LA ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACIÓN EN LA CLASE DE ELE. BREVE PRESENTACIÓN DEL SISTEMA FONÉTICO RUMANO EN RELACIÓN CON EL SISTEMA FONÉTICO ESPAÑOL

Elisabeta Silvia Tamas

Rumania

1. Introducción

Para empezar, quería presentar brevemente los resultados de la investigación del Instituto Cervantes sobre la enseñanza del español como lengua extranjera en Rumania. Según estos datos estadísticos, en Rumania no se ha podido documentar ningún centro para la formación de profesores de español en especial. Por esto, resulta más difícil la tarea de enseñar, cuando la demanda es cada vez más alta. Además, personal docente especializado en la enseñanza del español para los ciclos de primaria y secundaria tampoco se ha podido documentar. En cambio, en los Institutos Cervantes los datos revelan la existencia de aproximadamente 20 profesores, para casi dos mil alumnos y 30 para los 6 (seis) Centros Universitarios que cuentan con un departamento de español. Para hacer un total, existen 51 profesores para casi 15.000 alumnos en 57 centros.

En cuanto a las razones para aprender este idioma, el primer lugar lo ocupan las razones profesionales, los estudiantes piensan que es más fácil encontrar empleo sabiendo más idiomas y reconocen el español como una lengua de gran circulación internacional. El motivo siguiente se puede considerar la afición al idioma (porque les gusta) y sólo luego para aplicarlo en sus vacaciones, en viajes a países de habla hispana[1].

El interés aumenta cada vez más y el número de alumnos ya empieza a ser constante. Lo que sí hace falta mejorar, son los recursos para la enseñanza, lo que se refiere al material didáctico y a la instrucción del personal docente. Ante estos obstáculos, muchos alumnos pierden la motivación para aprender este idioma. También existe la necesidad de la evaluación de la enseñanza en Rumania, de realización de estadísticas, para conocer el nivel y saber por dónde empezar a trabajar y perfeccionar los métodos y el proceso de la instrucción misma.

[1] Los datos han sido investigados por la Consejería de Educación y Ciencia de Bélgica.

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

2. Fonética. Pronunciación

a) Estado del asunto

La **enseñanza de la fonética** a menudo se confunde con la **enseñanza de la pronunciación** y a lo largo de los años se ha descuidado mucho este aspecto, porque en la práctica diaria, el profesor está más preocupado por la enseñanza de la gramática y del léxico. Se corrigen los errores de lengua, las expresiones inadecuadas, pero ¿qué pasa con los errore)s de pronunciación? ¿Cuánto tiempo se les dedica? ¿En qué momento de la clase se hace, o se debería hacer? ¿Van a aprender nuestros alumnos de las correcciones "de paso"? Los profesores de enseñanza de lenguas extranjeras encuentran grandes dificultades a la hora de intercalar la enseñanza de la pronunciación en las clases de español.

La siguiente pregunta que surge aquí es: ¿Verdaderamente hay que enseñar o corregir la fonética/ pronunciación? Ahora que se ha difundido tanto el método comunicativo, el aprendizaje basado en la comunicación y no en la teoría (gramática, fonética etc.) hay que reconsiderar los objetivos y los "componentes" que facilitan la comunicación oral. Mi propuesta es que hay que enseñar la pronunciación, para que la comunicación sea más fluida, para que el alumno no se tope con la dificultad de ser mal entendido a la hora de comunicarse en la lengua meta. No me refiero aquí a una enseñanza de la teoría, con esquemas y audiciones aburridas de textos fuera de cualquier contexto, sino a la inclusión del elemento fonético, de la pronunciación, en las actividades de la clase de español como lengua extranjera. Se trata de ejercicios de observación de la manera de hablar de nativos y de no nativos, de relleno de huecos con sonidos que se escuchan y se reconocen, juegos relacionados con situaciones comunicativas, etc. El profesor de lenguas extranjeras tiene a su disposición una multitud de procedimientos para conectar este componente a las categorías funcionales tratadas en la clase, para que el alumno vea la utilidad y la aplicación práctica del aprendizaje y del perfeccionamiento de su pronunciación.

