

JOSE M. SAUSSOL

FONOLOGIA Y FONETICA DEL ESPAÑOL
PARA ITALOFONOS: ENFOQUE DIDACTICO *

0.1. - 0.2. La *armonía jerárquica de valores*, ante el enfoque de los cursos de español para itálofonos, nos proporciona, entre otros datos, la base en que se sustenta la nueva glotodidáctica: la *clave oral* como punto de partida; de ahí la opción de fondo que debe presidir los estudios y la plasmación de éstos en un método, que por definición de los hechos lingüísticos, debe sustentarse en la fonología y en la fonética. Los subsistemas desarrollados por nuestras lenguas, de tipo social y cultural, constituyen factores a privilegiar, pero la presentación de éstos en textos escritos, de acuerdo con los fines específicos de la enseñanza, debe ser « a priori » con respecto a lo fundamental: la fonía (Adrados, 1980, p. 482; Malmberg, 1977, p. 6).

1.1. El análisis de los métodos de español para itálofonos, tradicionales y actuales, nos revelan la grave carencia de un enfoque adecuado del sector y su didáctica, prolongándose así una situación ya vieja (Tagliavini, 1949, XIV, 12, p. 281; Vineis, 1980, p. 299-311). La finalidad última de la glotodidáctica no puede ser la de obtener mensajes más o menos coherentes desde una perspectiva de contenido, dado que éste

* Recojo en este texto los temas fundamentales de un trabajo más amplio, todavía en elaboración (aparecerá próximamente en S.I.L.T.A., Liviana, Padova); circunstancia que, unida a la extensión del mismo, parcialmente leído en el Convenio sobre « L'insegnamento delle lingue iberiche » (L'Aquila 14-9-1981), imposibilita su completa publicación aquí. Conservo la estructura de párrafos numerados con el fin de facilitar al lector la localización en la versión íntegra de un determinado tema objeto de su interés, incluso desde un punto de vista bibliográfico.

está *necesariamente* ligado a la expresión lingüística vista como una estructura que se manifiesta por medio de una sustancia, objeto este último de la fonética.

1.2. La generalizada presentación del *sistema voc(oid)al* español en dichos métodos, con base en supuestos paralelismos, del todo inexactos, es tan rápida como poco precisa. El análisis contrastivo de un caso particular abre nuevas perspectivas a la enseñanza del sector: el caso de /e/, /o/ y /ɛ/, /ɔ/ tónicos del italiano, frente a /e/ y /o/ del español, nos revela no sólo las discrepancias a nivel fonemático, dado que los casos en que aparecen [ɛ] y [ɔ] en castellano, sin que en ninguno de ellos se registren oposiciones fonológicas, no coinciden con los italianos. Las dificultades de la enseñanza se agravan ante dos factores esenciales:

1.3. Desde un punto de vista suprasegmental, la extensión de los vocoides acentuados del italiano, con altura tonal y extensión extrañas al español; las interferencias del sector desfiguraron la esencia de su fisionomía (Saussol, 1978 a, pp. 70-72).

1.4. Los sustratos dialectales de los alumnos. La ejemplificación del sector abarca la diversidad de realización de [ɛ], [ɔ], y demás vocoides en Lombardía, en Véneto, en Toscana y Lacio, en Emilia, etc. El cambio de timbre de los vocoides átonos, con abertura variable y más o menos centralización, localizables no sólo en el sur, sino aquí y allá en toda la península, repercute en la enseñanza de los sonidos vocálicos del español, realizados con base en una estabilidad inexistente en el caso del italiano. Ante todo ello, y visto que en un caso como el del castellano, dichas particularidades fónicas son precisas para una pronunciación aceptable (Navarro Tom/s, 1961, pp. 41-42, 52, 59), se sugiere la conveniencia de que el profesor esté familiarizado, o, al menos, tenga conciencia de los sustratos dialectales que intervienen negativamente en el proceso enseñanza-aprendizaje (Migliorini, 1945, pp. 16-17, 26, 34-35; Canepari, 1979, pp. 203-230; 1980, pp. 51-52).

