

Virginia Vega Carballo
Universidad Nacional

FONETICA Y ENSEÑANZA DEL FRANCES

LETRAS 25-26 (1992)

En los últimos años los profesores de francés nos hemos encontrado con numerosos métodos nuevos para la enseñanza del francés, en los que toda referencia a la fonética ocupa un lugar mínimo, o bien no aparece del todo.

Quizás entre las principales razones se encuentran, por una parte, el énfasis otorgado al aspecto comunicativo de la lengua y, en consecuencia, al ritmo y la entonación; y por otra, el hecho de que hasta hace muy poco, la fonética había sido tratada en forma muy técnica. Esto último puede haber contribuido a que profesores y estudiantes se hayan sentido incapaces de hacerle frente a una gran cantidad de aspectos de fonética acústica, fisiología, etc.

Sin embargo, la práctica nos ha permitido constatar que un curso de fonética, dentro de los programas de estudio de futuros profesores de francés no sólo es de vital importancia, sino que debe ser tratado de manera agradable, creativa y, sobre todo, partir del establecimiento de prioridades en función de los objetivos que se propongan, del tipo de público a quien se dirige el curso y del nivel en el que se ha de impartir.

Uno de los principales objetivos de la enseñanza de la fonética ha sido la corrección de la pronunciación. La sola utilización del término *corrección* implica la existencia de un error y, por lo tanto, de algo que debe evitarse. Tal ha sido la actitud de los profesores de lengua: evitar a toda costa los errores. Y esta actitud crea en los estudiantes una especie de bloqueo en el aprendizaje.

Esta suerte de tabú, tejido alrededor de la noción de *falta*, debe erradicarse en favor de una actitud más positiva frente al error. Los profesores han de estar conscientes de que todo proceso de aprendizaje de cualquier aspecto de una lengua extranjera, proveerá de innumerables ocasiones de equivocación al estudiante. Desde otra perspectiva, el error se convierte en una etapa inevitable y necesaria del proceso de aprendizaje de una segunda lengua y, sobre todo, de su aspecto fónico.

El papel del profesor será, entonces, el de tratar de llevar a cabo la corrección de la mejor manera posible, a través de actividades variadas y creativas, acudiendo a todos aquellos medios posibles que le permitan acercarse a paso seguro y firme al modelo deseado.

Dentro del campo de la corrección fonética suele acudirse a cinco medios:

1. discriminación auditiva;
2. composición articulatoria y acústica de los sonidos;
3. fonética combinatoria;
4. modificación de la pronunciación; y
5. procedimientos sensitivos.

En las últimas décadas se le ha dado una mayor importancia a la discriminación auditiva. Hay autores que estiman que este aspecto es de uso delicado, pues pueden toparse con estudiantes con problemas de discriminación auditiva, que los incapacitaría para distinguir si su respuesta corresponde al modelo propuesto. En este caso el papel del profesor es crucial, pues al desempeñarse como corrector deberá acudir a numerosos “trucos”, que le permitan hacer que sus estudiantes distingan entre sus pronunciaciones erróneas y los modelos que han de seguir. Pese a las críticas a las que está sujeta, la discriminación auditiva sigue ocupando un lugar importante dentro de la corrección fonética.

El ritmo y la entonación son dos fenómenos prosódicos que presentan gran cantidad de recursos correctivos. Entre los procedimientos de corrección que nos brindan estos dos fenómenos se encuentran:

1. la entonación: ascendente o descendente;
2. el ritmo: aceleración o disminución;
3. la división silábica: progresiva o regresiva;
4. la silabación abierta;
5. la variación del acento; y
6. el ritmo y la entonación sin palabras (murmullo) (Lebel, 1977).

La entonación: diversos estudios han demostrado que una entonación ascendente favorece la percepción del rasgo agudo de un sonido y aumenta su tensión. Por el contrario, una entonación descendente favorecerá la percepción del rasgo grave y contribuirá a disminuir su tensión.

El ritmo: en lo que a este aspecto se refiere, una aceleración del caudal rítmico aumenta la tensión de los sonidos, mientras que una disminución tiende a bajar esa tensión. Además, al disminuir el caudal rítmico, se mejora la percepción auditiva del sonido en cuestión. Este aspecto es sumamente útil, cuando se trabaja en la discriminación auditiva.

La división silábica: entre otros aspectos, la división silábica permite subrayar los patrones entonativos y rítmicos de una frase o de un segmento de frase, al reducir por un momento el número de sílabas. Puede trabajarse con un corte progresivo que sería aquel que parte del principio de la frase hacia el final; o bien con un corte regresivo que empieza del final hacia el principio de la frase.

