Comentari de l'anàlisi del discurs

Sobre el significat de tenir una “bona o excel·lent” pronunciació en LE

La informant realitza dues generalitzacions d'identificació sintàctica i d'extrapolació-declaració absoluta per definir com ha de ser una “bona o excel·lent” pronunciació en LE, de manera que afirmar amb contundència, en base a les seves interpretacions i creences, que *s'ha d'assemblar al màxim possible a la llengua estàndard o a la d'un natiu*. A més, també empra el recurs de la repetició formal (*tenir*) per remarcar l'acció de possessió d'una pronunciació determinada com a tret particular d'un parlant de LE.

Sobre si l'“excel·lència” en pronunciació d'una LE és sinònim de nivell natiu

La participant utilitza la distorsió formal, en concret un epítet (*la considerada estàndard*), per posar èmfasi en què per establir la varietat estàndard d'una llengua hi ha d'haver unanimitat dins una comunitat lingüística, a l'hora de definir unes característiques concretes.

Sobre si és possible arribar a l'“excel·lència” en pronunciació d'una LE

Per desenvolupar aquest tema, fa ús de dues generalitzacions de primer grau, una extrapolació-declaració absoluta (*arribar a l'excel·lència és possible*) i una impersonal (*s'hi pot arribar*), ja que expressa com a cert un fet que parteix de la seva perspectiva, però que es pot assolir de forma múltiple, per la qual cosa atorga un caràcter impersonal a la manera d'aconseguir-lo. En l'expressió d'aquesta forma de consecució també apareix una cosificació mitjançant un judici de valor personal, en tant que el mot *camins* denota que aconseguir l'“excel·lència” requereix un llarg procés d'aprenentatge.

Per últim, en aquest mateix fragment del text reflexiu empra dues distorsions de primer i segon grau, a través de dues transgressions (semàntica i formal). Per un costat, utilitza la metàfora *s'hi pot arribar per diversos camins* per parlar del procés d'E-A de la pronunciació; i, per l'altre, la repetició (*arribar*) per posar l'accent en què és possible assolir l'excel·lència.

Sobre si és necessari fer una experiència d'immersió en el país de la llengua estrangera per aconseguir l'“excel·lència” en pronunciació

Pel que fa a aquesta temàtica, la professora de LE objecte d'estudi formula una generalització de segon grau mitjançant una extrapolació absoluta de judici de valor a l'afirmar que *la pronunciació excel·lent d'una llengua estrangera només s'adquireix*

fent una experiència d'immersió en el país de la llengua d'origen és una creença extensa, perquè aporta la seva opinió sobre el tipus de creença de què està parlant.

A través d'una cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte, introdueix la importància de la seva *experiència*. També, fent una generalització de primer grau mitjançant un substantiu inespecífic, una cosificació de segon grau mitjançant un judici de valor personal i una cosificació de primer grau mitjançant un substantiu de referent abstracte, expressa la seva creença que coneix *gent* que ha fet una immersió per aconseguir *l'excel·lència* i no l'ha aconseguit, perquè d'entrada tenien *un nivell baix d'anglès*.

Referent al mateix tema, per mitjà d'una generalització de segon grau mitjançant un modal, una generalització de segon grau mitjançant un judici de valor i una cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte, constata que l'aprenentatge de la pronunciació *ha de ser* a través de diversos mitjans i que, per això, fer una immersió *és molt bo* perquè permet veure la *utilitat* d'allò que es treballa a classe.

Al mateix temps, afegeix, a partir d'una cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte, que la immersió no és l'única *manera*, ja que alguns dels seus alumnes han assolit un bon nivell de pronunciació sense fer una estada.

Finalment, amb una distorsió de segon grau mitjançant una transgressió formal, és a dir, una repetició, emfatitza la importància del contacte amb els *natis* de la llengua meta, o els que a la pràctica ho són. Creu que aquest contacte és *bo* i ho expressa a través d'una generalització de segon grau mitjançant un judici de valor.