Por otro lado, las hipótesis que se crean sobre la enseñanza de la pronunciación de las lenguas extranjeras son múltiples. Muchos dicen:

- "Hace falta ser especialista en fonética para realizar la corrección"
- "El español es una lengua fonética, una lengua fácil, que se pronuncia todo como se escribe, y por lo tanto no hay qué enseñar sobre la pronunciación[2]"
- "El seseo y el ceceo son errores que hay que corregir"

Se trata de hipótesis erróneas que se crean en el proceso de la enseñanza – aprendizaje:

[2] Poch, 1992:5, en Gómez Sacristán

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

- No hace falta hacer correcciones muy especializadas, sino mejor, se corrigen aquellos errores que dificultan o impiden la comprensión y las que producen malentendidos, o resultan irritantes para el interlocutor
- En segundo lugar, si aplicamos la segunda hipótesis a la enseñanza del español a los rumanoparlantes, el español se parece mucho al rumano, pero no es tan fácil aprenderlo como piensan algunos. Esta hipótesis es fuente de muchos errores, así creándose las "nuevas palabras" rumano-españolas, por la influencia de las interferencias.
- En tercer lugar, el seseo y el ceceo no se consideran errores. Existen casos cuando incluso el profesor es de una zona donde estos fenómenos son muy habituales. Sí, hay que mencionar el estándar, pero no hay que corregir las variedades presentes en la península, también.

De aquí resulta la pregunta: ¿Qué español hay que enseñar? La respuesta más extendida es: la norma peninsular, por ser la más prestigiosa socialmente, pero al mismo tiempo, el profesor de español debe enseñar que:

> *"la lengua no es uniforme y no existe una única forma de hablar el español que pueda ser considerada correcta"*
>
> (Poch, D. 1992:57)

a) La presencia del elemento fonético en los manuales de ELE

Los libros que tienen ya cierta "edad", digámoslo así (1999), se ocupan muy poco de la pronunciación. Puede existir en un apartado separado, dentro de las unidades didácticas, pero en más de un capítulo, está completamente ausente. En otros se han incluido dos módulos: "De oídas", que incluye una actividad de comprensión auditiva, y "No te cortes", que implica actividad oral por parte del alumno, pero ninguno se refiere a la observación de la pronunciación.

En libros editados ya hace cuatro o cinco años, observamos que el elemento fonético está presente en cada capítulo, pero como apartado separado y no incluido en las lecciones. Aunque en la práctica, en las clases concretas pueden aparecer, en los manuales de esa "época" no se plantea este aspecto. Los apartados que lo incluyen, presentan una serie de grabaciones, y es de lo que se trata: oír y no escuchar. Existe una importante diferencia entre escuchar para entender un asunto y escuchar para observar cómo dicen ciertas cosas. Independientemente del nivel, se necesita la introducción de la enseñanza de la pronunciación para corregir el acento extranjero y para reforzar los elementos ajenos en la lengua materna, los elementos diferenciadores. No solamente hace falta en los primeros niveles del aprendizaje de una segunda lengua, sino también en los demás niveles, especialmente si se trata de una lengua extranjera aprendida únicamente en el aula, donde el alumno tiene posibilidades limitadas de practicarla. Además, el acento extranjero y los errores de pronunciación pueden afectar la comunicación de la misma forma que un error gramatical. Los objetivos de estos manuales especifican

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

los contenidos funcionales del uso de la lengua, lo que incluye la enseñanza de la pronunciación, pero se necesitan momentos específicos para la enseñanza y el refuerzo. No es suficiente la mención "de paso" de la fonética. Aquí, los objetivos no incluyen concretamente el elemento fonético, sino que está como sobreentendido en otros objetivos, como componente secundario.

La enseñanza centrada en el alumno no significa despreciar el aprendizaje del "objeto" representado por la fonética o por la gramática. Se trata de un equilibrio, por lo tanto, el alumno tiene que ser tratado como usuario de la lengua y no como analista.

Pero ya en libros más recientes, me refiero a los del año 2005, tenemos ejercicios incluidos en las actividades, incorporados, como partes de las actividades. Un ejercicio que puede resultar muy útil es él de tipo: "Escucha y fíjate en la pronunciación de *r* y *rr*." (Vuela, nivel A1, A2, 2005). Estos manuales también incluyen una tabla de especificación de las formas que puede tener el sonido: entre vocales, a principio de palabra, a final de palabra, antes de consonante. Pero, existen ciertos rasgos que no se tienen en consideración, como por ejemplo, la coarticulación existente en español: la influencia de un sonido sobre otro próximo, por lo cual, es difícil decir la forma de la r, a principio de palabra: "*un restaurante*" (*/rr/*, debido a la presencia de una nasal), frente a "llamado Roco" (posición intervocálica, aunque tengamos dos palabras, esto es sólo una razón ortográfica).