2.1. La observación de los sectores analizados nos llevan de la mano al primer obligado peldaño para la correcta didác-

tica del sector: el examen contrastivo; su funcionalidad y límites constituyen el centro de la exposición. Se anota una vez más que el examen de las lenguas en contacto, realizado además desde una perspectiva socio-cultural, psicológica y lingüística, es *uno* entre los factores que deben condicionar a los autores de método y al profesor.

2.2.0. La « opción de fondo » a la que aludíamos arriba, encuadrada en su doble aspecto que presupone la prioridad de la fonología y la fonética y el examen contrastivo « a priori », puede realizarse en dos planos diversos, aunque convergentes:

2.2.1. A) *En las investigaciones científicas*. Su finalidad es proporcionar los datos precisos para la práctica de la enseñanza y la elaboración de los métodos (localización de interferencias positivas y negativas); su objetivo: individuar con todo rigor tanto las oposiciones distintivas basilares como las diferencias de matiz señaladas con respecto a los vocoides, o a los alófonos (por los contoides) en distribución complementaria, como [β], [δ], [γ], cuya inexistencia en italiano estándar produce constantes interferencias negativas ocasionadas por sus correspondientes oclusivos en el sistema primario.

2.2.2. La previsión de interferencias no acaba con el análisis contrastivo de los fonemas segmentales; se extiende a su *distribución* en ambos sistemas (Cardona, 1974, p. XVIII) tanto a nivel fonológico como fonético. P.e., del examen de la distribución de /s/ en ambas lenguas se obtiene, entre otros datos, que aparece como morfema del plural en castellano —posición fin de palabra—, al tiempo que en italiano hallamos en tal posición /i/, /e/, (/a/). En el plano fonético, un factor de relieve es la realización de los posibles rasgos de un fonema en dependencia de los fonos adyacentes o de las pausas.

2.2.3. Cara a la metodología de las investigaciones, son de utilidad las *interferencias fonológicas* de U. Weinreich (1974, pp. 21-43) cuya tipología aplico al español (sistema secundario o segunda lengua) y al italiano como sistema primario:

1) *Hipodiferenciación de fonemas*, o confusión de los

sonidos del sistema secundario que en el primario no se diferencian. Ante la imposibilidad de una aplicación literal por el carácter de los sistemas fonológicos puestos en contacto, refiero los términos de esta interferencia a la diversa realización de un mismo sonido, /r/, en ambas lenguas, con posibles consecuencias a nivel fonológico: mientras en español (Alarcos, 1972, §§25, 47; Arce, 1962, pp. 49-50) el paso de /r/ a /r/ se basa en un rasgo que podemos definir *una/más de una vibración* (oposición *flojo/tenso*), en el sistema fonológico italiano /r/ pertenece al grupo de los 15 fonemas señalados por la correlación de geminaciones (o reduplicación) que caracteriza a todo el sistema Muljačić, 1973, §§5, 15) distinguiendo consonantes breves y largas por medio del rasgo distintivo *cantidad*. En italiano estandar /r/ se define como *polivibrante alveolar* en todos los casos (Canepari, 1980, p. 21; Mioni, 1973, pp. 116-117), con un número mínimo de dos vibraciones para /r/ y de cuatro en su geminación /r:/. Estimo que esta última definición es unilateral y referible parcialmente a la lengua realizada culta, pues nuestra conciencia de hablante oyente nos revela la presencia de *una* sola vibración en /r/ intervocálico en sílaba átona: [ˈoro], [ˈpera], [ˈdzɛro], aunque el fenómeno no se repita en todos los casos y se registre, sobre todo, en la lengua coloquial media. Con la colaboración del «Centro di Studio per le Ricerche di Fonetica del C.N.R.» de Padua, están en curso una serie de pruebas de tipo instrumental de las que esperamos obtener datos conclusivos de interés. De todos modos, estimo que se puede afirmar que en italiano estándar la emisión de /r/ con una vibración o dos no constituye diferencia en el caso anotado, mientras que en español sí, pues se trata de la base de la oposición *flojo/tenso* que separa a /r/ de /r/ en posición intervocálica; de ahí la interferencia por confusión de dos sonidos del sistema secundario, de irrelevancia en el primario *[koˈral] (dos vibraciones «a la italiana») por [koˈral] (una vibración en español). La consecuencia a nivel fonológico es evidente.