Sobre si és possible adquirir una “bona pronunciació” a la classe de LE i arribar a l’“excel·lència”

La participant utilitza substantius postverbals abstractes (*ajudes, exercicis, utilització, audició i gravacions*), per cosificar les formes d'adquisició de l'excel·lència en pronunciació de LE, de manera que aquests recursos esdevenen més impersonals i més institucionalitzats, com si escapessin del control del docent que ensenya pronunciació o de l'estudiant que l'aprèn.

Sobre com ensenyar una “bona o excel·lent pronunciació” a la classe de LE

La informant explica, sense fer explícit el referent a causa d'una eliminació de primer grau gramatical, que la pronunciació s'ensenya a partir de la distinció i oposició de fonemes i dels diferents accents. Afegeix també que l'entonació *és una cosa important*, per tant, a través d'una generalització de primer grau mitjançant una declaració absolut, dóna rellevància a aquesta afirmació. Complementa aquesta explicació a través d'una distorsió mitjançant una transgressió formal que li permet construir la metàfora que la llengua oral de l'anglès sembla una cançó; és per això que a continuació, a través d'una cosificació de segon grau mitjançant un judici de valor personal, justifica una altra vegada la importància de l'entonació.

Per últim, explica que no hi ha una via per arribar a *l'excel·lència* a l'aula a través d'aquest substantiu de referent abstracte i una generalització de primer grau mitjançant un quantificador universal (*només*). Fa explícita la necessitat de treballar amb diversos

recursos que permetin estar en contacte a partir d'un modal (*s'ha d'estar en contacte amb la llengua*) i enumera les diverses possibilitats a través de substantius postverbals concrets (*llibres, professors, vídeos, àudios*) i un substantiu inespecífic (*parlant directament amb la gent*).

Sobre si hi ha **prou recursos per ensenyar pronunciació** de LE

La docent introdueix els nous recursos de les TIC mitjançant un substantiu postverbal concret (*noves tecnologies*) i a través d'un judici de valor reforçat per una repetició, per tal de destacar positivament les facilitats que ofereixen (*és molt fàcil, molt fàcil*) a l'hora d'accedir a diferents materials. A continuació, parla d'un altre material mitjançant un substantiu postverbal concret (*llibres de text*), sobre el qual fa un judici de valor personal (*segur que hi ha*) i una cosificació de primer grau mitjançant un substantiu postverbal abstracte (*alguna àrea*) que proporcioni materials. Aquesta creença està reforçada per dos quantificadors universals (*a la majoria, a tots*) que destaquen la seva confiança amb el material proporcionat pels llibres de text per treballar la pronunciació.

Sobre la **correcció i l'avaluació de la pronunciació a classe** de LE

La informant construeix dues frases amb un modal (*has de parar més atenció, s'ha de mirar*) per indicar la necessitat de fixar-se en uns aspectes de la pronunciació o en uns altres al moment de la correcció, segons l'objectiu de l'exercici. Justifica la necessitat d'avaluar tots els aspectes de la pronunciació a través d'un judici de valor personal (*l'anglès és una llengua molt comunicativa*). També posa de relleu la importància i la necessitat de considerar tots els accents, a través de dues generalitzacions mitjançant una impersonal i un modal (*es parla a molts llocs, s'han de tenir en compte*).

Sobre si es fa **prou formació per ensenyar pronunciació**

En relació a aquest tema, la docent fa una valoració sobre la seva experiència. Mitjançant un judici de valor destaca la utilitat de la seva formació (*són força útils*), però a través d'un altre judici de valor considera que *un alt percentatge de professorat* no té aquesta formació. Reforça aquesta idea amb una generalització impersonal que li permet excloure's del grup (*no se li ensenya*) i, a través d'un pronom neutre (*això*), resumeix els recursos per ensenyar pronunciació.

Sobre si es **dóna prou atenció a l'ensenyament de la pronunciació a les classes de LE**

La informant construeix una oració impersonal (*es dedica*) amb quantificadors universals (*potser, en general, una gran majoria, simplement*) i declaracions universals (*en general no es dedica prou temps o atenció a la pronunciació*), de tal forma que, a través de generalitzacions de primer grau d'extrapolació absoluta, expressa amb seguretat una afirmació sobre la tendència general del professorat a *no dedicar prou temps o atenció a la pronunciació*.

