

Teorías lingüísticas para el diagnóstico proactivo del aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Linguistic theories for the proactive diagnosis of the learning of English as a foreign language

Autores/Authors

M. Sc. Raciél Reyes-Bofill

racielr@ucp.ho.rimed.cu

M. Sc. Pedro Antonio Machín-Armas

pmachin@ucp.ho.rimed.cu

Cuba

Resumen

El objetivo del artículo consistió en compartir con la comunidad científica y académica la factibilidad de implementar las teorías lingüísticas: Análisis Comparado, Análisis del Error, Hipótesis del Interlenguaje, Marcaje, Universales de la Lengua y Código Cognitivo, que valoran el rol de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera, particularmente del inglés, con fines de diagnóstico. Para la búsqueda de información y constatación de los resultados se emplearon métodos de investigación tanto del nivel teórico como empírico: análisis-síntesis, histórico-lógico, abstracción-generalización, revisión de documentos, entrevistas, encuestas, observaciones de clases y ejercicios proactivos para diagnosticar y corroborar la factibilidad de la propuesta. Las teorías de referencia demostraron alto grado de

Abstract

The goal of this article was to share with the academic and scientific community the feasibility of implementing the linguistic theories: Contrastive Analysis, Error Analysis, the Interlanguage Hypothesis, Markedness, Language Universals and the Cognitive Code, which pinpoint the role of the native language in learning a foreign one, as they showed their validity as proactive diagnostic tools. In the search of information and the verification of the outcomes different methods were used, both from the empirical and theoretical levels like: analysis-synthesis, historical-logical, abstraction-generalization, analysis of documents, interviews, surveys, class observations and proactive exercises in order to diagnose and corroborate the feasibility of the proposal. The reference theories showed high degree of reliability through the implementation of didactic

confiabilidad para desarrollar el diagnóstico proactivo mediante acciones didácticas que permitieron pronosticar los posibles errores e implementar estrategias, que evitaron o minimizaron la frecuencia de errores. Estos resultados fueron presentados en sesiones de trabajo metodológico desde el nivel de colectivo de disciplina hasta la carrera, los que pusieron en evidencia que el Enfoque Estructuralista de considerar la lengua materna una barrera para el aprendizaje de una lengua extranjera debe ser reevaluado.

strategies that allowed the avoidance of either pronunciation or grammar frequent systemic errors. Finally, these outcomes have been shown up in methodological sessions from the discipline up to the career staff levels and made evident that the Structural Approach to foreign language learning, which evaluates the native language as a barrier, needs a new glance.

Key words: foreign language, English, mother tongue, linguistics, learning, diagnosis, fossilization

Palabras clave: lengua extranjera, inglés, lengua materna, lingüística, enseñanza-aprendizaje, diagnóstico, fosilización

Introducción

La consideración de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera desempeña un rol decisivo para aquellos que en el mundo estudian dichos idiomas. No obstante, la prevalencia de criterios estructurales tienden a cuestionar el papel de esta en el aprendizaje de una lengua foránea, tomando como fundamento que son mayores las barreras que su sistema lingüístico establece, que los elementos que facilitan el aprendizaje.

El objetivo del artículo ha sido compartir con la comunidad científica y académica la factibilidad de implementar las teorías lingüísticas: Análisis Comparado, Análisis del Error, Hipótesis del Interlenguaje, Marcaje, Universales de la Lengua y Código Cognitivo que valoran el papel de la lengua materna en el aprendizaje de la una lengua extranjera, particularmente del inglés, con fines de diagnóstico proactivo.

Este antecedente, en el plano didáctico, fundamenta el interés por el tema que ocupa a los articulistas, debido a la insistencia de los docentes en que el estudiante hable como un nativo. La respuesta a esta tendencia puede ser revertida y actualizada con el estudio de las teorías, que desde principios del siglo a la actualidad se han encargado de explicar el rol de la lengua materna en su interacción con la lengua extranjera.

