

**César Luis Díez Plaza**\*  
Instituto Cervantes, Varsovia  
Polonia

UDK 81'243'34  
DOI:10.19090/gff.v49i5.2507  
Artículo científico original

## TRANSCRIPCIÓN Y ELE: ¿UN DIÁLOGO POSIBLE?

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre el uso de la *transcripción* (*TRaC*) en el entorno de la lingüística aplicada al aprendizaje de segundas lenguas, especialmente en el caso del *ELE*. Partiendo de un aspecto tan concreto se llegará a problemas de más calado como el tratamiento de la sustancia fónica en este entorno y los problemas teóricos que esto supone. El resultado del análisis concreto de manuales presenta un uso no sistematizado de símbolos fonéticos y cierta confusión en el empleo de términos específicos de la fonética o fonología. La conclusión de trabajo es la necesidad de establecer un diálogo sobre la importancia de la fonética y la fonología (quizá unidas bajo el epígrafe de la *pronunciación*) entre los distintos profesionales vinculados al campo de las segundas lenguas.

*Palabras clave:* fonética, fonología, pronunciación, símbolos fonéticos y transcripción.

### INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es analizar el uso de la *transcripción* (*TRaC*) en los *manuales de español como lengua extranjera* (*ManELE*). En muchas ocasiones, se encuentran símbolos fonéticos en las primeras páginas de dichas obras o en las que incluyen algunos tipos de ejercicios (especialmente los dedicados a desarrollar las competencias ortográficas o de pronunciación), sin que parezca existir una sistematización o estandarización de dicho uso. Dicha falta puede interpretarse de varias maneras y una de ellas es la que ha motivado esta investigación.

### ¿QUÉ ES TRANSCRIBIR Y LA TRANSCRIPCIÓN (TRAC)?

En términos muy generales, se podría definir la *TRaC* como una operación que une dos dimensiones: la dimensión del sonido (sonora) y la dimensión del papel (gráfica). Ejemplos de transcripciones serían un músico escribiendo una

---

\* [cesar.diez@cervantes.es](mailto:cesar.diez@cervantes.es)

partitura o un fonetista recogiendo lo que oye a un hablante de un dialecto minoritario. En ambos casos, el intermediario (el músico o el lingüista) quiere representar por escrito lo que ha escuchado para que un receptor, al leerlo, pueda evocar el sonido que escuchó el primero. Por supuesto, el intermediario y el receptor deben compartir un sistema gráfico que les permita efectuar la *TRaC*. En el caso de las ciencias del lenguaje relacionadas con la dimensión del sonido – fonética y fonología – los sistemas gráficos empleados para transcribir son los alfabetos fonéticos (*AF*). Existen muchos tipos de *AF*, pero los más utilizados en el entorno académico y editorial hispano son los de la *Asociación Fonética Internacional* (*IPA* por sus siglas en inglés y *AFI* en español) y el de la *Revista Española de Filología* (*REF*).

*Ejemplos de TRaC sobre un estudio de caso: «el del recién casado»*

Imaginemos que durante una boda alguien quiere hacer un chiste sobre la nueva condición del novio y dice algo como: «te has casado, ya te han cazado ...». Lo relevante aquí es el uso de dos formas de los verbos CASAR(SE) y CAZAR: <casado> y <cazado>. Alguien que conozca el español al leer estas dos formas representadas entre corchetes las reproducirá en su cabeza sin problemas. La dificultad comienza cuando otra persona, interesada en algún aspecto del lenguaje (su pronunciación, por ejemplo) quiera escribirlas de tal forma que, al ser leídas por una tercera persona, aquella también disponga de información suficiente sobre la manera en la que suenan estas palabras. En (1) se encuentra un ejemplo de este proceso:

(1)	a.	< <i>casado</i> >	< <i>cazado</i> >
	b.	/ka'sado/	/ka'θado/
	c.	[ka'sa.ðo]	[ka'θa.ðo]

TABLA 1: grafemas, fonemas y sonidos en <casado> y <cazado>

En 1a) aparecen dos formas gráficas que se podrían definir como dos cadenas de *grafemas* (incluyendo dentro de este término el concepto tradicional de *letra*). La convención gráfica utilizada para indicar que se trata de grafemas son los corchetes triangulares, < >. En 1b) también aparecen dos cadenas de elementos; pero no se trata de grafemas, sino de *fonemas*. Dicha condición la deduce el hipotético lector de la convención de colocar la cadena entre barras oblicuas (/). Del mismo modo, en 1c) tenemos otras dos cadenas diferentes, en este caso estamos hablando de *sonidos*, y esto se deduce por el uso de los corchetes

cuadrangulares. Podemos resumir las unidades que intervienen en este proceso en (2), incluyendo las disciplinas lingüísticas que utilizan dichas unidades y convenciones:

(2)	a.	<i>Escritura</i>	< <i>casado</i> >	< <i>casado</i> >	<i>Letras</i>
	b.	<i>Fonología</i>	/ka 'sado/	/ka 'θado/	<i>Fonemas</i>
	c.	<i>Fonética</i>	[ka 'sa.ðo]	[ka 'θa.ðo]	<i>Sonidos</i>

TABLA 2: grafemas, fonemas, sonidos, unidades y disciplinas

Por tanto, la *TRaC* es una operación de fijación por escrito de una serie de cadenas con la intención de que al leerlas las persona con conocimientos de estas disciplinas puedan interpretarlas y «oír» en su cabeza cómo suenan. Incluso, se podrían incluir variedades de sonidos que fueran representativas para otras disciplinas lingüísticas, como – por ejemplo – la dialectología, tal y como aparece en la TABLA (3).

(3)					
Dialectos					
«distinguidores»		«seseantes»		«ceceantes»	
< <i>casado</i> >	< <i>cazado</i> >	< <i>casado</i>	< <i>cazado</i>	< <i>casado</i>	< <i>cazado</i>
		>	>	>	>
/ka 'sado/	/ka 'θado/	/ka 'sado/		/ka 'θado/	
[ka 'sa.ðo]	[ka 'θa.ðo]	[ka 'sa.ðo]		[ka 'θa.ðo]	

TABLA 3: grafemas, fonemas, sonidos en distintos tipos de dialecto

Para distinguir bien las distintas dimensiones a las que une esta operación, hay que insistir en que un mismo elemento, como «s» por ejemplo, aunque tenga una única representación gráfica (sea el mismo garabato sobre el papel), representará cosas distintas según se mire desde el punto de vista (orto)gráfico, fonológico o fonético: <s> - /s/ - [s]. Por esta razón, se puede emplear un único término que englobe a todas esas representaciones (aparentemente iguales) que aparecen en un texto escrito científico: *glifos*. En el ejemplo citado, la «s» sería un glifo, que puede convertirse en un grafema (letra), fonema o sonido, dependiendo de las convenciones gráficas adoptadas (corchetes angulares, barras oblicuas o corchetes cuadrangulares).

También es importante no confundir la operación descrita, la *transcripción*

(*TRaC*), con otra operación con la que comparte un nombre bastante similar, la transliteración (*TRaL*). En ese caso, sin salirse de la dimensión de la escritura (no se intenta relacionar el mundo fónico con el escrito), se establecen relaciones entre los elementos de dos sistemas diferentes de escritura. Como ejemplo de esta operación podríamos acudir a uno muy similar al recogido en (1): buscar a un político español, *Pablo Casado*, en la página de la *Wikipedia* en ruso<sup>1</sup>, como muestra la TABLA 4.

(4)	a.	< Pablo >	< Casado >
	b.	< Па́бло >	< Каца́до >

TABLA 4: transliteración (*TRaL*) del nombre <Pablo Casado> al ruso

En este caso, lo que existe son dos cadenas de elementos entre los que se establece una relación de uno a uno basada en convenciones establecidas en algún momento de la historia cultural de las sociedades que usaron esos sistemas de escritura. Los signos de estas cadenas serían los elementos de la operación<sup>2</sup>: < P: Π >, < b : б >, < s : с >, etc.

#### *El mundo del ELE, sus actores y el papel de la transcripción*

En este trabajo se entiende el mundo del ELE como un diálogo entre distintos actores. Por un lado, estarían los creadores (y productores) de materiales, los investigadores (normalmente ubicados en la *academia*) y los profesores; mientras que, por otro, están los hablantes nativos de otras lenguas que quieren aprender el español, los aprendientes (término que resulta más adecuado que alumnos). La pregunta ahora es qué papel juega la transcripción en este diálogo, si es que tiene alguno). Para contestar a esta pregunta se va a seguir el camino de la documentación, analizando lo que se dice sobre la transcripción en algunos documentos relevantes o el uso que se hace de la misma en otro tipo de documentos, como los manuales utilizados en las programaciones de ELE o en las propias aulas.

<sup>1</sup> Se puede consultar en <https://ru.wikipedia.org/wiki> (último acceso diciembre 2022).

<sup>2</sup> Desde un punto de vista muy estricto, habría quien podría dudar de que esta forma fuese una *TRaL* ya que presenta una tilde sobre las vocales tónicas con el fin de ayudar a la correcta pronunciación del nombre, razón por la cual parecería que lo que subyace a este ejemplo sería una *TRaC* usando como alfabeto «fonético» el propio alfabeto ruso. La edición inglesa de *Wikipedia* es cuidadosa con el uso de la *TRaC*, colocándolas al lado de la forma ortográfica del nombre. En este caso, aparece [*paβlo ka'saðo 'βlaŋko*], una transcripción fonética del nombre español ([https://en.wikipedia.org/wiki/Pablo\\_Casado](https://en.wikipedia.org/wiki/Pablo_Casado), último acceso diciembre 2022).