A més, també emprava una altra generalització mitjançant l'ús d'una identificació semàntica per excloure's del grup de professors de LE que no tenen assolida l'excel·lència en pronunciació, que no han rebut la formació necessària per ensenyar-la i que no la conceben com a part essencial de l'ensenyament de LE.

En un altre fragment, apareixen diverses cosificacions de primer i segon grau. Les primeres s'expressen per mitjà de l'ús de substantius postverbals abstractes (*errors, temps i atenció*) i serveixen per parlar de conceptes no palpables, però omnipresents en el procés d'E-A. En canvi, les cosificacions de segon grau fan referència a judicis de

valor personals (*no es dedica prou temps o atenció; no han rebut la formació necessària; perquè no ho veuen una part essencial de l'ensenyament*), amb què la participant dona la seva opinió sobre la quantitat de temps i atenció dedicats a la pronunciació, la formació requerida per ensenyar-la, i sobre el paper d'aquesta a les classes de LE.

En darrer lloc, reforça la seva creença de la importància de l'ensenyament de la pronunciació a través d'un modal (*s'hauria d'insistir*) i un substantiu inespecífic (*professorat*), de manera que torna a excloure's del grup. Finalment, torna insistir en els aspectes més rellevants de la pronunciació i els enumera a través d'un substantiu postverbal concret (*sons*) i un substantiu postverbal abstracte (*de la manera que es parla*).

Sobre si la formació rebuda ha influït en l'assoliment de l'“excel·lència” en pronunciació de LE

Per parlar d'aquesta qüestió, la docent objecte d'estudi fa ús de dues generalitzacions: una identificació sintàctica, a través de la qual fa un judici de valor (*n'hi ha hagut que han sigut de gran ajuda i d'altres, que més aviat han entorpit*); i una extrapolació absoluta mitjançant un quantificador universal (*simplement*), per connotar negativament el fet de *defensar la llengua estàndard com a única pronunciació possible i correcta*.

