

La Erre - reflexiones sobre la pronunciación de un grupo de estudiantes portugueses de E/LE

Maria Leonor Santos de Carvalho Cordeiro

Resumen

Tomando como materia prima un *corpus* de producción oral realizado por jóvenes portugueses estudiantes de Español Lengua Extranjera a partir de enunciados dados, hacemos una reflexión sobre las dificultades experimentadas en lo que concierne a la pronunciación de la vibrante múltiple.

Palabras Clave: pronunciación, didáctica o enseñanza de la pronunciación, español como lengua extranjera, enseñanza de lenguas extranjeras.

Abstract

Taking as raw material a *corpus* of oral productions enunciated by Portuguese students of Spanish as Foreign Language based on given data, a reflexion was done on the difficulties tried in what concerns the pronunciation of the alveolar rhotics.

Key words: Pronunciation, teaching pronunciation, Spanish as a Foreign Language, teaching foreign languages.

Resumo

Tomando como matéria-prima um *corpus* de produção oral realizado por jovens portugueses estudantes de Espanhol Língua Estrangeira a partir de enunciados dados, fazemos uma reflexão sobre as dificuldades experimentadas no que concerne à pronúncia da vibrante alveolar.

Palavras Chave: pronúncia, didáctica ou ensino da pronúncia, espanhol como língua estrangeira, ensino de línguas estrangeiras.

Introducción

En un instituto portugués se ha tenido la oportunidad de observar la facilidad con que los alumnos logran comunicarse en español, pero al mismo tiempo se ha advertido la producción de “errores” que prácticamente no interfieren en el flujo comunicativo. De esos “errores” elegimos, como caso de estudio, los de pronunciación porque creemos, como Llisterri, que “la pronunciación es una de las destrezas que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera” (2003:92). Más específicamente, reflexionaremos sobre la vibrante múltiple \bar{r} por ser un fonema del español que no encuentra equivalente en el portugués estándar, constituyendo un problema de pronunciación que dificulta la comunicación ya que algunos hablantes portugueses lo sustituyen por el fonema portugués $-R-$, produciendo un error de tipo fonológico - “correr” vs “coger”. Seguimos el criterio de tipo comunicativo aconsejado por Llisterri¹ para la clasificación de este error como “grave”. Veamos como Carcedo González también se hace eco de ello en su tesis doctoral:

En líneas generales, a la hora de analizar las consecuencias que la ‘desviación’ conlleva, podemos establecer dos planos perfectamente diferenciados: el fonológico y el fonético. Las desviaciones que se produzcan en el primero, revestirán, obviamente, mayor gravedad porque pueden afectar la comunicación: la sustitución de un fonema por otro puede provocar la confusión de dos palabras entre sí, y dar lugar con ello a una mala interpretación del mensaje, las que se produzcan en el segundo -el fonético-, sin embargo, no afectan a la comunicación, pero contribuyen a la aparición del ‘acento’. (1998:73)

Esta comunicación no pretende ser un análisis contrastivo de los dos sistemas fonológicos en cuestión, el portugués y el español, sino una exposición de los resultados de una exploración que se llevó a cabo con el propósito de analizar la pronunciación de la vibrante múltiple de estudiantes portugueses de Español Lengua Extranjera.

Se quiere destacar una selección de ejercicios que consideramos útiles para la enseñanza y el desarrollo de la pronunciación de la vibrante múltiple, utilizando diferentes métodos según las circunstancias y necesidades de los estudiantes.

Metodología empleada

Como señaló Carcedo González, “el material analizable ideal sería compuesto por frases producidas espontáneamente” (1998:146), pero se realizó a través de un conjunto de frases escritas preparadas de antemano, porque, como señaló este estudioso², podría darse el caso de no aparecer el sonido que queríamos analizar o surgir un número insuficiente de palabras representativas. Ya que estábamos siguiendo su

¹ 2003: 98.