Lo expuesto me lleva a proponer para los ejercicios de transcripciones fonéticas los siguientes símbolos: [r] (una breve oclusión: *coro*); [rr] (dos vibraciones: *honrado*); [r̄] (tres o más vibraciones: *roca*).

2) *Iperdiferenciación de fonemas*, o imposición a los sonidos del sistema secundario de distinciones fonemáticas del primario, p.e., la oposición italiana /v/~/b/ puede originar a los italo fonos hispanohablantes */váka/ (por esp. /báka/) y */vói/ (esp. /bói/).

3) *Reinterpretación de distinciones*, o distinción de fonemas del sistema secundario con base en rasgos que en ese sistema son automáticos o redundantes, pero que en el primario son pertinentes. Las oposiciones italianas /e/~/ε/ y /o/~/ɔ/ pueden actuar negativamente sobre sus « correspondientes » castellanos, delimitadas entre sí por distinciones exclusivamente fonéticas.

4) *Sustitución de fonos*. Atañe a los fonemas de las lenguas en contacto que, teniendo la misma definición, pueden realizarse de modo diverso en una u otra. Es el caso de los alófonos castellanos en distribución complementaria de /b/, /d/, /g/, y que los italo fonos interpretan generalmente sólo como oclusivos.

2.2.4. Las indicaciones en el plano de la lengua obtenidas de la investigación científica, deben completarse con el contexto psicológico y sociocultural del contacto lingüístico; éste revelará las dificultades del aprendizaje. Se impone, por tanto, la consideración de factores extralingüísticos como la facilidad de la expresión verbal, el grado de conocimiento de la lengua vernácula, el tipo de uso de la lengua según situaciones e interlocutores, etc. (Weinreich, 1974, pp. 6-11, 121-160).

En este nivel, como en los demás, la consideración estructural y funcional del hecho lingüístico por sus posibilidades de inmediata aplicación, aparece como la más directa y productiva (Saussol, 1978 a, pp. 7-13).

3.1.0. B) *En los métodos de enseñanza*. La práctica de la lengua, concebida como un proceso de audición, repetición, memorización y creación, así como la ilimitada permanencia en el país de la segunda lengua, resultan, en la mayoría de los casos, insuficientes para la obtención de una fonía correcta de la misma. Así, la glotodidáctica debe ocuparse del análisis y descripción de los sonidos. Partiendo de la máxima « de la

práctica a la teoría », se impone la inclusión en los métodos de las precisas indicaciones a nivel fonológico, fonético y prosódico.

3.1.1. La investigación es tarea de técnicos, no de los alumnos; éstos recogerán sus frutos sin participar en ella. Se debe efectuar una separación entre el material a disposición de los especialistas (deducciones de tipo táctico y aplicativo) y las indicaciones precisas para obtener un discreto resultado en la enseñanza del sector.

3.1.2. Es de decisiva importancia tener presentes los fines específicos de un determinado grupo ante el aprendizaje, para efectuar la selección y el modo de presentación de los materiales lingüísticos a todos los niveles. Las notas concernientes a la observación metalingüística deben exponerse bajo el signo de la claridad y la simplicidad.

3.1.3. Se impone la necesidad de elegir una entre las demás manifestaciones del sistema común (castellano/dialectos hispanoamericanos) sin mezclar una y otra realización, sobre todo a nivel de fonética y prosodia. Una vez efectuada la elección del modelo a seguir, de acuerdo con los criterios ya analizados (Saussol, 1979 a, pp. 69-97), es patente que los rasgos distintivos de los fonemas y la consideración de los prosodemas presentan una urgencia pedagógica superior, p.e., a las posibles variantes de timbre de los vocoides, o de articulación de los alófonos.