Mi propósito en este apartado es predecir los errores y las dificultades fonéticas de los alumnos rumanos, considerando como una de las fuentes más importantes la fonética y los sonidos de la lengua materna. Son ilustrativas en este sentido las palabras de Trubetskoy (1939)[3]:

> "El sistema fonológico de una lengua es comparable a una criba a través de la cual pasa todo lo que se dice (...) Las personas que se apropian del sistema de su lengua materna y cuando oyen hablar otra lengua, emplean involuntariamente para el análisis de lo que oyen la "criba" fonológica que les es habitual, es decir, la de su lengua materna."

Con otras palabras:

> *"el usuario-aprendiente de una nueva lengua se servirá de los conocimientos y habilidades o destrezas (lingüísticos y no lingüísticos) adquiridos y aprendidos durante los procesos de apropiación de otras lenguas, incluida la materna"* – Llorián S. y Rodrigo C. (2005): Diseño y desarrollo del currículo de E/LE a la luz del Marco común europeo de referencia, en Carabela, Febrero 2005, No. 57.

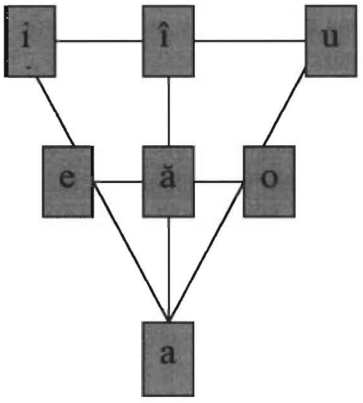
[3] En Llisterri, J. (2003) La enseñanza de la pronunciación, Cervantes, Revista del Instituto Cervantes en Italia 4, 1: 91-114. http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Pronunciacion_ELE.pdf

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

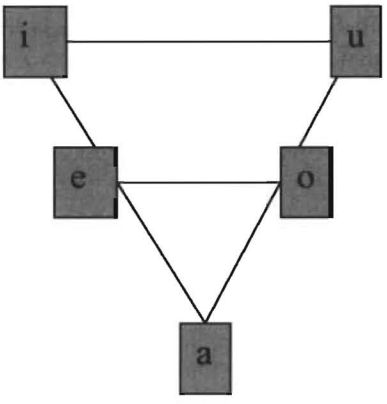
3. El sistema vocálico y consonántico del rumano

El sistema vocálico rumano y el español presentan muchas semejanzas. Aparentemente, las vocales comunes son idénticas, pero veremos más adelante, que hay ciertas diferencias que modifican el timbre. En primer lugar, el rumano contiene siete vocales, a diferencia del español y de las otras lenguas románicas: a, e, i, o, u, ă, î/â, que, de la misma forma que el español, se disponen de forma triangular:

Rumano:



Español:



Como diferencia general, se ha observado que las vocales españolas son más abiertas y más claras que las rumanas y menos flojas en el habla corriente. Aunque la vocal central abierta */a/* ocupe el mismo lugar en el triángulo invertido, es obvio en la pronunciación que en rumano esta está muy relajada en comparación con la */a/* española. Ha sido comparada con el sonido /ʌ/ del inglés: cut /kʌt/. Estas diferencias se deben al hecho de que, el rumano tiene una articulación muy floja, no solamente en lo que concierne el modo de articulación, sino también en la sonoridad de las vocales. La explicación es muy fácil: como en rumano existe un gran número de diptongos (22) y triptongos también, para producirlos en una sola sílaba, es necesario relajarlas tanto como para llegar a pronunciar a todas. Esta relajación, los alumnos rumanos la transfieren al hablar español. Lo mismo pasa para las vocales *e, i, o, u*. Otra explicación es la existencia de los dos sonidos vocálicos centrales del rumano (ă, î), que atraen consigo la modificación de la articulación de las demás vocales.

Una observación muy interesante es que en rumano existen palabras e incluso oraciones que no contienen ninguna consonante, únicamente vocales. Por ejemplo la palabra: *oaie* (oveja), o en el caso de las frases: ***"oaia aia o iau eu"***[4] (esa oveja la cojo/ compro yo). Un extranjero puede percibir esta frase rumana como una enumeración,

[4] Serban V. (1991)

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

una sucesión de sílabas vocálicas, o, por el efecto de la coarticulación (la influencia de un sonido en la pronunciación del otro) y la diptongación (por ejemplo, en palabras como "eu", en rumano, se añade una semivocal antes de la vocal /e/: /jeu/), una sucesión de vocales sin sentido /wájaja´ojáujéu/. Este fenómeno explica la relajación "exagerada" que perciben los españoles al hablar con un alumno de lengua materna rumana. Un contraejemplo a la relajación de las vocales en rumano es el alargamiento de la vocal final, generalmente *–i*, o incluso la producción de un hiato, con dos vocales *–i*, para marcar el plural de los sustantivos y su omisión causa diferencias de sentido (se crea la oposición singular – plural, definido - indefinido). En español no existe este hiato a final de palabra/sílaba además, se evita el encuentro de los dos sonidos idénticos, por ejemplo: "*y iguales*" (e iguales), "*o otro*" (u otro) etc. en la mayoría de los casos.