² 1998: 146.

metodología, utilizamos las frases seleccionadas por él para el test de producción de la vibrante múltiple.

Nuestro *corpus* de datos es un conjunto de producciones orales realizadas a partir de la lectura de nueve frases que reúnen los sonidos de la vibrante múltiple en sus entornos posibles: inicio de palabra, entre vocales y medial pos-consonántico. Cada una de las posiciones analizadas estaba representada por tres palabras lo que totaliza nueve realizaciones por alumno.

Sujetos de la prueba

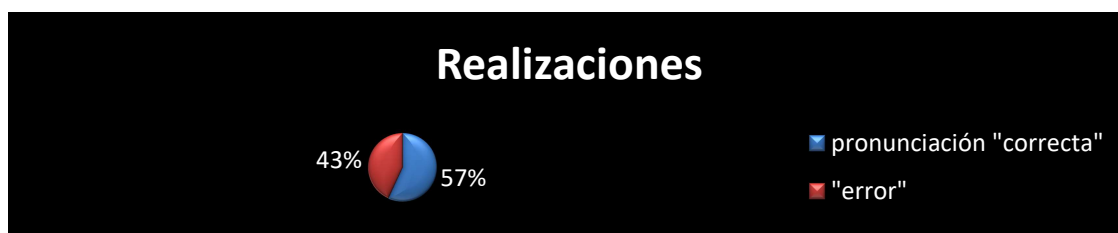
Las producciones orales fueron hechas por alumnos portugueses del segundo curso de Español “puesto que, obviamente, para poder pronunciar una lengua extranjera hay que tener una[s] nociones mínimas de la ortografía y los sonidos de ésta”. (Carcedo.1998: 147)

El grupo de ocho alumnos que estudiamos, tres chicos y cinco chicas, tiene el rango de edades entre los dieciséis y los dieciocho años. En nuestros cálculos iniciales, el material recogido debería contar con nueve grabaciones, pero un alumno no compareció.

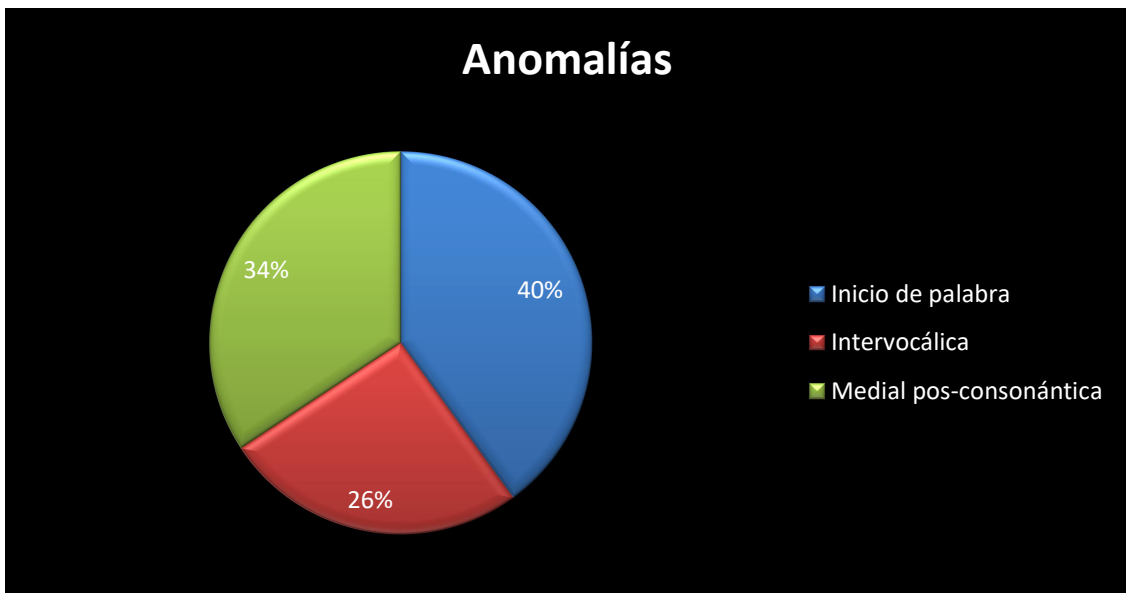
La realización de la prueba se llevó a cabo en el aula habitual de su instituto y los alumnos desconocían nuestra intención de realizarla. Se la explicamos, y antes de proceder a las grabaciones, pedimos que leyeran en la forma más natural posible.