3.2.1. Anoto cuatro posibilidades de distribución tradicional de los materiales del nivel que nos ocupa: 1) acumular el material fónico en la parte introductiva del método, provocando así reacciones negativas en los usuarios ante un cúmulo de notas a contrapelo del mecanismo psicológico por el que se obtiene un sistema lingüístico;

3.2.2. 2) reunir las particularidades de pronunciación en un apéndice de perfeccionamiento « a posteriori »; 3) ocuparse del problema en un nivel superior de la enseñanza-aprendizaje, con la ayuda de un manual « ad hoc » (Tagliavini, 1949, XIV, 12, p. 281). Ambas soluciones son de descartar, pues si dejamos la enseñanza de la pronunciación para el final del aprendizaje

global, el alumno habrá adquirido una serie de impropiedades fónicas difíciles de desarraigar. Además, se sabe que el estudio de normas y manuales, sin una práctica bien encauzada, en buena parte de los casos es proceder poco rentable.

3.2.3. 4) confiar el aprendizaje del sistema fónico a los procesos de audición-repetición-corrección y memorización de los enunciados base, sin incluir en el método indicación alguna al respecto. En este caso, aparecen una serie de problemas:

a) Posible falta de idoneidad de los informadores (voces grabadas).

b) Dificultad de percepción de los nuevos sonidos e interpretación de los mismos relacionándolos con los del propio sistema.

c) Intervención del profesor, condicionada por una preparación fonética a veces inexistente; albergar certezas sobre la competencia profesional del didacta en este sentido, es prueba de incauto optimismo, pues generalmente los estudios lingüísticos, a nivel escolar y universitario, en Italia carecen de un enfoque fonológico y fonético, por lo que el profesor está obligado a ser autodidacta; y esto si es sensible a advertencias tan elementales como « [...] è impossibile insegnare ai propri allievi una buona pronuncia straniera o correggerne i difetti di pronuncia e di articolazione senza una formazione fonetica. » (Malmberg, 1977, p. 17). Ante todo esto, salta a la vista la *necesidad* de incluir en el método las oportunas notas y ejercicios sobre el nivel en cuestión.

3.2.4. Los materiales cuya observación nos ha ocupado, pueden presentarse por medio de dos tácticas operativas convergentes:

1) En el volumen del método usado en clase, encabezando las notas gramaticales puestas al final de cada unidad didáctica (una clase de duración normal), de modo que dichas indicaciones vengan a subrayar, por medio de la observación metalingüística, los segmentos fónicos escuchados y practicados con anterioridad. La utilidad de este enfoque se basa en: a) distribución racional del material fónico y facilitación del aprendizaje progresivo del mismo; b) las notas servirán de

guía al profesor, experto o no en cuestiones de fonología; c) constituirán un indispensable instrumento de trabajo en casa para los alumnos, cara a la retención de los sectores de lengua practicados; en el caso de los autodidactas, la conveniencia se convierte en necesidad.

2) En un volumen auxiliar a utilizar desde el primer momento. La observación fónica del español puede realizarse en las horas de clase del curso, o mejor, contemporáneamente en otras paralelas establecidas con tal fin, sobre todo en el primer año. Los primeros pasos andados bien en este sentido sirven a eliminar posibles vicios de fonación y para abrir el camino a las estructuras complejas de la primera articulación; finalidad a la que tienden los ejercicios de los que pasamos a ocuparnos.