Otro rasgo importante es la **pronunciación de la /i/ final post-consonántico** del rumano, en palabras como: lupi (lobos), slabi (delgados) etc. Los especialistas la caracterizan como no-silábico (o a-silábico), teniendo una duración considerablemente más reducida que la /i/ silábico, "normal", incluso más reducida que la semivocal /j/. Sobre la sonoridad de esta vocal hay que saber que es mínima, muchos fonetistas han llegado a llamarle afónico. Además, confiere a la consonante anterior un timbre palatal[5]. Es casi inobservable, pero muy importante porque crea significados diferentes: marca el plural, con artículo indefinido: "cărţi" (libros) y también los verbos en segunda persona singular y plural: "fluieri" (silbas), "fluieraţi" (silbáis). En español no existe este sonido tan relajado. La pronunciación de la /i/ relajada, se halla en posición débil, entre un acento principal y otro secundario y en el habla popular, descuidada, y no culta (a diferencia de la /i/ relajada del rumano). La relajación depende de la rapidez del habla: *tímido, edificio* etc. No se trata de la /i/ abierta, que es similar (menos el grado de apertura, que en rumano es menor que en español), tampoco de la semivocal o de la semiconsonante, que son iguales en las dos lenguas, sino de un sonido que existe en las dos lenguas pero en español no se identifica con el mismo sonido, debido tanto a la coarticulación, como a la entonación.

La diptongación es un fenómeno frecuente en rumano, aunque no se percibe de manera tan evidente que en el caso del inglés. Ocurre en posición inicial de sílaba. Se nota la diferencia entre la pronunciación española en este mismo caso y la rumana: en español tenemos /alcol/, mientras que la misma palabra en rumano se pronuncia con hiato, además, con diptongación: /alko´wol/. Para evitar el hiato, en general, en rumano se emplea el procedimiento de epéntesis de una semivocal (viitor (futuro) / vijitor/, continua /continuwá/ etc.), en vez de aflojar las vocales que se encuentran y alargarlas o unirlas, pronunciando una sola vocal, la sinéresis (alcool /alkol/), como se suele hacer en español.

[5] idem

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

Los dos casos tienen gran influencia en el habla del alumno rumano, a la hora de comunicarse en español, debido al hecho de que en español no se realiza la diptongación en casos similares: p. ej.: aéreo /aereo/ y no /ajereo/, atraer /átraer/ y no /átrajér/ (como se diría en rumano, y, de hecho, como lo dicen muchos rumanos, al hablar español).

El sistema consonántico del rumano tiene diferencias más obvias, frente al sistema consonántico español. Se trata tanto de los sonidos típicos del español, como de los sonidos parecidos (no idénticos). La tarea principal del profesor de español es hacer a los alumnos **distinguir** e **identificar** el sonido, escucharlo varias veces y sólo luego exigir una pronunciación aproximada, al principio. Si causa diferencias de sentido, afecta el sistema, se corrigen desde el primer momento. Si "solamente" afectan la norma de pronunciación y no causan cambios de sentido, la corrección puede tardar cierto tiempo, hasta que los alumnos se acostumbren al uso de dicho sonido. En el caso de sonidos cuya deformación por el alumno extranjero es muy irritante y tiene un timbre fuertemente "extranjero", también hay que corregir desde la fase inicial de la enseñanza – aprendizaje del español.

Esta parte se estructura en: las consonantes "típicas" del español, luego, las consonantes "típicas" del rumano y, al final, las consonantes parecidas, pero no idénticas (porque en mi opinión, no existen consonantes perfectamente idénticos en dos lenguas, aunque tengan la misma raíz latina).

a) Consonantes "típicas" españolas y su percepción en rumano:

Se trata aquí de los sonidos que existen en español, pero no existen bajo ninguna (o casi ninguna) forma en rumano.

Para seguir una orden descendente, desde el punto de vista del lugar de la articulación, un primer ejemplo sería la producción de la **interdental fricativa sorda** */θ/* como en *mozo, cinco.* En rumano, este sonido se identifica como una */s/* (que tampoco se consideraría como error, puesto que el fenómeno del seseo está reconocido en España, además, los pares mínimos para realizar el contraste */s/ - /z/* son limitados: casa - caza).