LA TRANSCRIPCIÓN EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA (MCER) DE 2002 Y EN EL VOLUMEN COMPLEMENTARIO AL MCER DE 2021 (VCOM)<sup>3</sup>

En distintos apartados del MCER se encuentra el término transcripción y, para alguien que no sea un experto, no resulta fácil entender en qué sentido exacto se está utilizando. Por ejemplo, encontramos el término en el siguiente párrafo:

En principio, cualquier texto puede ser transmitido por cualquier canal de comunicación. Sin embargo, en la práctica, canal y texto están mucho más relacionados. Los textos escritos generalmente no transmiten toda la información fonética significativa que transmite el discurso hablado. Las transcripciones consonánticas y logográficas transmiten aún menos información (MCER, 2002: 104).

Parece que se está identificando «transcripción» con «escritura», o más exactamente con «sistema de escritura»; de hecho, se habla de «transcripciones consonánticas» o «logográficas», es decir, de sistemas de escritura que solo notan símbolos consonánticos (como los utilizados para lenguas de la familia semítica, como el árabe y el hebreo) o aquellos que usan logogramas: unidades mínimas de escritura en esos sistemas que por sí mismas representan a unidades con significado. Los caracteres chinos o, en parte, los jeroglíficos egipcios son ejemplos de escrituras logográficas.

En las 267 páginas del MCER solo hay otro párrafo que alude directamente a la transcripción:

Las actividades de «conservación de significado» más mecánicas (repetición, dictado, lectura en voz alta, transcripción fonética) han caído en desgracia en la enseñanza de lenguas, actualmente orientada a la comunicación, debido a su artificialidad y a lo que se considera que son efectos contraproducentes (MCER, 2002: 110).

En este caso, se identifica la *transcripción* (dentro de una de sus variedades, la fonética) como una actividad de «conservación de significado»; algo que es completamente cierto ya que la transcripción, como se ha indicado antes, sirve para poner en contacto dos dimensiones - la fónica y la escrita -. El problema radica en que se entiende que «ha caído en desgracia [...] debido a su artificialidad». Quizá, la «artificialidad» de la *transcripción* resida en su carácter de herramienta útil en diferentes ramas de la lingüística, utilizada por expertos y

---

<sup>3</sup> La fecha de la traducción al español es 2022.

profesionales de las mismas, pero que solo serviría para confundir a los aprendices, razón por la que no se utilizaría o habría caído en desgracia.

Consultando el reciente *Volumen complementario al MCER* de 2021 se podría constatar la «caída en desgracia» de la *transcripción*, ya que en sus 308 páginas (de la traducción española) no aparece ni una sola vez el término. Un hecho que, sin embargo, podría chocar con la importancia que en esta obra cobra uno de los elementos descritos para la *competencia fonológica* (CF): la descripción de *una escala de descriptores*. En el documento original del MCER de 2002 se decía que:

La CF supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de:

- Las unidades de sonido (*fonemas*) de la lengua y su realización en contextos concretos (*alófonos*).
  - Los rasgos fonéticos que distinguen fonemas (*rasgos distintivos*; por ejemplo: sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad).
  - La composición fonética de las palabras (*estructura silábica*, la secuencia acentual de las palabras, etc.).
  - Fonética de las oraciones (*prosodia*):
    - Acento y ritmo de las oraciones.
    - Entonación.
    - Reducción fonética:
    - Reducción vocal.
    - Formas fuertes y débiles.
    - Asimilación.
    - Elisión.
- (MCER, 2002: 104)

En el texto de 2021 se insiste en que «[l]a descripción de la fonología en la sección 5.2.1.4. del MCER de 2002 es clara, exhaustiva y lo suficientemente amplia como para abarcar reflexiones más recientes sobre cuestiones fonológicas en la educación de lenguas extranjeras/segundas lenguas»; pero, recoge también una crítica bien fundada por considerar que «la escala de 2001 no recogió este aparato conceptual y la progresión se mostraba poco realista, en particular en la progresión del B1 (“[s]u pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos”) al B2 (“[h]a adquirido una pronunciación y una entonación claras y naturales”)). Finalmente, lo que hace el volumen complementario es formular una

nueva escala (mucho más detallada) basada en tres categorías:

- 1) *Control fonológico en general*
- 2) *Articulación de sonidos*
- 3) *Rasgos prosódicos* (entonación, acento y ritmo)