Valoración

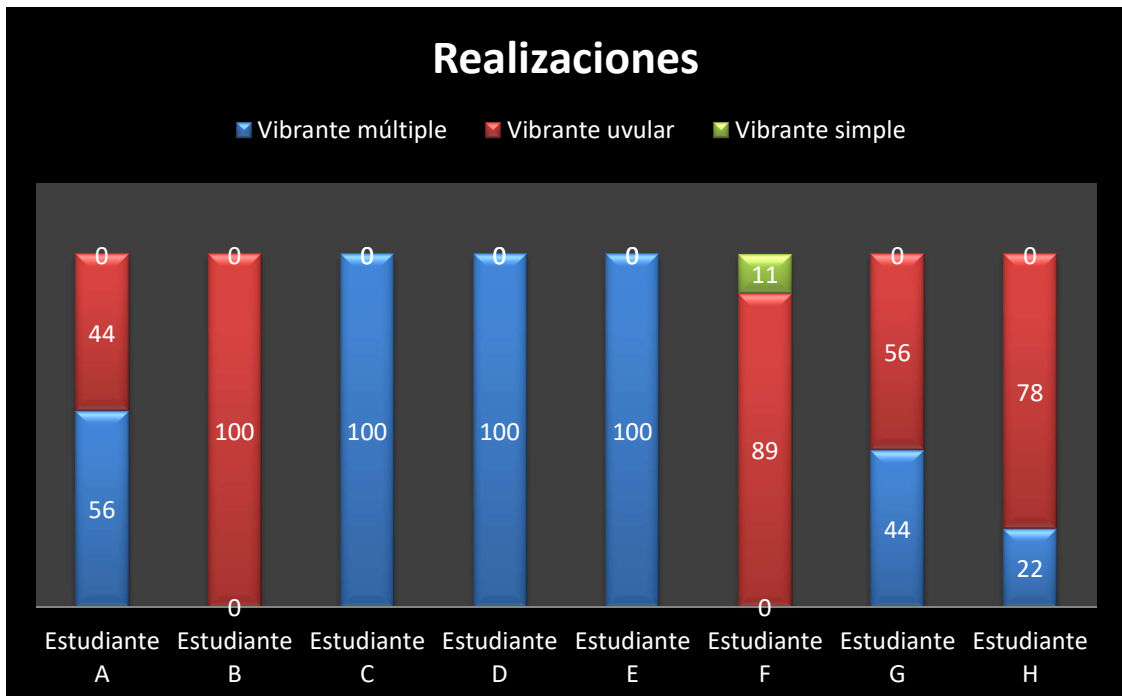
De las setenta y dos producciones orales analizadas, 43% de los casos presenta realizaciones anómalas – 34 casos de pronunciación uvular $-[R]-$ y un caso único de pronunciación de la vibrante simple $-[r]$. El gráfico siguiente ilustra los porcentajes globales de las realizaciones investigadas.