La **/y/ palatal fricativa o africada sonora**, tampoco existe en el sistema consonántico rumano. Los alumnos lo suelen identificar con la semivocal /j/, que aparece en los diptongos y los triptongos rumanos, por lo cual no suele causar problemas de identificación o de pronunciación.

Otro sonido totalmente nuevo para los alumnos de lengua materna rumana es la famosa **palatal nasal sorda [ñ]**, que en rumano, al parecer, no tiene correspondiente, y a pesar de esto, los alumnos rumanos no tienen dificultad en pronunciarla. Una razón es que el rumano tiene este sonido, pero es conocido como alófono, o, mejor dicho, como un sonido compuesto por /n/ y por la vocal afónica, no-silábica /i/ final post-consonántica, como se puede ver en la palabra ani /aṇi/.

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

Por un lado, el alumno que tiene el rumano como primera lengua, al principio no pronuncia la */x/* **velar o uvular fricativa sorda**, como en *jamás*, sino aspirada, laríngea, como en cualquier caso del uso de la /h/, en rumano: "*hazliu*" (gracioso). La corrección en este caso es necesaria, aunque no crea diferencias de significado, y tendrá el punto de partida la */h/* laríngea, fricativa sorda del rumano, cuyo punto de articulación habrá que bajar y pronunciarlo con un timbre más grave: velar, fricativa, sorda, o a veces incluso uvular. Para ayudar la pronunciación, este sonido se enseña en posición intervocálica y, además, en relación con vocales posteriores, para retrasar el punto de articulación, como por ejemplo: *ojo, ajo, lejos.*

b) Las consonantes "típicas" rumanas y su percepción/ existencia en español:

Por otro lado, el rumano, en comparación con el español, tiene unos sonidos específicos: las **fricativas**: */v/* (labiodental sonora), */z/* (interdental sonora), */ş/* (prepalatal sorda), */j/* (prepalatal sonora), */h/* (aspirada laríngea sorda) y **las africadas**: */ţ/* (alveolar sorda), */č/* (prepalatal sorda, parecido al *ch* español), la */ğ/* (prepalatal sonora). A menudo, los alumnos rumanos los emplean en las primeras clases de aprendizaje del español como segunda lengua. Por esto, hay que especificar desde el principio que no se trata de los mismos sonidos: la fricativa labiodental es una */b/* aproximante, mientras que la fricativa interdental sonora no aparece en el español hablado. Navarro Tomás hace referencia a un sonido parecido, cuando */s/* precede una nasal (*m, n*), pero que no tiene la misma sonoridad y energía de la */z/* rumana. La prepalatal sorda */ş/* existe en la parte de Andalucía, para la */č/* (ortográficamente *ch*) de Castilla.

La /h/ laríngea (glotal en posición inicial) sorda tiene alófonos velares, casi similares a la /x/ (j) española, con la diferencia de que éstas son menos "sonoras", aspiradas, en posición final de sílaba: duh (espíritu) y pre-consonántica: hrana (alimento).

Las africadas */č/* y */ğ/* son prepalatales, igual que en español y a diferencia del inglés, donde son palatales. Únicamente que estos sonidos del rumano tienen un timbre más grave que en español. La explicación es que estos sonidos son prepalatales dado a sus "circunstancias fonéticas", es decir, que estos sonidos aparecen solamente antes de las vocales anteriores: *e, i*, lo que les da el rasgo prepalatal, no como en el caso del español.

c) Las consonantes parecidas, comunes:

El resto de las consonantes son parecidas, pero mi descripción se resumirá a describir las diferencias que confieren al alumno de español el acento extranjero.

• Las consonantes bilabiales:

La diferencia más obvia es la que existe entre la /b/ del rumano y la /b/ /β/, /v/ del español. Primero, hay que explicar a los alumnos que la fricativa interdental

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

no existe en el español hablado y en segundo lugar, la /b/, que se suele enseñar como oclusiva, se tiene que enseñar también como aproximante, en posición intervocálica, como es más frecuente en español, porque en rumano el sonido que existe en rumano es la oclusiva bilabial y nunca la aproximante. Hay que corregirlo desde el principio porque puede ser muy irritante para los interlocutores. Para enfrentar este caso en los dos idiomas, he aquí un esquema relevante:

Español: [b, v] - /b/
- /β/

Rumano: [b] - /b/
[v] - /v/

A diferencia del español, donde la [p] final de sílaba, seguida de [c] o [s] se pronuncia como /b/ (*concepción*), en rumano se tensa el sonido que llega a pronunciarse con una oclusión más fuerte que en español.