La primera categoría, aunque solo fuera por su nombre, entra de lleno en el terreno de la fonología, mientras que la segunda y la tercera entrarían a formar parte de la fonética (articulatoria); una especialización que ya aparecía en el MCER, donde bajo la Competencia Fonológica se englobaban los diferentes aspectos fonéticos. Dicha aparición se observa mucho más claramente cuando se aborda la *Pronunciación*. Como nos dice el *Diccionario de términos clave del ELE*:

En didáctica de las lenguas el término «pronunciación» se usa en dos sentidos: en el más restringido se refiere a la vocalización o articulación de los sonidos de una lengua; en otro sentido más amplio abarca también el componente prosódico (acentuación, ritmo y entonación), por lo que equivale a «producción fónica».<sup>4</sup>

Ambos sentidos se pueden rastrear en la escala propuesta por el volumen complementario, ya que el «sentido restringido» se recogería en las categorías 1 (*Control fonológico en general*) y 2 (*Articulación de sonidos*); mientras que el «sentido amplio» entraría en la categoría 3 (*Rasgos prosódicos* (entonación, acento y ritmo)).

Desde un punto de vista de historia y filosofía de la ciencia, algo que resulta muy interesante en lo desarrollado por el MCER y el VCOM es la alternancia entre estas dos disciplinas diferentes: la fonética y la fonología. Al hacer una lectura de ambos textos y recontar la aparición de estos términos en cada uno de ellos, nos encontramos con la siguiente situación:

	FONÉTICA	FONOLOGÍA
MCER	9	2
VCOM	1	15

TABLA 5: aparición de la fonética y fonología en el *MCER* y el *VCOM*

Una lectura «en bruto de estos datos» nos llevaría a pensar que para el MCER lo importante en el proceso de adquisición de una segunda lengua es poder adquirir la fonética de esa lengua; mientras que para el VCOM lo relevante sería general la fonología de la lengua que se está adquiriendo. Sin embargo, la mención directa a cualquiera de ambas ciencias (o subdivisiones de una ciencia en

<sup>4</sup>[https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/pronunciacion.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pronunciacion.htm)

particular, la lingüística) no sería significativa en un texto científico, ya que se puede hablar de una ciencia sin nombrarla directamente. Resulta mucho más interesante ver las diferentes «colocaciones» de los adjetivos derivados de estas ciencias (*fonológico/a; fonético/a*); es decir a qué sustantivos (términos teóricos) acompañan. Examinemos algunos de ellos:

- *Sistema*: en el MCER se habla de «sistema fonético» (2002: 13) y de «sistema fonológico» (2002: 87); mientras que en el VCOM no aparece el término «sistema».
- *Destreza*: el MCER se pueden encontrar tanto «destreza fonética» (2002: 88), como «destreza fonológica» (2002: 13, 114); mientras que este término tampoco aparece en el VCOM.
- *Corrección*: contrariamente a lo que ocurría en los dos casos anteriores, este término (acompañado de alguno de los adjetivos analizados) solo aparece en el VCOM (2021: 151) y constituye, precisamente, el único caso de aparición de la adjetivación «fonético/a» en toda la obra: «con razonable corrección fonética» (2021: 151).

Resumiendo lo expuesto hasta ahora, hay que decir que el término «transcripción» aparece muy poco en el MCER (en dos ocasiones) y no aparece en el VCOM, lo cual podría tener una explicación en un cambio de posicionamiento teórico (implícito) entre ambas obras, en el que la fonología pasaría a ocupar un papel más predominante en el VCOM frente a la fonética. En ese contexto, no sería necesario acudir a la «transcripción» (*TRaC*) que se consideraría una operación mucho más fonética.

Sin embargo, volviendo al análisis de lo que ocurre con la pronunciación y descendiendo un nivel más, al de los manuales, nos encontramos con la siguiente afirmación de Bartolí Rigol (autora que ha trabajado extensamente el tema de la pronunciación):

Si echamos una mirada a los manuales de ELE de los últimos treinta años, podremos comprobar que la enseñanza de la pronunciación no ha experimentado la misma evolución que otras áreas de la didáctica de la lengua. En los manuales, la pronunciación suele aparecer unida a la ortografía y desvinculada de la práctica de las destrezas orales. Las actividades de pronunciación están mediatizadas por la lengua escrita y enfocadas casi exclusivamente a la práctica de la relación entre sonido y grafía, con lo cual se está atendiendo únicamente a la relación lengua escrita-pronunciación y se ignora su relación con la lengua oral (Bartolí Rigol, 2015: 15).