Lo expuesto en el cuerpo del artículo aporta elementos para afirmar que quien aprende una lengua extranjera en su propio país, hablar como un nativo no solo es en la práctica imposible de lograr, sino además innecesario. Pronunciar no es solo producir un fonema de acuerdo con los rasgos distintivos de la lengua que se aprende, sino que involucra elementos suprasegmentales, tales como: la pronunciación, el ritmo y el acento, cuyo carácter motivado únicamente es posible adquirir en el contexto donde se habla la lengua. De lo que se trata entonces es de lograr una aproximación a la norma lingüística de la lengua extranjera que se aprende, de modo que el hablante sea competente en el uso de la misma.

Por tanto, la intención de lograr la exactitud con que habla la lengua un nativo, evidencia el desconocimiento de las teorías lingüísticas que así lo sustentan y que se explican, *grosso modo*, a continuación, tras una exhaustiva revisión de la bibliografía disponible y del intercambio y participación en diferentes eventos de carácter didáctico-metodológico, encuestas y entrevistas a profesores de inglés, talleres de reflexión de didáctica del aprendizaje de lenguas, observaciones de clases, además de investigaciones derivadas de tesis de diplomas defendidas en esta universidad, básicamente en el área de pronunciación. Además, estas constituyen parte del cuerpo teórico validadas en la constatación de la variable Competencia Comunicativa, dimensión Competencia Lingüística o Gramatical, correspondiente a las propuestas de los autores para la obtención del grado científico de Doctor en Ciencias.

Materiales y métodos

En la búsqueda y recopilación de las evidencias aportadas por la investigación, las encuestas y entrevistas estuvieron dirigidas a revelar la concepción de la clase de inglés, tanto en la universidad como en otros centros de enseñanza de nivel medio y medio-superior, relacionadas con el diagnóstico del aprendizaje de dicha lengua y los procedimientos para optimizar este proceso.

Los talleres tuvieron como objetivo socializar los constructos epistémicos utilizados en la concepción de las actividades utilizadas para la enseñanza en los diferentes contextos educacionales e intercambiar experiencias. La observación de clases fue utilizada para obtener evidencias empíricas sobre los procedimientos utilizados para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Resultado y discusión

A continuación se exponen los elementos teóricos que sustentaron la propuesta.

El siglo XX se caracterizó por la profundización en los estudios lingüísticos a partir de los aportes de Saussure (1966), de Hjelmslev (1939 y 1971) y Troubetzkoy (1957), entre otros, sin desconocer el papel de la Escuela Estructuralista Norteamericana y de su teórico mayor Leonard Bloomfield, así como el continuo desarrollo de estudios lingüísticos y los aportes particulares de la sociolingüística en el siglo XX. Es precisamente a partir del desarrollo de esta disciplina que cambian, en gran medida, los enfoques en los análisis de la lengua, produciéndose una profundización en aspectos centrados en los procesos de la comunicación y lo sociocultural. En esta dirección la sociolingüística fundamenta sus análisis, a partir de estudios de la lengua en comunidades concretas -investigaciones etnográficas- y el impacto de las relaciones sociales en el uso del idioma.

En el contexto cubano, Antich, Gandarias y López (1986)¹, fueron unas de las pioneras en la sistematización de las teorías para la enseñanza de idiomas extranjeros en Cuba, quienes argumentan cómo debe trabajarse con fines didácticos la relación lengua materna-lengua extranjera en los aspectos pedagógicos, lingüísticos y psicológicos. En relación con los fines de este artículo, ellas abordan la pronunciación, aspecto lingüístico concerniente a la superposición de dos sistemas: la lengua extranjera sobre la lengua materna.

Según las referidas autoras en su texto citado, “[...] *el aspecto lingüístico en la enseñanza de un idioma extranjero se manifiesta a través del uso adecuado [...] de las teorías lingüísticas, así como de los resultados de las investigaciones realizadas por los lingüistas*”.² En el abordaje de este tema, dichas autoras referencian la teoría del Análisis Comparado (Contrastive Analysis). Su propuesta ha sido compartida y aplicada por otros investigadores y profesores que se adscriben a esta teoría. Por tanto, es interés del artículo exponer el valor de estos constructos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos educacionales. De las teorías existentes, se consideran pertinentes para el análisis las siguientes: Contrastive Analysis, Error Analysis, The Interlanguage Hypothesis, Markedness Theory y Language Universals.