En efecto, en un 40%, las anomalías ocurren cuando la vibrante es inicial de palabra (*ramo, río, ralo*), en un 34%, cuando ocupa una posición intervocálica (*carro, parra, morro*) y 26% cuando, estando en posición medial, va precedida de consonante (*enredo, Enrique, Conrado*). Para tornarlo más claro, obsérvese el gráfico:



A la hora de examinar cada alumno individualmente, hay tres que siempre realizan la vibrante múltiple, dos que realizan otros fonemas (las vibrantes gutural y simple) y tres que oscilan entre la vibrante múltiple y la gutural. Véase el gráfico siguiente para una mejor percepción:



Reflexiones

Nos servimos de las palabras de Carcedo González para describir la vibrante múltiple en español:

El fonema vibrante múltiple $-r̄/$ aparece grafiado con una sola r – en posición inicial de palabra o interior, tras consonante n , l y s –, o con doble grafía $-rr$ – en posición intervocálica. La media de interrupciones de una vibrante múltiple se sitúa, según Quilis³ (1981:292), en torno a tres. Si nos atenemos a las pautas proporcionadas por Navarro Tomás⁴ (1982:122) para las distintas posiciones, cuando es inicial de sílaba acentuada suele presentar tres vibraciones, precedida de consonantes; dos (salvo cuando es $/s/$ la consonante que le precede y, si se pierde, puede aumentar el número de vibraciones); entre vocales, cuatro; y en sílaba átona, dos. (1998:112)

En portugués el fonema vibrante⁵ múltiple $-r̄/$ existe como variante dialectal del fonema uvular $-R/$ que, a semejanza del español, también es grafiado con una sola r – en posición inicial de palabra y tras consonante o con doble grafía $-rr$ – en posición intervocálica. Además, ni todos los portugueses conocerán la variante puesto que es dialectal regional. Muchos estudiantes portugueses serán “sordos” a este fonema, es decir, en su “criba a través de la cual pasa todo lo que se dice”⁶ no está la representación que él tiene del sistema de vibrantes. De este modo, cuando deben realizar la vibrante múltiple del español, los estudiantes portugueses tienden a pronunciar la vibrante uvular $-R/$, porque, como dice Söhrman, “si no existen como fonemas en el sistema fonológico de fulano, a éste le parecen ser sólo variantes, alófonos, del mismo sonido, fonema” (2007:23). Éste será el caso de los estudiantes B e F.

El hecho de que la pronunciación de tres alumnos (estudiantes A, G e H) oscila entre la vibrante múltiple y la uvular, nos permite deducir que estos “errores” de pronunciación no residen en el proceso de percepción, pero, seguramente, como dice Söhrman, se deban a “la ‘pereza’ lingüística de haber llegado a un nivel funcional, lo que ocurre cuando un aprendiz ha conseguido un nivel suficiente para hacerse entender y comprender lo que dicen los otros.” (2007:32).

Estrategias para la corrección de la pronunciación de la vibrante múltiple

Las actividades dirigidas a la práctica de la vibrante múltiple, que ofrece dificultades en la percepción, en el conocimiento teórico de la disposición de los órganos y en la producción misma, son ejercicios propuestos por Gil (2007:516) en que se tienen en cuenta tres recursos del Método Verbo Tonal: prosodia, fonética combinatoria y pronunciación matizada. Las actividades consisten en leer los siguientes segmentos:

(1) «Cuando la miré, me sonrió». La ubicación de la vibrante en sílaba acentuada y cima entonativa aumenta la tensión. Esto, unido al hecho de que la vibrante se une a vocales anteriores, dificulta que se pronuncie como uvular.

(2) «Iré a Riga con Enrique». También aquí se une el sonido en cuestión a vocales anteriores y se sitúa en sílaba acentuada.

³ QUILIS, A. (1981), *Fonética acústica de la lengua española*, Madrid, Gredos.

⁴ NAVARRO TOMÁS, (1982), *Diccionario de Lingüística*, Barcelona, Labor.

⁵ Sobre la sincronía de la vibrante portuguesa léase: BARBOSA, Jorge Morais (1994), *Introdução ao Estudo da Fonologia e Morfologia do Português*, Coimbra: Livraria Almedina. Pp: 106-114.

⁶ Troubetzkoy, N. (1939), *Principios de Fonología* citado por POCH OLIVÉ, D. (1999:66).