Aunque se pueda discrepar en algunos puntos concretos de esta cita (¿se puede «enseñar la pronunciación» o «hay que ayudar al aprendiz a adquirirla»?), la

autora pone el dedo en la llaga: la pronunciación se trabaja poco y se vincula a la necesidad de aprender a escribir. La forma escrita del lenguaje parece pesar más que la oral a la hora de desarrollar lo manuales. Esta afirmación no deja de ser curiosa ya que, normalmente, parece que lo que cuenta más en la percepción de que alguien habla bien una L2 es que su «pronunciación» es buena, no que escribe correctamente, sin faltas de ortografía; ya que esta última «destreza», como una habilidad completamente cultural (artificial), puede fallarle a un hablante nativo. El dominio de la ortografía iguala completamente a los hablantes nativos y a los aprendientes. Lo importante en este caso es que la persona desarrolle el interés por escribir siguiendo las pautas y normas que alguna institución haya marcado. Si alguien ya tiene ese interés desarrollado en su L1 o en su la lengua de educación le será muy fácil aprender las normas que se apliquen a cualquier otra L2 que empiece a aprender.

En todo caso, lo importante aquí, en la dimensión de los manuales, es que estos pretenden enseñar a escribir estableciendo una relación directa entre ortografía y pronunciación: la fricativa velar sorda del español, /x/, se distingue de la oclusiva velar sonora, /g/, aunque para representar – en algunos casos – a ambas se emplee el grafema <g>, seguido, o no, del grafema <u>. El problema, por supuesto, surge a nivel puramente ortográfico, cultural, cuando dos grafemas, <g> y <j>, se emplean para representar el mismo fonema /x/: <jefe> vs. <gente>; /'xe.fe / = /'gen.te /.

Por supuesto, en este trabajo, se ha intentado explicar esta diferencia utilizando una serie de convenciones que separan la forma gráfica y la fónica (uso de corchetes angulares o barras, puntos para marcar las sílabas, indicación del canto tónico, etc.) y utilizando, además de los signos del AFI (que pueden ser «gráficamente» iguales a los empleados en la versión del alfabeto latino utilizada para escribir el español). Es decir, se ha recurrido a la operación de *TRaC* para marcar los diferentes niveles (fonológico, ortográfico) de los que se trata en el texto que se está produciendo con el fin de «facilitar» la lectura del mismo.

Sin embargo, esta no es la situación de los manuales. La primera diferencia que se puede hacer entre ellos es la que marca el uso o no de algún sistema de *TRaC*, de algún alfabeto fonético. Veamos la siguiente imagen del manual *Bitácora 1*:



IMAGEN 1: Presentación del material en el libro *Bitácora 1*

Aquí, como bien señala Bartolí Rigol, se unen ortografía y pronunciación. Se piensa que, conociendo el alfabeto, el aprendiz va a poder empezar a desarrollar su pronunciación. Además, al analizar la descripción de la tarea aparece una dificultad añadida. El libro propone la siguiente reflexión: «¿Qué sonidos del español son difíciles para ti?, ¿Cuáles son iguales o parecidos a los de tu lengua?». Sin embargo, en la IMAGEN 1 no aparecen sonidos, sino grafías, las letras del alfabeto; y sería muy difícil, por ejemplo, que un aprendiz novel (se trata de un manual pensado para el A1) pudiera recomponer la diferencia entre /x/ y /g/ siguiendo lo que aparece en la TABLA 6:

<b>G, g</b>	<b>ge</b>	<b>Guatemala, Argentina</b>
-------------	-----------	-----------------------------

TABLA 6: Descripción del grafema <G>, su nombre y ejemplos.

Es decir, se muestra la «letra» (la grafía) en su variante mayúscula y minúscula, se enuncia el nombre de la misma (ge), aunque sin especificar que se trata del nombre y se aportan dos ejemplos que llevan la misma letra, aunque estén representando «sonidos» (en la terminología del *Manual*) diferentes: [ˌgwa.teˈmaːla], [arxenˈtina].

Esta situación, de por sí bastante confusa, se soluciona mejor en otro manual, *Aula Internacional Nueva Edición 1*. Allí, en la página 15 (ubicada también en la *Unidad 1*) se desarrolla una actividad en dos apartados en la que claramente se diferencia entre letras y sonidos. La introducción al apartado A de la actividad (que tiene el soporte de un audio) indica lo siguiente: «Escucha las siguientes palabras y escríbelas en la columna correspondiente según el sonido de las letras en negrita». La siguiente imagen muestra el apartado B de la actividad que resulta más interesante ya que involucra a los elementos tratados en el caso anterior: <g, j> : /g – x /.



B. Haz lo mismo con las siguientes palabras.

- gimnasio
- jugar
- guerra
- Jiménez
- gusto
- gas
- jamón
- jefe
- bilingüe
- gol
- guitarra
- general
- joven
- pingüino

/x/ como <b>jamón</b>	/g/ como <b>gato</b>

IMAGEN 2: desarrollo de los contenidos en *Aula Internacional Nueva Edición 1*.