4.1. Ante la conveniencia de centrarse en la *estructura del sistema fónico* mediante las diferencias de los rasgos distintivos de los fonemas, partimos de las oposiciones binarias de R. Jakobson para que el alumno se centre primero en la función de los fonemas en el plano de la lengua. Estimo, sin embargo, que los ejercicios deben superar los límites estrictos de los *minimal pairs* e incluir las oposiciones basilares en enunciados-base, en mensajes en que las relaciones co- y contextuales den sentido a la vaga virtualidad que representa el signo en sí mismo considerado. La ejemplificación se refiere al esp. conversacional (p.e.: /d/~/t/: ¿Le has dado el dato a Carlos?). Es obvio que estos ejercicios requieren la elaboración del autor o del profesor, ante las dificultades que presupondría el uso de los llamados «materiales auténticos», cuya funcionalidad y límites quedan analizados en ésta (versión íntegra, nota n. 8) y anteriores publicaciones (Saussol, 1978 b, p. 2; 1979 a, pp. 41-46; 1979 b, pp. 174-175).

4.2. Se destaca el control de la *audición idónea*: correcta percepción tanto de la voz del profesor como de los mensajes grabados; la acústica de los locales destinados a la enseñanza debe ser aceptable. Si los estudiantes han de *centrarse en los sonidos*, éstos les deben llegar a través de un canal nítido; escuchar para observar no es lo mismo que escuchar para entender. La *fase de observación*, que culmina en la producción

libre de los mensajes, se basa en un correcto hábito de audición (MacCarthy, 1978, pp. 4-5. 13-20).

4.3. Parte de los ejercicios del sector se fundamentan en las transcripciones fonéticas. Nos parece errada la actitud por la que se descarta el uso del alfabeto fonético; las críticas podrían aplicarse al modo equivocado de presentarlo. A pesar de la utilidad del A.F. de la « R.F.E. » para las investigaciones, se sugiere, por obvios motivos, el uso del A.F.I. para estos ejercicios.

4.4. El *método fonético* (Canepari, 1979, pp. 7-11) se basa en los puntos:

1) *Capacidad de percepción de los sonidos*. La tendencia a interpretar los nuevos fonemas, identificándolos con los que son familiares, puede soslayarse a través de una confrontación « ideal » entre los de la lengua que se aprende y la vernácula de los alumnos, sin recurrir a esta última en ningún caso. Así, para obtener la correcta producción de [θ] es perjudicial apelar al it. [dz]; la oposición española *caza/casa*, con su explicación fonética, eliminará « in mente » la interferencia.

2) *Retención de los sonidos*. La utilidad de los « meaningless dictations » estriba en que al ser elaborados con signos desprovistos de significado, la atención de la clase se debe concentrar en el sonido; su práctica ocasional puede dar buenos resultados (nivel elemental), aunque nos mueva a segundos pensamientos una práctica basada en un análisis en que el contenido de la expresión es inexistente.

3) *Producción de los sonidos*. El control de las propias emisiones fónicas, la observación de las de los demás, proporcionan un útil ejercicio que prepara el camino a la percepción y emisión de los sonidos de otros sistemas; el dominio de las posibilidades articulatorias del aparato fonador es el fin del método fonético. Los diagramas con la posición de los órganos que intervienen en la articulación de los contoides y el trapecio fonético de D. Jones para los vocoides, facilitarán el proceso.

4) *Distribución de los sonidos*. Una óptima ayuda a la memoria la constituye el uso del A.F., que nos permite « ver »

los sonidos. Las transcripciones fonéticas tienen la función de señalar inequívocamente qué sonido se debe producir, cómo se debe producir, cuáles contactos fónicos determinan un timbre u otro, esta o aquella articulación, la posición del acento, etc. Su uso está considerado en glotodidáctica como imprescindible para lenguas que, como el inglés, no reflejan en la grafía la estructura fónica de la lengua; en el caso del español para italo fonos lo estimo de enorme utilidad, vistos los resultados positivos que su práctica proporciona.

Las indicaciones prosódicas deben completar las transcripciones fonéticas, con el fin de indicar la curva melódica, los niveles de tono, el acento de intensidad y los contornos finales; rasgos suprasegmentales que si no alteran el *significado conceptual*, propio de los segmentales, ofrecen la posibilidad de cambiar el *significado funcional* de los enunciados. En este sector, inexplicablemente desatendido, los hábitos de los italo fonos suelen ser opuestos a los de los hispano fonos, como he tenido ocasión de comprobar instrumentalmente en otro lugar (1978 a, pp. 37-73), circunstancia que obliga a prestarles especial atención en la enseñanza.