La primera de estas teorías, Análisis Comparado,³ sostiene que la adquisición de un nuevo idioma se logra a través de la filtración de este a través de la lengua materna que

¹ Antich de León, Rosa, Dariela Gandarias Cruz y Emma López Segrera. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, p. 63-64.

² *Ibid.*, p. 63.

³ Lado, Robert. *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*, p. 59-63. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 19.

facilita su asimilación en el caso en que las estructuras sean similares, e interfiriendo en el caso que estas estructuras, en la lengua extranjera, sean diferentes o no existan.

Esta teoría, que en sus inicios tuvo una gran acogida, fue cuestionada posteriormente por su inestabilidad para predecir el grado de dificultad que el aprendiz experimentaría con determinados elementos de la nueva lengua en los niveles morfo-sintáctico, léxico-semántico y fonológico, y si bien podía explicar la causa de muchos, no de todos los errores sistemáticos en el aprendizaje de una lengua foránea. De estos análisis se derivan los conceptos de transferencia negativa (interferencia) y transferencia positiva que aún se consideran de gran utilidad en la predicción de errores.

La transferencia negativa es un factor significativo para anticipar y explicar, por ejemplo, dificultades en la articulación de sonidos y en elementos suprasegmentales, como la entonación, el ritmo y el acento. A modo de ejemplo es posible predecir que los estudiantes de habla hispana al articular la palabra inglesa *-they-*, cambiarán el sonido inicial del inglés / ð / por el sonido /d/ del español, al no poseer dicho fonema en su lengua materna. Ello conlleva a un cambio de significado pues estarían produciendo el vocablo *-day-* que en la lengua inglesa significa *-día-* y no *-ellos-* como es realmente la intención del hablante.

Para el diagnóstico proactivo, a diferencia del reactivo, lo importante es adelantarse al error, evitar su comisión. Para ello se parte de un texto oral y luego de la comprensión global, se trabaja con los sonidos *-aislados y en contexto-* que no están en el sistema fonológico de la lengua materna. El profesor muestra, en el caso particular del sonido /ð/, la posición interdental de la lengua para producir el mismo.

La segunda teoría, considerada una complementación de la primera, es conocida como Análisis del Error (Banathy y Madarasz, 1969).⁴ La misma plantea el análisis del error del aprendiz dentro del sistema interlingüístico. El enunciado esencial de esta propuesta considera que el análisis contrastivo solo puede apuntar hacia un error potencial (probable), pero no la intensidad del error ni la magnitud del problema.

Dentro de la propia teoría, Richards (1985)⁵ propone una clasificación de los errores de lengua: errores intralingüales, interlingüales y de desarrollo. Los primeros son el resultado de la complejidad estructural del idioma que se aprende y que son cometidos por la casi

⁴ Banathy, B. H. and P. H. Madarasz. Contrastive analysis and error analysis, p.77-92. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 20.

⁵ Richards, Jack. *A non-contrastive approach to error analysis*, p. 204.

totalidad de los que aprenden una nueva lengua. El segundo tipo de error es causado por la transferencia negativa que tiene su origen en la lengua materna del aprendiz. El tercero pertenece a la clase de errores que comete un niño cuando aprende la lengua materna, por tanto refleja los mismos problemas y las dificultades en las estrategias usadas para aprender. La crítica a la mencionada teoría se fundamenta por la tendencia a centrarse en la búsqueda de los errores, más que en las fortalezas y progresos del que aprende, y, al mismo tiempo, ignora las estrategias para evitar el error.