En este caso, se puede ver que los autores han colocado ejemplo con los fonemas /x/ y /g/ en distintas posiciones (inicial, intermedia y final) para que los alumnos, tras oír la grabación los puedan colocar en la columna adecuada, que está identificada con los símbolos /x/ y /g/ (según el Alfabeto Fonético Internacional -AFI- o del de la *Revista de Filología Española -RFE-* que, en este caso coinciden). Lo que resulta interesante es que, según la notación empleada por los autores, estos símbolos están notando fonemas, ya que se emplea la convención de colocarlos entre barras; y, sin embargo, en la descripción del ejercicio – y a lo

largo de esta unidad 1 del manual – se está hablando de «sonidos» (que, según las convenciones vigentes, debería ir entre corchetes angulares, [ ]). Dicha confusión se podría intentar explicar, desde un punto de vista metodológico, diciendo que la diferencia «sonido – fonema» no resulta relevante para el nivel al que se dirige el manual (A1); pero, también, hace-recaer sobre el profesor la responsabilidad de si debe, o no, explicar el significado «signos», además de que supone que el docente debe conocer dicha diferencia.

Al consultar otros, manuales orientados al mismo nivel, se ve que la equiparación «sonido – fonema» se mantiene. En la siguiente imagen, extraída del libro *Nuevo Español en Marcha 1*, se aprecia una situación parecida.

¿Cómo se escribe? ¿Cómo se pronuncia? B

4 Escucha y repite.

VOCALES				
A	E	I	O	U
a	e	i	o	u

ANTES DE EMPEZAR

  

CONSONANTES				
mayúscula	minúscula	nombre	sonido	ejemplos
B	b	be	/b/	abuelo, bien
C	c	ce	c + a, o, u = /k/ c + e, i = /θ/	casa, cosa, cuatro cerrado, cine
D	d	de	/d/	día, dos
F	f	efe	/f/	fumar
G	g	ge	g + a, o, u = /g/ gu + e, i = /g/ g + e, i = /x/	gato, pago, agua guerrero, guitarra genio, giro
H	h	hache	–	hotel, hospital
J	j	jota	/x/	jefe, jirafa
K	k	ka	/k/	kilogramo
L	l	ele	/l/	león, limón
M	m	eme	/m/	Madrid, mira
N	n	ene	/n/	nada, no
Ñ	ñ	eñe	/ɲ/	niña, año
P	p	pe	/p/	pan, pera
Q	q	cu	qu + e, i = /k/	quince, queso
R	r	erre	/r/ /rr/	pera, Corea, rosa, ramo, arroz
S	s	ese	/s/	casa, sol, paseo
T	t	te	/t/	tomate, tú
V	v	uve	/b/	vaca, ven, vino
W	w	uve doble (doble u)	/u/ o /gu/ /b/	William wolframio
X	x	equis	/ks/	examen, éxito
Y	y	i griega (ye)	/j/ /j/	(Juan) y (Luis) yogur, yo
Z	z	zeta	z + a, o, u = /θ/	zapato, cazo, azul

  

Conjuntos de letras  
 CH ch (che) /tʃ/ chocolate  
 LL ll (elle) /ʎ/ llave, camello, lluvia

IMAGEN 3: desarrollo de los contenidos en *NEEM*

En este caso, los autores encabezan la descripción de la TABLA (acompañada por una grabación) que se sitúa en el apartado ANTES DE

EMPEZAR con las preguntas: «¿Cómo se escribe? ¿cómo se pronuncia?». Unas preguntas que ejemplifican, una vez más, lo dicho por Bartolí Rigol («la pronunciación suele aparecer unida a la ortografía y desvinculada de la práctica de las destrezas orales»). Por ejemplo, la explicación de los dos casos analizados antes se resume en la TABLA 7:

Mayúscula	minúscula	nombre	sonido	Ejemplo
G	G	ge	g + a, o, u = /g/	gato, pago, agua
			gu + e, i = /g/	guerrero, guitarra
			g + e, i = /x/	genio, giro
J	J	jota	/x/	jefe, jirafa

TABLA 7: Descripción del grafema <G>, su nombre y ejemplos (II), *NEeM*

Con esta información, se espera que el alumno entienda que, gracias a la escritura, puede marcar la diferencia de la mencionada equivalencia «sonido – fonema» (ya que se siguen empleando la denominación «sonido» y la convención de usar barras). Sin embargo, no se presentan ejemplos de <j + a, o, u>, por lo que, quizá, un alumno podría tener problemas – utilizando únicamente lo presentado – para leer formar como <jarra>. Aunque en el texto no se especifica, el «alfabeto» utilizado por los autores del *NEeM* para la *TRaC* es el de la *AFI*, como se puede inferir por los símbolos utilizados, como se ve en la TABLA 8, en la que se comparan ambos sistemas.