La nasal *-m* en final de sílaba también cambia su punto de articulación en español, mientras que en rumano lo mantiene. Por ejemplo, en la palabra: álbum */álbun/*, la *–m* final se pronuncia *–n*, mientras que en rumano, la misma palabra se pronuncia con *–m,* o sea, no se relaja tanto la articulación. Si se relajara, contaríamos con cambios en el significado, en el caso del rumano, mientras que en español no.

• Las consonantes dentales

Un sonido que, al parecer, existe en las dos lenguas y cuya producción diferente hay que corregir desde un nivel inicial, es la dental oclusiva sonora /d/ del rumano, que en posición intervocálica en español cambia su punto y modo de articulación y se pronuncia como una interdental fricativa /đ/: *diente*, comparado con *abogado.* Un alumno rumano no lo percibe tan fácilmente, porque en su lengua materna este sonido no existe. Para los que sepan inglés, se les explicará que es parecido al "*the*" inglés, pero tiene más energía, es decir, no es similar.

La dental sorda /*t*/ en posición final de sílaba pierde su tensión (como, de hecho, las consonantes en general se caracterizan por una pérdida de tensión en posición final de sílaba) en español. Por ejemplo, las palabras "ritmo" */riđmo/* o "atlético" */ađlético/* son una muestra clara, a diferencia del rumano, donde también se relajan, pero no tanto. Mejor dicho, se realiza una pequeña oclusión, para mantener la /t/. En comparación con el inglés, donde este sonido se tensa mucho, en rumano no aparece tan tenso.

• Las consonantes alveoladas

Un problema ya menor, pero que confiere un fuerte acento extranjero a los hablantes rumanos de español es la manera de pronunciar la *–s*. El punto y el modo de articulación son los mismos, pero hay una superficie más ancha para que salga el aire, se forma un canal largo para la salida del aire (la lengua reposa en los incisivos inferiores y

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

con las partes laterales toca el paladar, a lo largo de los molares, en ambos lados, según Serban (1997), mientras que en español, hay contacto con los alvéolos superiores), lo que le confiere una característica sibilante fuerte. Además, los rumanoparlantes, de la misma manera que la mayoría de los extranjeros, suelen hacer la *–s* final demasiado tensa y larga[6], a veces sin coarticulación (la articulación del sonido anterior influye en la articulación del sonido posterior, formando una "cadena" en el habla, donde el final de un sonido se superpone con el principio del siguiente).

Las vibrantes líquidas en rumano tienen sólo una representación, más fuerte, comparable con la vibrante múltiple. La */r/* del rumano tiene el mismo punto y modo de articulación, solamente difiere la energía de la vibración. En los libros de especialidad este sonido se caracteriza por **dos o tres oclusiones** muy ligeras y muy cortas. También se llama "sonante", y entra en la misma categoría con */m/, /n/*, y */l/* (caracterizadas por su duración prolongable). Por esto, lo que resulta difícil a los alumnos rumanos no es tanto la vibrante múltiple, como en la mayoría de los casos de aprendices de español, sino la producción de la vibrante simple. Otra explicación es que en rumano las consonantes se pueden agrupar, hasta tener cuatro o cinco consonantes seguidas en una sílaba, por ejemplo en la palabra "o**ptspr**ezece" (dieciocho), lo que facilita la realización de una vibrante múltiple de muy larga duración. Por el otro lado, en rumano no se produce la vibrante simple fricativa, intervocálica, como en mora, a menudo confundido con una /đ/ fricativa en el habla corriente.

• Las consonantes velares

Otro grupo de consonantes que en rumano tienen realización diferente es el grupo de las oclusivas velares, sorda, respectivamente sonora (/c/ y /g/), que tiene como alófono la variante palatal, tanto para la sorda, como para la sonora. Este cambio es debido a las vocales anteriores que las siguen: /e/, /i/, en los grupos "che", "chi", "ghe", "ghi" (como opuestos a los grupos "ce", "ci", "ge", "gi", donde se pronuncian como /če/, /či/, /ğe/, /ği/). Pero este rasgo generalmente no influye en el aprendizaje de la pronunciación del español. Un problema podría representar la velar fricativa sonora en posición intervocálica, representada ortográficamente por *g*: *agua*, porque el alumno de lengua materna rumana va a mantener la oclusiva.

d) Rasgos suprasegmentales

La entonación es parecida en los dos idiomas, pero, de todas formas, no suele haber dificultades en la captación de la misma. Es la que se enseña primero en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera.