La silabación abierta: una de las características del francés es su tendencia hacia la silabación abierta. Desde el punto de vista pedagógico, esta característica permite corregir aquellos casos en que el estudiante trata de anticipar la consonante.

La variación del acento: una sílaba acentuada es más tensa y mejor percibida que una no acentuada. En determinado momento, y dependiendo del objetivo que se desee alcanzar, puede acudirse a un cambio, por ejemplo, acentuando una sílaba no acentuada. Esta variación puede realizarse de diversas formas, por ejemplo: cambiar la sílaba de lugar dentro de determinado segmento, o bien utilizar palabras derivadas, en donde la sílaba pase de ser acentuada a no acentuada.

El murmullo: la utilización del murmullo es muy interesante, por cuanto el estudiante debe concentrarse únicamente en el patrón entonativo de determinado segmento, sin ocuparse del sentido o la escritura de las palabras.

Otro de los medios quizás menos usados en la corrección fonética, es el que algunos denominan «procedimientos sensitivos» (Lebel, 1977). Consiste en tratar de que el estudiante se sensibilice a los cambios físicos, que se llevan a cabo al pronunciar nuevos sonidos. Deberá “sentir” de qué manera los músculos que componen y comandan el aparato respiratorio y fonatorio, permiten la pronunciación de un sonido. Se trata, pues, de acudir al aspecto articulatorio de la fonética.

Algunos autores proponen que esta sensibilización articulatoria se acompañe de aspectos más sensoriales. Por ejemplo, los hispanohablantes tienden a asimilar [j] a [tʃ]. Una forma de corregir este error sería mostrar al estudiante que [tʃ] es un sonido muy tenso y que para lograr [j], debe disminuirse la tensión que se nota, sobre todo, en los labios y la mandíbula. Acudiendo a un plano más sensorial, se pediría al estudiante imaginar “el ruido de las olas al llegar a la playa, o bien al deslizarse sobre las rocas, durante una tormenta”, (Kaneman-Pougatch, 1989). Se trata de que el estudiante advierta la diferencia entre tensión y relajamiento, mediante ejercicios corporales simples y, asimismo, acompañarlos de imágenes sencillas y, sobre todo, evocadoras de experiencias, en la medida de lo posible conocidas por el estudiante (Kaneman-Pougatch, 1988).

Con este procedimiento el estudiante deberá ser cada vez más sensible a las diversas posiciones de los labios, de los dientes; en fin, de todos aquellos componentes del aparato articulatorio. Para autores como

Jensen "...el conocimiento de aspectos articulatorios aumenta la agudeza de la percepción auditiva...".

Otro aspecto al que conviene hacer referencia es al de la interferencia de la lengua materna. Un conocimiento de las posibles faltas, resultado del contacto de dos lenguas facilita muchísimo la detección y el diagnóstico de los errores y, en consecuencia, una preparación cuidadosa de las prácticas necesarias para su corrección.

El grupo de las vocales es uno de los que más problemas presenta, durante el aprendizaje del francés, no sólo para los hispanohablantes sino también para los hablantes de otras lenguas. El fenómeno de la apertura y cierre de las vocales es fuente de numerosos errores. Algunas de las faltas más frecuentes son:

[e > ɛ o ε]

[y > u]

[ø > e o œ]

Las causas podrían ser, entre otras, la falta de tensión articulatoria. El fenómeno de la anterioridad y la posterioridad de las vocales ocasiona también ciertos problemas en gran parte, debido a una insuficiencia en la percepción de frecuencias agudas en sonidos anteriores, en relación con la gravedad de sonidos posteriores: [ẽ > â], [y > u].

El francés es también una lengua caracterizada por una fuerte labialidad. La falta de ese rasgo en algunas vocales del español, es causa de que nuestros estudiantes no articulen debidamente vocales como [y], [ø], [œ]¹. No es tan grave el problema con [u], [o], [ô], pues en nuestra lengua estos sonidos presentan cierta labialidad, aunque no tan pronunciada como en el francés.

1. No hemos tenido en cuenta el sonido [œ̃], ya que el mismo está en vías de desaparecer del francés en favor de [ẽ].

La nasalización de las vocales francesas crea innumerables errores, entre los más difíciles de erradicar. La ausencia de este rasgo en español es una de sus causas principales. En nuestra lengua materna se presenta solamente una [õ] como en la palabra [aksjõn], que como hablantes nativos no percibimos por tratarse sólo de un alófono sin valor fonemático.

Al no estar familiarizados con estos sonidos, en algunos casos los estudiantes tienden a no pronunciar una vocal totalmente nasal, sino a pronunciar su correspondiente oral algo nasalizada; en otros casos lo que suelen hacer —dada esa incapacidad de producir una vocal totalmente nasal—, es acompañar esta vocal de un elemento consonántico nasal.