(3) «Ti-ti-ti-ti-ti, di-di-di-di-di, dri-dri-dri-dri-dri, rri-rri-rri-rri-rri». Las consonantes linguodentales /t/ y /d/ y la vocal anterior /i/ adelantan el lugar de la articulación.

(4) «¡Drrin-drrin! ¡Drrren-drrren! ¡Drrran-drrran! ¡Rrrin-rrrin! ¡Rrren-rrren! ¡Rrranrrran!». Se utiliza de nuevo en estas onomatopeyas la pronunciación matizada.

Sin embargo, antes de la lectura de los segmentos supra destacados, podemos seguir los pasos de Cañal Hernández (2010):

a) empezar con una sesión de calentamiento de la lengua:

- adelante y hacia atrás
- a un lado y al otro
- ensalivando los dientes por dentro y por fuera
- arriba y abajo

b) después

- marcaremos con la punta de un bolígrafo el punto exacto de vibración en el paladar para que los alumnos lo repitan sin confundir donde va la lengua.

c) practicar

- grabar una serie de palabras con erre (el perro de S Roque...) y después analizar los fallos

Conclusión

Una vez expuestos todos estos datos, podemos concluir que:

- a) la mayoría de los alumnos realiza la pronunciación de la vibrante múltiple, aunque algunos no han fijado su pronunciación, utilizando indiscriminadamente las dos vibrantes: múltiple y uvular;
- b) existe una minoría que siempre pronuncia la uvular en lugar de la múltiple;
- c) los errores pueden ser consecuencia de la influencia de su lengua materna o de una pereza lingüística.

Creemos haber demostrado que cabe al profesor analizar los errores de los alumnos, explicarles en qué consisten esos errores y ayudarles con instrucciones para la pronunciación de los nuevos sonidos, a través de actividades que, aunque no resulten atractivas para el estudiante, se irán fijando hasta llegar a ser asimilados.

Concluimos con las sabias y sensatas palabras de Carcedo González, esperando que nuestro trabajo junto con lo suyo:

“habrá cumplido, y ello será nuestra mayor satisfacción, la labor de avanzar un paso más hacia la meta que constituye la preocupación y la razón de ser de nuestro trabajo cotidiano de docentes de la lengua: enseñar a hablar mejor el español.” (1998: 312)

Bibliografía

CAÑAL HERNÁNDEZ, V. (2010) “Enseñar Pronunciación, Entonación y Melodía”. *XII Encuentro Práctico de Profesores de ELE* [Documento en línea: www.encuentro-practico.com/pdf03/canal.pdf].

CARCEDO GONZÁLEZ, A. (1998) *La pronunciación del español por hablantes nativos de finés: particularidades de un acento extranjero*. Finlandia: Instituto Iberoamericano de Finlandia.

CORTÉS MORENO, M. (2009) “De la fonología a la enseñanza de la pronunciación mediante juegos”, *II Jornadas de Formación de Profesores de ELE: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en china*. [Documento en línea: http://www.marcoele.com/descargas/china/cortes_pronunciacion.pdf].

GARCÍA RAMÓN, A. (2010) “Análisis de cuatro métodos de corrección fonética en español como lengua extranjera (E/LE). Un estudio de caso”. *Congreso Internacional de la Asociación de Jóvenes Lingüistas*. Valladolid. [Documento en línea: <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/15835/1/Amparo%20UV.pdf>].

GIL, J. (2007), *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*, Madrid, Arco Libros.

LLISTERRI, J. (2003) “La enseñanza de la pronunciación”, *Cervantes, Revista del Instituto Cervantes en Italia* 4, 1:91-114. [Documento en línea: <http://liceu.uab.es/~joaquim/home.html>].

OLIVEIRA, A. M. R., “Los alumnos hablan, pero ¿Cómo, cuándo y qué corregirles?”, *V encuentro brasileño de profesores de español*. [Documento en línea: http://www.marcoele.com/descargas/enbrape/ramos_fonetica.pdf].