<i>NEeM</i>	
AFI	RFE
ʃ̃	Ĉ
ʎ	ĵ
j	Y

TABLA 8: símbolos del alfabeto AFI elegidos por los autores del *NEMa*

Además, una lectura detallada de lo expuesto (lo que se espera que haga el docente) lleva a otra reflexión: en el texto, según los ejemplos, parece que se debe hacer una diferencia en la pronunciación de las consonantes palatales sonoras, /j/ - /ʎ/, según vayan seguidas de unas vocales (<o>) u otras (<a, u>), tal y como aparece en la TABLA 8.

mayúscula	minúscula	Nombre	sonido	Ejemplo
Y	Y	y griega (ye)	j	yogurt, yo
LL	Ll	Elle	ʎ	llave, camello, lluvia

TABLA 9: Explicación de [ j - ʎ ] en *NEMa*

Según la descripción del propio alfabeto de la AFI, la diferencia entre ambos «fonemas» es que uno de ellos sería una «proximante palatal» y el segundo una «lateral palatal»; pero los hablantes no establecen una diferencia entre las mismas dentro de su sistema: usan una u otra dependiendo del dialecto que hablan. Una descripción de este fenómeno se puede encontrar en la página que la *Wikipedia* dedica a la aproximante lateral palatal, /ʎ/:

El castellano originalmente presenta el fonema, representado por la elle o doble ele (ll). Sin embargo, ha desaparecido de parte de las variedades del español, especialmente en Hispanoamérica y las grandes ciudades de España y se restringe actualmente al español andino, paraguayo y al de algunas áreas del español del interior de Colombia y del castellano del centro y norte de España, sobre todo en áreas rurales. Este fenómeno se ha denominado *yeísmo*, de manera que el sonido /ʎ/ ha sido sustituido según la región por /j/, /j/, o en el castellano rioplatense de la mayor parte de Argentina y Uruguay por /ʃ/ (sonido *sh*). *Wikipedia*<sup>5</sup>

Siguiendo esta explicación, la pronunciación más estándar de los ejemplos <llave, camello, lluvia> sería con la fricativa, palatal: /'jabe, ka'mejo, 'jubia/. Aunque el detallado análisis de este aspecto del uso (consciente o no) de determinados símbolos y las implicaciones (dialectales, teóricas) que dicho uso tenga pueda parecer un asunto sin importancia sirve para introducir la última parte de esta aportación, la que se refiere a la necesidad de establecer un diálogo entre todos los distintos actores que se encuentran a un lado de los materiales - los creadores (y productores) de materiales, los investigadores (normalmente ubicados en la academia) y los profesores -, con el fin de facilitar la tarea de aprendizaje a los que se encuentran al otro, los aprendientes.

## NECESIDAD DE UN LENGUAJE COMÚN PARA DIALOGAR

Todo el mundo estaría de acuerdo en la existencia de una colección de términos - como sílaba, fonema, sonido, palatal, etc. – que forman la *lingua franca* de dos ciencias diferentes: la *fonología* y la *fonética*. El problema reside en que las

<sup>5</sup> <https://es.wikipedia.org/wiki/Ll>

distintas orientaciones teóricas existentes (estructuralismo, funcionalismo, generativismo) pueden tener distintos usos de estos términos y de su significación. Sin embargo, al consultar los manuales de ELE – y por tanto haciendo una inferencia sobre lo que ocurre en el resto del campo de la lingüística aplicada al aprendizaje de las segundas lenguas – parece que el uso de estos términos no responde a una determinada orientación teórica, sino que se emplean de una manera *escolar*, en el sentido de conocimientos adquiridos hace tiempo y sobre los que no se ha realizado una reflexión (un ejemplo de esto sería la alternancia entre «sonido» y «fonema» presentada antes). A este planteamiento, se podría objetar que lo mismo ocurre en otros dominios de la lingüística como son la morfología o la sintaxis. Pero, en estos últimos, al menos desde hace un tiempo, sí se ha trabajado más y los docentes parecen más interesados en formarse con el objetivo de enfrentarse a las preguntas que les puedan formular los aprendientes (un ejemplo claro de morfosintaxis sería la cuestión planteada por muchos aprendientes sobre por qué se llama «indefinido» a una forma verbal tan definida, aquella que sitúa claramente un hecho en el pasado). Sin embargo, a todo lo que tiene que ver con las «ciencias» del sonido (fonética, fonología) se le presta mucha menos atención. En parte, por la complejidad que entrañan temas como la «entonación»; y, en parte también<sup>6</sup>, por la formación de los docentes en estos campos. Si un profesional ha desembocado en el mundo del ELE desde una formación no filológica o lingüística, es posible que no distinga entre ambas ciencias con nitidez, ya que nunca ha recibido formación al respecto. Formación que, por otra parte, el docente podría haber adquirido en alguno de los másteres ofrecidos por la universidades españolas e hispanoamericanas.<sup>7</sup>