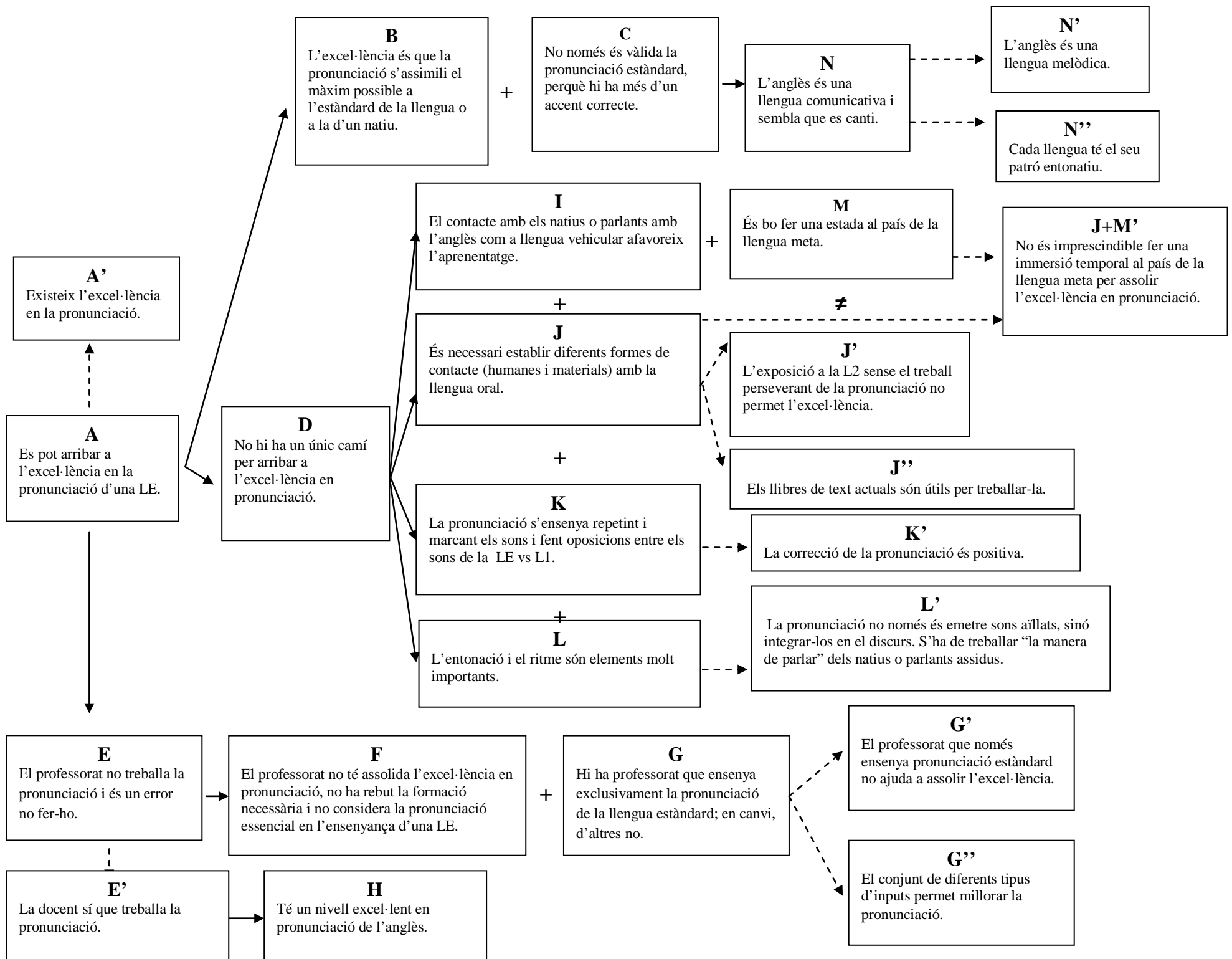
També es modelitza el discurs per mitjà de cosificacions de primer i segon grau. Per una banda, es fa ús de substantius postverbals concrets (*classes de llengua anglesa, amb professors nadius i no nadius, a l'acadèmia i a la universitat, amb ajudes externes com cançons, pel·lícules, sèries, etc.*) i de substantius postverbals abstractes (*de gran ajuda*), en funció del nivell de concreció que la docent escull per explicar les seves formes d'aprenentatge de la pronunciació. Per altra banda, hi ha diferents judicis de valor personals (*he tingut millors i pitjors professors; com a única pronunciació possible i correcta*), els quals permeten conèixer les creences i representacions explícites i implícites del discurs sobre l'E-A de la pronunciació.

Per últim, també trobem tres distorsions de segon grau, que apareixen en forma de transgressions formals. Les dues primeres són epítets (*millors i pitjors professors; única pronunciació*) i les empra per qualificar la tasca dels seus professors de LE i per emfatitzar una creença implícita (no hi ha una sola pronunciació possible i correcta). La segona és un calc d'una expressió de la llengua castellana (*han sigut de gran ajuda*), que possiblement utilitza perquè no ha trobat una manera millor d'expressar-ho en català.

Sobre si creu que ha arribat a l'“excel·lència en pronunciació

La participant fa ús d'una cosificació de segon grau mitjançant el pronom neutre *això*, per tal de recollir el conjunt d'aportacions que ha fet en els paràgrafs anteriors del text i que recullen els seus sabers, creences i representacions al voltant de l'E-A de la pronunciació en LE.

4.4. Mapa conceptual de creences



5. CONCLUSIONS I FUTURES INVESTIGACIONS

En aquest estudi sobre creences al voltant de la pronunciació en LE hem intentat descobrir les representacions explícites i implícites d'una professora no nativa d'anglès. Les dues eines metodològiques, un text reflexiu i una entrevista semiestructurada, ens han permès obtenir informació rellevant per aconseguir els objectius específics.

En primer lloc, pel que a la creença relacionada amb la necessitat de dur a terme un procés d'immersió en el país de la LE, a través de la modalització del seu discurs, ha plasmat dues perspectives complementàries. Per un costat, exposa que, segons la seva experiència, no és imprescindible; però, per l'altre, constata que el contacte amb els nadius afavoreix la millora de la pronunciació i que és bo fer una estada temporal al país de la llengua meta, si s'ha treballat de forma perseverant la pronunciació. D'aquesta manera, contradiu la creença que l'única manera d'assolir una pronunciació excel·lent és realitzar una immersió lingüística entre nadius.