En relación con el error intralingual, que a continuación se referencia, se observa más frecuentemente en el plano gramatical y es causado por la propia lengua que se aprende. El estudiante que comienza el aprendizaje de la lengua extranjera, a manera de ejemplo, al expresar negación, generaliza el uso del verbo auxiliar *do* lo que provoca el siguiente error en la tercera persona: *I don't study [...]* // *He don't study [...]*. Algo parecido ocurre con los verbos modales: *I don't can [...]*, por *I cannot [...]* // *I don't must*, en lugar de, *I must not [...]* //

Además, es necesario significar que si bien el alumno puede evitar cometer un error gramatical utilizando la estrategia de dos oraciones coordinadas en vez de una subordinada, por ejemplo cambiar: *He is the man who works at the factory* por, *He is the man. He works at the factory [...]*. Esta situación no tiene solución en el nivel fonológico, pues al cambiar un fonema difícil de pronunciar por otro, cambiaría el significado del lexema o produciría una palabra no existente. En el caso de un hablante latino que produce el fonema /d/ en vez de /ð/, diría *day* en vez de *they* por la no existencia del segundo en su sistema fonológico, característico del español que se habla en América Española.

La tercera teoría es conocida como Hipótesis del Interlenguaje. Su fundamento principal sustenta que el Interlenguaje es un código lingüístico del que aprende una segunda lengua, la cual refleja sistemas únicos. En este sentido, el constructo refleja la noción de que la gramática del Interlenguaje puede funcionar independientemente de la gramática de la lengua materna y de la lengua extranjera, y que la misma sigue un sistema basado en la lengua materna, la lengua extranjera, los universales del lenguaje y estrategias comunicativas. Esta teoría, desarrollada por Selinker (1972)⁶, acuñó el término “*fosilización*”, descrito como una estructura permanente resultado del aprendizaje de la

⁶ Selinker, Larry. *Interlanguage*, p. 67. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 21.

lengua materna, después de lo cual, resulta difícil progresar sin un excepcional esfuerzo y motivación.

Es visible el efecto de la fosilización del lenguaje a medida que es mayor la edad del aprendiz, pues las estructuras “*fosilizadas*” de la lengua materna pudieran constituir una barrera para el aprendizaje de la lengua extranjera. Es por ello que la didáctica contemporánea insiste en el aprovechamiento de los períodos sensitivos existentes en los primeros años (enseñanza primaria) para el aprendizaje de un idioma extranjero.

La cuarta teoría abordada, inicialmente propuesta Jacobson (1968)⁷ y aplicada por Eckman (1987)⁸ -*Marcaje*- plantea que en las lenguas del mundo ciertos elementos lingüísticos son más básicos, naturales y frecuentes (no marcados) que otros considerados menos básicos, marcados y frecuentes, (no marcados). Ello presupone que en cualquier oposición lingüística, fonológica o semántica hay un miembro de cualquiera de las parejas opuestas que es psicolingüísticamente no marcado.

Eckman (1987) admite que “[...] aunque es necesario comparar las descripciones de la lengua materna y la lengua extranjera, esto no es suficiente.”⁹ De esta forma, responde a la Lingüística Comparada, específicamente en que esta no puede predecir con exactitud cuáles áreas de la fonología de la lengua extranjera son más difíciles para los que aprenden y cuáles sonidos, exactamente, serían sustituidos por el aprendiz.

Para solucionar esta insuficiencia, dicho autor propone construir una jerarquía de dificultades para las adquisiciones fonológicas que utilice los aportes de la teoría de Marcaje.¹⁰ La inferencia directa desde esta teoría para el diagnóstico consiste en poder predecir que los aprendices de la lengua extranjera recurrirían a los sonidos no marcados para sustituir a los marcados (probablemente no existentes en su lengua), con lo cual cambiarían un lexema por otro, y por tanto el significado real del mensaje.

La quinta teoría denominada Universales de la Lengua sostiene como principal constructo que todas las lenguas comparten características comunes, que sus diferencias exteriores pudieran no ser realmente importantes. La búsqueda de los universales de la lengua ha tomado dos caminos diferentes.