[6] Navarro Tomás (1991:106)

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

En rumano, a diferencia del español, el centro sonoro de una sílaba puede ser tanto una vocal, o un grupo vocálico (diptongo o triptongo), como una consonante sonora o con mayor sonoridad que las otras consonantes de su alrededor. La estructura general de una sílaba puede variar desde la forma: VCV (lo que es típico para español) hasta sílabas de tipo: VCCV (**agr**eabil = agradable) o CCVVCC, como en la palabra monosilábica "ştreang". Pero los grupos consonánticos pueden llegar a agrupaciones de hasta cinco consonantes seguidas: "*optsprezece*" /opsprezeče/ (dieciocho), "*cincisprezece*" /činčsprezeče/ (quince) y hemos visto que esto es válido para las vocales, también, en el caso de palabras formadas únicamente por vocales (*oaie*), o frases enteras sin ninguna consonante (*oaia aia o iau eu*).

La coarticulación es también importante en rumano. Pero, resulta difícil aprender a usarla en español, en todos los niveles, hasta avanzados. Una de las razones no reside necesariamente en la fonética del rumano, sino en el hecho de que los alumnos necesitan tiempo para pensar en las palabras, lo que afecta la entonación y el timbre.

La entonación es bastante parecida a la entonación del español. Para el rumano en un enunciado declarativo simple, con sentido neutro como en la oración: Mamá viene – *Mama vine* existe un tono levemente ascendente en *mama* y luego un final levemente descendente en *vine*. Lo mismo notamos en una oración parecida española.

Para las negaciones, el adverbio un (no) da un pico muy alto, al más alto en todo el enunciado: *Mama nu vine.* – Mamá no viene. Después de este pico sigue un tono descendente, que es muy parecido al español.

En las oraciones exclamativas lo más frecuente es el tono final descendente: *Mama!* En las volitivas de tipo: *Yo también quiero ir*, en español notamos un tono ascendente, mientras que en rumano: *Şi eu vreau să merg* tenemos un tono claramente descendente, más bajo que el tono inicial.

En la mayoría de los casos, la entonación depende de la afectividad y la emoción que quiere expresar el hablante, igual que en español.

4. Corrección fonética

Para enseñar y corregir la pronunciación del español, hace falta emplear una variedad de ejercicios, porque en la mayoría de los casos las clases (o las secciones) que la incluyen suelen resultar aburridas para el alumno. Por esta razón propondría sesiones de percepción y observación auditiva, porque no es lo mismo escuchar que observar y analizar el "cómo" y no el "qué" (la información). Para cumplir con este objetivo, son importantes los **trabalenguas**, las oraciones específicas, los ejercicios habituales de la enseñanza de la pronunciación, pero, para evitar la monotonía, es aconsejable alternar los métodos y es necesario introducir un elemento nuevo, como por ejemplo, emplear **anuncios publicitarios**, porque son breves y a menudo contienen exageraciones de

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

palabras, sonidos etc. para realizar el **contraste** y, además, son una importante fuente de cultura en la clase de español para extranjeros.

Por el otro lado, es muy útil recurrir a los conocimientos de la **lengua materna** y de las lenguas aprendidas o adquiridas anteriormente, para realizar comparaciones, contrastes, extraer conclusiones:

> *"Desde una perspectiva plurilingüe, el usuario-aprendiente de una nueva lengua se servirá de los conocimientos y habilidades o destrezas (lingüísticos y no lingüísticos)* ***adquiridos*** *y* ***aprendidos*** *durante los procesos de apropiación de otras lenguas, incluida la materna"* – Llorián S. y Rodrigo C. (2005).

Para los niveles menos avanzados, es necesario resaltar la importancia de **escuchar** una y otra vez la producción del mismo sonido, tanto aislado, al principio, como en un contexto silábico. Para la repetición es aconsejable emplear una grabadora, para la retroalimentación y la autoevaluación del alumno. Pero son muy escasas las clases que dispongan de tanto tiempo y material didáctico como para cumplir con estos requerimientos. Por lo tanto, lo que suele ocurrir en las clases de enseñanza del español como lengua extranjera en los países en vía de desarrollo es limitarse a las medidas existentes y contar con el interés de los alumnos y los padres.

Por el otro lado, hay que tener en cuenta tanto las particularidades de la lengua meta como las de la primera lengua. La familiarización con la **entonación** en la mayoría de los casos no suele causar problemas. La primera fuente de presentación de la entonación es el mismo profesor, pero esta actividad se puede diversificar con cintas audio o video, películas, cortometrajes, anuncios publicitarios etc. Los ejercicios de tipo: escucha y decide si es pregunta, exclamación o enunciado simple resultan muy fáciles y entretenidos.