PILAR AHUMADA, G. (2010) *La enseñanza de la pronunciación en ELE: Una asignatura pendiente*, Universidad de Montreal. [Documento en línea: https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4508/2/Ahumada_Gladys_P_2010_these.pdf].

POCH OLIVÉ, D. (1999) *Fonética para aprender español: Pronunciación*. Madrid: Edinumen.

SANTOS GARGALLO, I. (2004) *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco libros.

SERRADILLA CASTAÑO, A. (1999) “La enseñanza de la pronunciación en el aula: una experiencia con estudiantes anglohablantes”, *Actas X, ASELE*: 655-661 [Documento en línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0651.pdf].

SÖHRMAN, I. (2007) *La Lingüística contrastiva como herramienta para la enseñanza de lenguas*. Madrid: Arco libros.

USÓ VICIEDO, L. (2008) “La enseñanza de la pronunciación en LE algunas consideraciones a tener en cuenta”. *Revista PHONICA*, vol. 4: 104-130. [Documento en línea: <http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica4/documentos/580.pdf>].

9. ANEXO: DATOS OBTENIDOS EN EL ESTUDIO

VIBRANTE MÚLTIPLE				
Posiciones	inicial	intervocálica	medial pos-consonántica	
Palabras seleccionadas	rama río ralo	carro parra morro	enredo Enrique Conrado	
R E A L I Z A C I O N E S	Nativo	[ʔa.ma] [ʔi.o] [ʔa.lo] ♂	['ka.ʔo] ['pa.ʔa] ['mo.ʔo]	[en.ʔe.do] [en.ʔi.ke] [kon.ʔa.do]
	Estudiante	['Ra.ma]	['ka.ʔo]	[ẽ.ʔe.du]
	Portugués	['Ri.o]	['pa.ʔa]	[ẽ.'Ri.ke]
	A ♀	['Ra.lo]	['mo.ʔo]	[kõ.ʔa.du]
	Estudiante	['Ra.ma]	['ka.Ro]	[ẽ.'Re.du]
	Portugués	['Ri.o]	['pa.Ra]	[ẽ.'Ri.ke]
	B ♂	['Ra.lo]	['mo.Ro]	[kon.'Ra.du]
	Estudiante	[ʔa.ma]	['ka.ʔo]	[en.ʔe.do]
	Portugués	[ʔi.o]	['pa.ʔa]	[ẽ.ʔi.ke]
	C ♀	[ʔa.lo]	['mo.ʔo]	[kon.ʔa.do]
	Estudiante	[ʔa.ma]	['ka.ʔo]	[ẽ.ʔe.do]
	Portugués	[ʔi.o]	['pa.ʔa]	[ẽ.ʔi.ke]
	D ♀	[ʔa.lo]	['mo.ʔo]	[kon.ʔa.do]
	Estudiante	[ʔa.ma]	['ka.ʔo]	[ẽ.ʔẽ.do]
	Portugués	[ʔi.u]	['pa.ʔa]	[ẽ.ʔi.ke]
	E ♀	[ʔa.lo]	['mo.ʔo]	[kõ.ʔa.do]
Estudiante	['Ra.ma]	['ka.Ro]	[ẽ.'re.do]	
Portugués	['Ri.u]	['pa.Ra]	[ẽ.'Ri.ke]	
F ♂	['Ra.lo]	['mo.Ro]	[kõ.'Ra.do]	
Estudiante	['Ra.ma]	['ka.ʔo]	[ẽ.'Re.du]	
Portugués	['Ri.o]	['pa.ʔa]	[ẽ.'Ri.ke]	
G ♀	['Ra.lo]	['mo.ʔo]	[kon.ʔa.du]	
Estudiante	['Ra.ma]	['ka.Ro]	[ẽ.'Re.du]	
Portugués	['Ri.o]	['pa.Ra]	[ẽ.'Ri.ke]	
H ♂	[ʔa.lo]	['mo.Ro]	[kõ.ʔa.du]	

El alfabeto de transcripción fonética utilizado: AFI.