⁷ Jacobson, Roman Osipovich. *Child Language, Aphasia, and Phonological Universals*, [s. p.].

⁸ Eckman, Fred R. *Markedness and The Contrastive Analysis Hypothesis*, p. 55-59. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 22.

⁹ *Ibid.*, p. 24.

¹⁰ *Ibid.*, p. 22.

El trabajo de Jacobson (1968) tuvo una gran influencia en el modelo de Chomsky (1986), de una Gramática Universal con sus principios y parámetros, y los argumentos para proponer la existencia de un dispositivo de adquisición del lenguaje innata en todos los seres humanos. Como evidencias de esta afirmación se ha planteado que todos los niños, aunque pertenezcan a diferentes culturas y por tanto hablen lenguas diferentes, cometen los mismos errores en el proceso de aprender a hablar y que a pesar de la diversidad cultural, en la mayoría de las lenguas habladas, la sintaxis de las oraciones es muy similar. Por otro lado, en la proposición de Greenberg (1962)¹¹: Universales Tipológicos o Implicacionales de la Lengua, se examinan aspectos de una lengua que son comunes a otras y en ocasiones a todas las lenguas.

En términos de sonidos (fonemas), ambas versiones parten de la observación que dados todos los sonidos que los órganos del habla pueden producir, las lenguas del mundo tienen un número finito de sonidos y comparten principios combinatorios y jerárquicos similares que explican cómo las lenguas son habladas. Por ejemplo, todas las lenguas poseen vocales y consonantes, y dentro de estos, hay sonidos que contrastan con otros de manera predecible. Hay principios de las adquisiciones fonológicas que anticipan, por caso, que el sonido X se adquiere antes que el Y. La jerarquía implicacional de Jacobson (1968), afirma y demuestra que los sonidos /p/, /t/, /k/ se aprenden antes que los nasales /m/, /n/, /ŋ/ y según estos, antes que los fricativos /f, v, o, s, z, ʃ, ʒ, h/. Así, una lengua con fricativos, tendrá nasales, y una lengua con nasales tendrá oclusivas, según Macken y Ferguson (1987)¹².

Aunque esta teoría no tiene una aplicación directa para el diagnóstico proactivo permite aseverar que todos los individuos tienen la posibilidad de reproducir los sonidos de otras lenguas, por lo que se asume que el aprendiz de una lengua extranjera estará siempre en condiciones de aprender cualquier fonema, aunque no logre la exactitud del nativo.

La Teoría del Procesamiento de la Información¹³, última en abordar la mediación de la lengua materna en el aprendizaje o adquisición de la lengua materna, es el resultado de la aplicación de la ciencia cognitiva cuyo campo de acción se centra en las adquisiciones fonológicas y trata de explicar cómo el cerebro procesa información. De acuerdo con los

¹¹ Greenberg, Joseph Harold. *Universals of Language: Report of a Conference Held at Dobbs Ferry*, p. 23. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 23.

¹² Macken, Marlys A. and Charles Ferguson. *Phonological universals in language acquisition*, p. 3-22. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 23.

¹³ Richards, Jack. *Longman dictionary of applied linguistics*, p. 44.

criterios de Rumelhart y Norman (1978)¹⁴, los aprendices muestran una tendencia diferente en la interpretación de la información debido a la existencia de estructuras de conocimiento denominadas “*esquemas*”¹⁵. Esta teoría refiere que en la adquisición de otra lengua, los que aprenden, muestran la tendencia a interpretar los sonidos sobre la base del grupo de sonidos que controlan como parte del sistema de su lengua materna y la tendencia es a procesar la información automáticamente. Este procesamiento automático contribuye, especialmente en los adultos, a explicar la naturaleza fosilizada de una gran parte de la pronunciación de la lengua extranjera.

La Teoría del Procesamiento de Información, aplicada al aprendizaje de una lengua extranjera, postula tres modos de aprendizaje. En el primero, el alumno añade nuevas estructuras a las ya existentes. En el segundo; reestructuración, el aprendiz reorganiza las estructuras ya existentes y crea nuevos esquemas, apoyándose en los patrones ya existentes. En el tercero, los aprendices modifican los nuevos y viejos esquemas haciéndolos más exactos, generales o específicos.