El mantenimiento o la caída de la ‘e’ conocida como muda o caduca, ocasiona no poco malestar a nuestros estudiantes, quienes en algunas ocasiones la pronuncian cuando debe caer y la eliminan cuando debe pronunciarse. La causa puede ser la incomprensión de las reglas que les lucen o muy simples (aunque cargadas de excepciones) o muy complicadas. La interferencia de la grafía puede ser otra causa probable, ya que puede confundirse con la correspondiente [e] o [ɛ].

En el campo de las consonantes, una de las más difíciles de adquirir es la [R]. Para los hispanohablantes costarricenses la realización tan peculiar del fonema /r/, crea numerosas dificultades en el momento de acercarse a la [R] francesa. En algunas regiones lingüísticas de Costa Rica el fonema /r/, tiende a presentar diversas variantes:

- [r̥] fricativa sonora;
- [ɾ] alófono fricativo sibilado sordo;
- [r] vibrante simple;
- [r̃] vibrante múltiple;

[ɾ] puede considerarse como “la norma en el habla espontánea de hablantes educados de clase media” (Umaña, 1990); [r] y [r̃] son menos frecuentes que la variante [r̥].

Hay que tener en cuenta también la forma costarricense, muy característica de amplias regiones lingüísticas, de pronunciar [tr], que tanto problema causa a la hora de pronunciar este sonido en francés.

En francés la oposición [b] y [v] permite distinguir un gran número de palabras:

base	vase
bain	vin
habit	avis, etc.

Por el contrario, en español no hay diferencia fonémica entre ambos sonidos, lo que hace que se cometan muchos errores.

De las tres consonantes [y], [w], [j]², las que más inducen a error son [y] y [w], puesto que los estudiantes tienden a asimilar estos dos sonidos de la misma manera que lo hacen con [y] y [u].

El no hacer la diferencia entre [s] y [z], cuya oposición en francés es fonémica, y la confusión entre [j] y [r] presentan una alta frecuencia. En este último, es notable que hay estudiantes que no distinguen entre dos palabras como 'bouille' y 'bouge'. Habría que investigar más a fondo para comprobar si la causa podría ser la influencia de la graffa, o lo que podríamos llamar lectura mental, de tal forma que ante una graffa 'ill', el estudiante "piense" en la 'elle' española.

Este artículo no ha pretendido, ni mucho menos, ser exhaustivo en cuanto a citar todo un sistema de errores de estudiantes hispanos que aprenden francés. Quedan otros muchos sin mencionar. Hay muchos trabajos que han tratado el tema, pero hemos querido hacer un breve comentario sobre la corrección fonética y mencionar algunos errores que, según nuestra experiencia docente en cursos impartidos, se presentaron con mayor frecuencia.

2. Estas tres consonantes fueron consideradas durante mucho tiempo como semiconsonantes o semivocales. Ultimamente son tratadas como consonantes.

Conviene hacer hincapié en que dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje de cualquier lengua extranjera, la corrección fonética deben percibirla tanto profesores como estudiantes en forma positiva. No hay que olvidar que, como lo han subrayado gran número de investigadores en este campo, la corrección fonética funciona por etapas, con reajustes y aproximaciones constantes y sucesivas, lo que indica que desde un principio debe aceptarse la presencia de errores, que por lo demás persistirán durante algún tiempo entre los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Atencio, Elsa, María Esther Caamaño, Virginia Vega. *Manuel de phonétique à l'usage des étudiants hispanophones*. Heredia: Universidad Nacional, 1985. Mimeo.
- Callamand, Monique. «La phonétique au quotidien». *Reflét*, 26 (1988), 24-25.
- Jensen, Martin Kloster. «Physiologie et enseignement de la prononctiation». *IRAL*, VII, 3 (1970), 221-225.
- Lebel, Jean-Guy. «Correction phonétique du /l/ français enseigné à des anglophones». *Langues y Linguistique (Laval)*, 3 (1977), 1-26.
- _____, y Jean Deschamps. «Le rythme et l'intonation comme moyens de correction phonétique des voyelles françaises». *Langues et linguistique (Laval)*, 6 (1980), 135-163.
- Kaneman-Pougatch, Massia. «Sons et images». *Reflét*, 26 (1988), 22-23.
- _____, y Elisabeth Pedoya-Guimbretiere. *Plaisir de sons*. Paris: Hatier, 1988.
- Umaña, Jeanina. «Variación de vibrantes en una muestra del habla de clase media costarricense». *Revista de Filología y Lingüística (Universidad de Costa Rica)*, XVI, 1 (1990), 127-137.