En todo caso, no se trata de que el docente se forme en cuestiones «fundamentales» como la que supondría debatir sobre cuál de las ciencias mencionadas resultaría más útil para los aprendientes en las etapas iniciales de su adquisición: ¿qué debe hacer el aprendiz primero, generar una serie de distinciones que le permitan construirse el sistema de la lengua que quiere aprender (fonología) o aprender una serie de técnicas que le permitan articular los sonidos de esa lengua

---

<sup>6</sup> No obstante, a pesar de la influencia de todas estas variables propicias que en principio deberían favorecer y facilitar la tarea docente, la enseñanza de la pronunciación resulta especialmente compleja, quizá más difícil de abordar que cualquier otra de las facetas que integran la labor de un profesor de ELE.

<sup>7</sup> Tema sobre el cual se puede encontrar en la red una ponencia impartida por Joaquim Llisterri (2017):

[https://joaquimllisterri.cat/applied\\_linguistics/CIELE\\_17/IICIELE\\_Formacion\\_profesores.pdf](https://joaquimllisterri.cat/applied_linguistics/CIELE_17/IICIELE_Formacion_profesores.pdf)

(fonética)? Tampoco hay que optar por un enfoque teórico determinado, por mucho que, en el estudio actual de la fonología, el paradigma generativo, parezca el que ha resultado victorioso. Y que, como se ha visto en un apartado anterior, en el paso del *MCER* al *VCOM* la fonología haya superado a la fonética.

Solo se trata de exponer estas cuestiones con el objetivo de hacerlas visibles y de convertirlas en atractivas a los actores dedicados a la investigación y la redacción de dichos materiales. De esta manera, se podrían mejorar *ManELE* con el fin de ayudar a los aprendientes. En este trabajo, dicha reflexión se ha construido desde el análisis de un hecho muy concreto: el tratamiento de la operación de la *TRaC* en materiales y documentos de enseñanza de segundas lenguas, especialmente el caso del *ELE*. Se ha partido de los más generales (ver lo que se dice en el *MCER* y el *VCOM*<sup>8</sup>), para descender luego al nivel de los manuales redactados para su uso en clase, *ManELE*, en los que se usan – en algunos casos – símbolos del *alfabeto fonético internacional (AFI)* sin indicar su proveniencia, ni mostrar una tabla general del mismo; y suponiendo, además, que los docentes y los aprendices van a poder interpretarlos sin mayor problema. Sin embargo, el análisis de actividades de los *ManELE* sí que muestra problemas teóricos, por lo que parece necesario hacer una reflexión sobre este tema y proponer algunas medidas para solucionar las dificultades. Por ejemplo, se podría confeccionar una *TABLA genérica* de los símbolos del *AFI* (con ejemplos representativos) empleados en el entorno del *ELE* e incluirla en los manuales como guía para docentes y aprendices.

César Luis Díez Plaza

#### TRANSCRIPTION AND ELE: A POSSIBLE DIALOGUE?

##### Summary

The objective of this work is to reflect on the use of transcription (TRaC) in the field of linguistics applied to learning second languages, especially in the case of ELE. Starting from such a specific aspect, more important problems will be reached, such as the treatment of the phonic substance in this environment and the theoretical problems that this entails. The result of the specific analysis of manuals presents an unsystematized use of phonetic symbols and some confusion in the use of specific terms of phonetics or phonology. The conclusion of the work is the need to establish a dialogue on the

---

<sup>8</sup> Salvo error por parte del redactor de este trabajo, en el *Plan Curricular del IC*, no aparece el término *transcripción*; al igual que tampoco aparece en el *Diccionario de términos clave de ELE*.

importance of phonetics and phonology (perhaps united under the heading of pronunciation) between the different professionals linked to the field of second languages.

*Keywords:* phonetics, phonology, pronunciation, phonetic symbols and transcription.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolí Rigol, M. (2015). Las actividades de pronunciación en los manuales de ELE. *Cauce: Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didáctica*, 38, 17–34.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5898305> [30/12/2023]
- MCER: Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes y Anaya.
- VCOM: Consejo de Europa. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.
- Corpas, J.–García, E. & Garmendia, A. (2013). *Aula Internacional Nueva Edición 1*. Barcelona: Difusión.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. [30/12/2023]
- Francisca Castro Viudez, F.–Díaz Ballesteros, P.–Rodero, I. & Sardinero Francos, C. (2014). *Nuevo Español en Marcha*. Madrid: SGEL, 2014.
- Sans Baulenas, N.–Martín Peris, E.–Garmendia, A. & Conejo, E. (2016). *Bitácora 1 Nueva edición*. Barcelona, Difusión.