Esta teoría se asemeja bastante a la del Interlenguaje, pero sus teóricos afirman que más que sustituir el fonema de la lengua materna por el de la lengua extranjera, los hablantes producen un sonido entre la lengua materna y la lengua extranjera. La demostración práctica de esta teoría puede explicarse como sigue. El hablante de la lengua hispana tiene cinco vocales. Al superponer el sistema vocálico del inglés a su estructura materna, los nuevos sonidos no coinciden, por lo que el hablante tiene que reestructurar su esquema llegando a producir un sistema de sonidos bastante similar al de la lengua extranjera. La consideración de esta teoría para el diagnóstico conlleva a asumir que la pronunciación del hablante de un idioma como lengua extranjera siempre sería una aproximación a ese modelo, pero nunca llegaría a la exactitud total.

Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, particularmente de la lengua inglesa, constituye un reto tanto para los que enseñan como para los que aprenden. La asunción de un determinado marco teórico a partir de los resultados de las Ciencias Lingüísticas, Psicológicas, Pedagógicas y las Didácticas Especiales, entre otras, ha propiciado el basamento conceptual-metodológico para dirigir el diagnóstico proactivo

¹⁴ Rumelhart, David E. and Donald A. Norman. *Accretion, tuning and restructuring: three modes of learning*, p. 37-53. Apud. Celce-Murcia, Marianne, Donna M. Brinton and Janet M. Goodwin. *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*, p. 24.

¹⁵ Richards, Jack. *Longman dictionary of applied linguistics*, p. 251.

del aprendizaje propiciando el pronóstico del desempeño de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, con un alto grado de eficiencia.

Las teorías implementadas constituyeron el recurso estratégico mayor para la aproximación al diagnóstico proactivo de los que aprenden el inglés como lengua extranjera, con mayor incidencia en el área de pronunciación, posibilitando determinar las causas de los errores y la intervención mediante estrategias proactivas para evitar o minimizar su comisión.

Aunque la lengua materna de los aprendices no es responsable de todas las insuficiencias que se observan en el aprendizaje pues la motivación, las aptitudes verbales, la memoria, las estrategias metacognitivas, entre otras variables, tienen determinado grado de incidencia en estos aprendizajes, los resultados obtenidos en la implementación de las teorías basadas en la consideración de la lengua materna para el aprendizaje de la lengua extranjera, corroboraron su efectividad para la elevación de los niveles de eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa.

Como segundo elemento y basado en la evidencias aportadas por las teorías de referencia y la praxis, el objetivo a lograr en los estudiantes que aprenden una lengua extranjera, no debe tener como fin la exactitud con que habla su lengua el nativo (target-like/ native-like pronunciation), sino una aproximación a esa norma que le permita comunicarse con los hablantes de dicha lengua; es decir, comprender y ser comprendido. Finalmente, significar que la consideración del papel de la lengua materna en el proceso de aprender una lengua extranjera resulta de un valor inestimable como herramienta teórico-práctica para explicar, en el marco del diagnóstico proactivo de aprendizaje, la relación causa-efecto e implementar estrategias correctivas sustentadas en criterios de intensidad y proporción, entendidas estas últimas como el incremento del volumen del material lingüístico de los elementos semejantes y la elevación de la intensidad en el tratamiento a los elementos lingüísticos diferentes.

Bibliografía

ANTICH DE LEÓN, ROSA, DARIELA GANDARIAS CRUZ Y EMMA LÓPEZ SEGRERA.

Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1986.

BANATHY, B. H. AND P. H. MADARASZ. Contrastive analysis and error analysis. New York, Cambridge University Journal of English of Second Language, 1969.

BLOOMFIELD, LEONARD. *Language*. New York, Henry Holt, 1933.

CELCE-MURCIA, MARIANNE, DONNA M. BRINTON AND JANET M. GOODWIN.

Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages. New York, Cambridge University Press, 1996.

CHOMSKY, NOAM. *Knowledge of language: its nature, origin and use*. New York, Praeger, 1986.

ECKMAN, FRED R. *Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis*. G. Loup & S. Weinberger (eds.) *Interlanguage Phonology*. New York, Newbury House Publishers, Cambridge, 1987.

GREENBERG, JOSEPH HAROLD. *Universals of Language: Report of a Conference Held at Dobbs Ferry*. New York, april 13–15, 1961. Cambridge, MIT Press, 1963.

HJELMSLEV, LOUIS TROLLE. N. S. Trubetzkoy. [S. l., s. e.], 1939.

[Disponible desde
http://books.google.com.cu/books/about/N_S_Trubetzkoy.html?id=TcupQwAACAAJ&redir_esc=y]

[Visitado 10/03//2014 12.01 PM]

-----, *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid, Gredos, 1971.

JACOBSON, ROMAN OSIPOVICH. *Child Language, Aphasia, and Phonological Universals*. The Hague, Mouton, 1968.

LADO, ROBERT. *Linguistics across cultures: applied linguistics for language teachers*. Michigan, University of Michigan Press, 1957.

MACKEN, MARLYS A. AND CHARLES FERGUSON. *Phonological universals in language acquisition*. G. Loup & S.H. Weinberger (eds.). New York, Newbury House, 1987.

RICHARDS, JACK. A non-contrastive approach to error analysis. *English Language Teaching Journal* 25 (3): 204-219, 1971.

-----, *Longman dictionary of applied linguistics*. Harlow, England, the Chaucer Press, 1985.

RICHARD-AMATO, PATRICIA A. *Making it Happen*. New York, Longman, Cambridge University, 1996.

RUMELHART, DAVID E. AND DONALD A. NORMAN. *Accretion, tuning and restructuring: three modes of learning*. Hillsdale, New Jersey, Cotton y Klatsky (eds.), 1978.

SAUSSURE, FERDINAND DE. *El signo lingüístico*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1966.

SELINKER, LARRY. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10(3): 209-231, 1972.

TROUBETZKOY, NIKOLAÏ SERGUEÏEVITCH. Principes de phonologie. Paris, Klincksieck, 1957.¹⁶

¹⁶ Título original: "Grundzüge der Phonologie", Travaux du Cercle linguistique de Prague, 7, 1939.

ABOUT THE AUTHORS / SOBRE LOS AUTORES

M. Sc. Raciél Reyes-Bofill. (racielr@ucp.ho.rimed.cu). Licenciado en Educación, en la Especialidad de Lengua Inglesa. Máster en Teoría y Práctica del Inglés Contemporáneo. Profesor Auxiliar del Departamento de Lenguas Extranjeras. Facultad de Humanidades. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, de Holguín. Avenida de los Libertadores No. 287. Holguín. Cuba. CP 81000. Teléfono: 481221. Reside en Calle Primera No. 12. Reparto El Jardín. Holguín, Cuba. Línea de investigación: diagnóstico del aprendizaje.

M. Sc. Pedro Antonio Machín-Armas. (pmachin@ucp.ho.rimed.cu). Licenciado en Educación, en la especialidad de Lengua Inglesa. Máster en Ciencias de la Educación. Profesor instructor del Departamento de Lenguas Extranjeras. Facultad de Humanidades. Universidad de Ciencias Pedagógicas de “José de la Luz y Caballero”, de Holguín. Avenida de los Libertadores No. 278. Holguín. Cuba. CP 81000. Teléfono: 481221. Reside en Calle Cuba # 41/ 20 de Mayo y Revolución. Reparto Vista Alegre. Holguín, Cuba. Línea de investigación: perfeccionamiento de la formación del profesional de lengua extranjera en la especialidad de inglés.

Fecha de recepción: 12 de marzo 2014

Fecha de aprobación: 10 de abril 2014

Fecha de publicación: 1 de julio 2014