En segon lloc, quant a les creences sobre la tasca d'ensenyament, la docent creu que es pot arribar a l'excel·lència en la pronunciació, que per ella és que s'assimili al màxim possible a l'estàndard de la llengua meta o a la d'un natiu. La participant afirma que treballa la pronunciació a l'aula; en canvi, pensa que la majoria del professorat no hi incideix ni té suficient nivell per ensenyar-la, ja que no ha rebut la formació necessària i no la concep com una part essencial per desenvolupar la competència comunicativa en LE. Per tant, es mostra crítica pel que fa a la situació actual i insisteix en què s'hauria de millorar. Aquest argument reforça l'explicació d'Usó (2009) que ja indicava que pel professorat l'excel·lència en pronunciació no és un objectiu prioritari i que, en conseqüència, continua quedant relegada a un segon pla.

En relació a l'aprenentatge de la pronunciació, s'ha destacat que el contacte amb els nadius és positiu, però que també es pot aconseguir l'excel·lència amb el treball d'aula i autònom. La tasca docent s'ha de centrar en dos aspectes: la repetició i l'oposició dels sons aïllats per després integrar-los al discurs; i l'entonació i el ritme, per imitar la manera de parlar dels nadius. La professora creu que la correcció i l'avaluació de la pronunciació ha d'incloure aquests dos elements, tenint en compte que hi ha diferents models de llengua vàlids. Segons el seu parer, els materials actuals, els llibres de text i les TIC, permeten treballar a l'aula i de forma autònoma tant els sons concrets com l'entonació i el ritme. Així doncs, valora positivament la riquesa de la naturalesa dels inputs (humans i materials).

En tercer lloc, segurament aquestes creences s'expliquen per la pròpia experiència de la docent, la qual sense haver fet una immersió en el país de la LE, ha assolit l'excel·lència en la pronunciació. Tot i no haver dut a terme una immersió, a través d'ajudes externes (pel·lícules, cançons i sèries) i de la formació acadèmica, ha aconseguit aquest nivell. La seva tasca com a aprenent i ensenyant li ha permès constatar que l'anglès és una llengua comunicativa, melòdica i entonativa.