4.5. La funcionalidad del laboratorio de lenguas está fuera de discusión. Como hasta ahora no me consta que exista material idóneo dedicado al español para italo fonos, se debiera contar con esta indicación, no accesoria, y realizar con informadores adecuados (voces masculinas y femeninas) las oportunas grabaciones que, junto a los diálogos de las unidades didácticas, constituirán un requisito primordial, dirigido a consolidar la fijación fonemática y prosódica del dictum.

El planteamiento de la cuestión seguido aquí, coincide con el enfoque metodológico de la fonología estructural, ocupada primero de las relaciones de los elementos fónicos y del análisis formal de los sistemas con ellos contruidos, dejando para un segundo momento la consideración del factor físico, puramente fonético.

BIBLIOGRAFIA (obras citadas)

- F. R. ADRADOS, Reseña sobre J. M. Saussol (1979 a) en « Revista Española de Lingüística », 10, 2, pp. 480-482.
- E. ALARCOS LLORACH, *Fonología española*, Gredos, Madrid, 1974.
- J. ARCE, *Il numero dei fonemi in italiano in confronto con lo spagnolo*, en « Lingua Nostra », XXIII, 2, pp. 48-52.
- L. CANEPARI, *Introduzione alla fonetica*, Einaudi, Torino, 1979.
- L. CANEPARI, *Italiano standard e pronunce regionali*, CLEUP, Padova, 1980.
- G. R. CARDONA, *Introduzione a U. Weinreich (1974)*, pp. VII-XXXVI.
- P. MAC-CARTHY, *The Teaching of Pronunciation*, Cambridge (England), 1978.
- B. MALMBERG, *Manuel de phonétique générale*, Picard, Paris, 1974 (trad. it., con presentación de L. HEILMANN, *Manuale di fonetica generale*, Il Mulino, Bologna, 1977).
- B. MIGLIORINI, *Pronunzia fiorentina o pronunzia romana?*, Sansoni, Firenze, 1945.
- A. M. MIONI *Fonematica contrastiva*, Patron, Bologna, 1973.
- Ž. MULJAČIĆ, *Fonologia della lingua italiana*, Il Mulino, Bologna, 1972.
- T. NAVARRO TOMAS, *Manual de pronunciación española*, C.S.I.C., Madrid, 1961¹⁰.
- J. M. SAUSSOL, *Glotodidáctica del español con especial referencia a italo-fonos*, Liviana, Padova, 1978.
- J. M. SAUSSOL, *Lengua y medios de información*, en « Hoy » (Badajoz), 10 de octubre de 1978, p. 2.
- J. M. SAUSSOL, *La glotodidáctica, ἐνέργεια γ ἔργον*, (Indicaciones para la selección referido al español), Galeati, Imola, 1979.
- J. M. SAUSSOL, *Reflexiones sobre sistema de lengua y su función comunicativa en la enseñanza de las lenguas extranjeras*, en « Spicilegio Moderno », 12, 1979, pp. 165-175.
- C. TAGLIAVINI, *La pronunzia dello spagnolo*, en « Le lingue estere », XIV, 12, 1949 pp. 181-183; XV, 1, 1950 pp. 2-3; XV, 2, 1950 p. 36; XV, 4, 1950 p. 90; XV, 5 1950 p. 128; XV, 6, 1950 p. 156; XV, 7, 1950 p. 171.
- E. VINEIS, *Di alcuni principi della didattica dello spagnolo e di una loro discutibile applicazione*, en « Studi e saggi linguistici », XX, pp. 299-311.
- U. WEINREICH, *Lingue in contatto* (Con ensayos de G. Francescato, C. Grassi e L. Heilmann), Boringhieri, Torino, 1974.