La corrección de la pronunciación de las **vocales** se suele hacer en niveles más avanzados, porque los alumnos no siempre perciben la aguda diferencia que existe entre las vocales de los dos sistemas. Hay que enseñarles que hablen "con la boca abierta", que articulen claramente las vocales. Los ejercicios más divertidos y más sencillos en este caso son los trabalenguas, como por ejemplo: *Jaime baja la jaula/ La jaula la baja Jaime.*

Los pares de palabras para realizar los contrastes aquí no pueden ser empleados, debido al hecho de que las diferencias entre la pronunciación de un /a/ más relajado y un /a/ más articulado no crea diferencias de significado. Tampoco es un gran problema esta transferencia del relajamiento, por lo cual, hay que tenerlo en cuenta en niveles muy avanzados, casi bilingües.

Las **consonantes** suelen crear más problemas, pero sólo al principio, en niveles iniciales, cuando los alumnos todavía no están familiarizados con los sonidos

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

específicos de la nueva lengua (véase el capítulo anterior para ejemplos). Por ejemplo, resulta bastante difícil la realización de la /x/ española, representada ortográficamente como [j]. Hay que partir de la fricativa laríngea aspirada, [h] existente en rumano. Es muy útil pronunciarla en posición intervocálica, especialmente con vocales posteriores, en trabalenguas, pares contrastivos, repeticiones de frases célebres, de anuncios, etc. El sonido que probablemente más problemas causará es la /b/ aproximante, que en rumano no presenta esta variedad. Escuchar y repetir en varios contextos, en canciones, especialmente, realizar mini-discos de las canciones de los alumnos, especialmente si son adolescentes puede motivarles mucho.

Las actividades más entretenidas y más prácticas son, en definitiva, los trabalenguas, los ejercicios de escuchar y observar, contrastar la pronunciación de los alumnos con cintas de conversaciones de nativos, las canciones, las actuaciones, ejercicios de presentar las noticias de TV en la clase, etc. Todos son ejercicios que se basan en la auto-afirmación del alumno, de trabajos especialmente **individuales** para facilitar la evaluación y la autoevaluación.

Los anuncios también pueden tener juegos de palabras, para que los alumnos pronuncien las vocales o las palabras que las contengan de varias maneras:

Este verano, esté donde esté, estaremos con usted[7]

5. Conclusión

La enseñanza de la fonética a menudo se resume a correcciones "de paso", o a las primeras clases de presentación de los sonidos españoles, especialmente en el caso de lenguas consideradas muy parecidas al español. En este trabajo he intentado presentar la importancia de la enseñanza de la pronunciación en la clase de ELE y, en una segunda parte, revelar las diferencias y las similitudes existentes entre el rumano y el español desde un punto de vista de la pronunciación y las correcciones que hacen falta aplicarse, especialmente para estos alumnos. La última parte es una serie de sugerencias más o menos prácticas para la corrección y para la enseñanza de la pronunciación.

Bibliografía

Briz, A. (2002): "La ruta pragmática en el proceso de enseñanza aprendizaje," en *El español coloquial en la clase de E/LE. Un recorrido a través de los textos*, Madrid. SGEL, Pág.: 9-16.

Conde, M. G. (2005): "El Portfolio Europeo de las Lenguas: el proyecto europeo y su desarrollo en España," en *Carabela*, no. 57, Febrero 2005.

[7] Sonsoles Fernández, Cable

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes

CRIADO DE VAL, M.: (1972) *Fisonomía del español y de las lenguas modernas. Características del español comparadas con las del francés, italiano, portugués, inglés, alemán, rumano y lenguas eslavas*, Madrid: Editorial SAETA.

DANILIUC, LAURA, DANILIUC, RADU (2000): *Descriptive Romanian Grammar. An Outline*, Muenchen: Lincom Europa.

Datos del MEC sobre *Secciones bilingües de español en países de Europa Central y Oriental*, 5 de octubre, 2004, en http://www.csi-csif.es/ense/Article59.html

DEJUAN ESPINET, (1997), *La comunicación en la clase de E/LE*, La Factoría de Ediciones.

LLISTERRI, J. (2003): "La enseñanza de la pronunciación," *Cervantes,* Revista del Instituto Cervantes en Italia 4, 1: 91-114. http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Pronunciacion_ELE.pdf

LLORIÁN S. Y RODRIGO C. (2005): "Diseño y desarrollo del currículo de E/LE a la luz del Marco común europeo de referencia," en *Carabela,* Febrero 2005, No. 57.

NAVARRO TOMÁS (1991): *Manual de Pronunciación Española*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Colección Textos universitarios, Madrid.

SERBAN, V. (1997): *Fonetica*, Editorial Augusta, Timişoara.

ACTAS XLI (AEPE). Elisabeta SILVIA TAMAS. El papel de la fonética en las clases ...
Centro Virtual Cervantes