En conclusió, en aquesta recerca hem aconseguit els tres objectius específics, la qual cosa ens ha portat a assolir l'objectiu general, que és esbrinar les creences d'una professora d'anglès com a LE sobre l'excel·lència en la pronunciació d'una llengua estrangera. En futures investigacions seria interessant fer una observació de les pràctiques d'aquesta docent per veure si es relacionen o es contradiuen amb les creences que hem extret del text reflexiu i l'entrevista.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Ballesteros, Cristina (2000): *Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas durante los dos primeros años de funcionamiento de la enseñanza secundaria obligatoria (ESO). Un estudio de caso*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1299/01.CBG_1de6.pdf?sequence=1. [26/12/2014]
- Bartolí, Marta (2005): «La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras». *Phonica*, vol. 1, 1-27. http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf [27/12/2014]
- Borg, Simon (2003): «Teacher cognition in language teaching. A review of research on what teachers think, know, believe and do». *Language Teaching*, 36, 81-109. http://eprints.whiterose.ac.uk/1652/1/borgs1_Language_Teaching_36-2.pdf [28/12/2014]
- Cantero Serena, Francisco José (2003): «Fonética y didáctica de la pronunciación». A Mendoza, Antonio (coord.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Prentice Hall, 15, 545-572.
- Cantero Serena, Francisco José (2014): «Adquisición de competencias fónicas». A Yolanda Congosto et al. (eds.), *Fonética Experimental, Educación Superior e Investigación. Vol. II. Adquisición y aprendizaje de lenguas/ Español como lengua extranjera*. Madrid: Arco-Libros. (pp. 29-55)
- Cantero Serena, Francisco José & de Arriba, José (eds.) (1997): *Psicolingüística del discurso*. Barcelona: Octaedro.
- Carbó, Carme; Llisterri, Joaquim; Machuca, María Jesús; De la Mota, Carme; Riera, Montserrat; Ríos, Antonio (2003): «Estándar oral y enseñanza del español como primera lengua y como lengua extranjera». *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 17, 161-180. http://liceu.uab.es/publicacions/carbo_et_al_eula03.pdf [29/12/2014]
- Clandinin, D. Jean (1986): *Classroom Practice: Teacher Images in Action*. Londres: Falmer.
- Clark, Christopher; Yinger, Robert (1979): «Teachers thinking». A P. Peterson; H.J. Walberg (eds.), *Research on teaching*. Berkeley, Ca.: McCutchen.
- Elbaz, Freema (1983): *Teacher Thinking: A study of Practical Knowledge*. Londres: Croom & Helm.
- Forns, Carolina (2003): *Creencias y actitudes de profesores y alumnos hispanos sobre su lengua y cultura. Un estudio de caso sobre residentes latinos en la ciudad de Chicago*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Gimeno, José; Pérez, Ángel (1987): *El pensamiento psicopedagógico de los profesores*. Informe de investigación. Madrid: CIDE.
- Iruela, Agustín (2004): *Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2009/memoriaMaster/1-Semestre/IRUELA.html> [27-12-2014]
- Jenkins, Je. (2005): «Implementing and International approach to English Pronunciation: The role of teacher attitudes and identity». *TESOL Quarterly*, 39 (3), 535-543. <http://www.hawaii.edu/eli/resources/listening/readings/Jenkins%202005.pdf> [27-12-2014]
- Marrero, Javier (1991): «Teorías implícitas del profesorado y currículum». *Cuadernos de Pedagogía*, 197, 66-69.

- Mendoza, Antonio; Cantero, Francisco José (2003): "Didáctica de la lengua y la literatura: aspectos epistemológicos". A Mendoza, Antonio (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice-Hall.
- Moyer, Alene. (2004): *Age, Accent and Experience in Second Language Acquisition: An Integrated Approach to Critical Period Inquiry*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Palou, Juli (2002): *L'Ensenyament i l'aprenentatge del català com a primera llengua a l'escola. Creences i actuacions dels mestres amb relació a les activitats de llengua oral a l'etapa primària*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- Pajares, M. Frank (1992): «Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct». *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Richardson, Virginia (1996): The role of attitudes and beliefs in learning to teach. Dins Sikula, J; Buttery, T.J.; Guyton, E. (eds.), *Handbook of Research on Teacher Education*. Nova York: MacMillan.
- Usó, Lúdia (2007): *Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. http://www.tesisenxarxa.net/bitstream/handle/10803/1295/LUV_TESIS.pdf?sequence=1 [28-12-2014]
- Usó, Lúdia (2008): «La enseñanza de la pronunciación en LE: algunas consideraciones». *Phonica*, vol. 4, 104-130.
<http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica4/documentos/580.pdf> [28-12-2014]
- Usó, Lúdia (2009): «Creencias de los profesores en formación sobre la enseñanza de la pronunciación». *Marco ELE*, 8, 1-32. http://marcoele.com/descargas/uso_creencias.pdf [29-12-2014]
- Usó, Lúdia (2013): «Pronunciación en lengua extranjera e identidad». *Cultura, lenguaje y representación*, XI, 145-163. *Revista de estudios culturales de la Universidad Jaume I*. <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/clr/article/view/1035> [27-12-2014]
- Van Dijk, Teun A. (2003): *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel.
- Verdía, Elena (2010): «Variables afectivas que condicionan el aprendizaje de la pronunciación: reflexión y propuestas». *Marco ELE*, 10, 223-242. http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.verdia.pdf [28-12-2014]
- Watzlawick, Paul (1977): *Die Möglichkeit des Andersseins*. Stuttgart: Verlag Hans Huber. Traducció a l'espanyol (1983): *El lenguaje del cambio*. Barcelona: Herder.
- Young, Robert E. (1981): «The epistemic discourse of teachers. An ethnographic study». *Teaching and teacher education*, 8 (2), 137-149.