



Descripción de la abertura y del alzamiento de los sonidos vocálicos [e] y [o] en la pronunciación de estudiantes potiguares y cearenses de Letras español

Description of the opening and rising of vowel sounds [e] and [o] in the pronunciation of undergraduates from Rio Grande do Norte and Ceará at Letras (Spanish) Course

*Maria Solange de FARIAS**

RESUMEN: Los objetivos de este estudio son analizar y describir los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] en la interlengua de graduandos potiguares y cearenses de español. Es una investigación descriptiva/explicativa de estudio de caso en el que se han utilizado como instrumentos de recogida de datos pruebas de lectura y habla semilibre aplicadas a veinticuatro aprendices. Los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] más presentes en la interlengua oral de los referidos estudiantes son la abertura de [e] y de [o] y el alzamiento de [e] y de [o]. Estos errores se fosilizaron y algunos no impiden la comunicación, pero otros la dificultan.

ABSTRACT: The objectives of this study are to analyze and describe the errors related to the opening and rising of [e] and [o] in the pronunciation of undergraduates from Rio Grande do Norte and Ceará at Letras (Spanish) Course. It is a descriptive / explanatory investigation of a case study in which we use as instrument of data collection half-free reading and speaking tests applied to twenty-four learners. The most present errors in our analysis were, firstly, the opening of [e] and [o] and, secondly, the rising of [e] and [o]. These errors have become fossilized; some of them do not impede communication and others make it difficult.

* Doctora en Español, profesora adjunto de UERN. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3642-8853>. solange_espanha@yahoo.com.br

PALABRAS CLAVE: Pronunciación. Abertura de vocales. Alzamiento de vocales. Interlengua oral.

KEYWORDS: Pronunciation. Opening of vowels. Closing of vowels. Oral interlanguage.

1 Introducción

Para la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera hacen falta profesionales con sólida formación y con conocimientos suficientes para encontrar soluciones concretas a los problemas observados en el proceso de ELE para brasileños. Esta investigación se justifica por la necesidad de análisis que aporten conocimientos que ayuden a profesores y alumnos a comprender mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación de la lengua española a brasileños y que les ayuden a reconocer el importante papel que juega este elemento lingüístico en la comunicación; por ello, los objetivos que tenemos con este estudio es analizar y describir los errores relacionados con la abertura y el cierre de [e] y de [o] en interlengua de estudiantes potiguaras y cearenses de Letras español.

Metodológicamente, por sus características, es un estudio descriptivo/explicativo de estudio de caso en el que se han utilizado como instrumentos de recogida de datos pruebas de lectura y habla semilibre. Respecto a la fundamentación teórica de este estudio, nos basamos en autores como Câmara Júnior (1977), Cavaliere (2010), Gil Fernández (2007), Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013), Navarro Tomás (2004), Quilis y Fernández (1985), Quilis (1999), entre otros.

Este trabajo está estructurado en seis secciones; la sección 1 es la introducción; la sección 2 realiza un acercamiento a la enseñanza de la pronunciación e identifica los objetivos de su enseñanza; por su parte, la sección 3 realiza un breve estudio sobre el sistema vocálico del español y del portugués de Brasil; la sección 4 describe los aspectos metodológicos de la investigación: delimitación del estudio y muestra, tipo de estudio y las técnicas de recogida y de análisis de datos; a continuación, la sección 5 analiza y discute los resultados, momento en el que se

presentan los resultados del análisis de las pruebas de lectura (errores y caracterización de la interlengua) y la sección 6 es la conclusión.

2 La enseñanza de la pronunciación y sus objetivos

Actualmente muchos comparten el pensamiento de que la pronunciación, entendida como la percepción y producción de los elementos segmentales (vocales y consonantes) y suprasegmentales (acento, pausas, ritmo y entonación) de una lengua, es uno de los elementos fundamentales para la buena expresión oral del estudiante de lenguas extranjeras. Así, pues, la enseñanza de la pronunciación se caracteriza por un conjunto de actividades, estrategias y pistas que permiten al aprendiz, percibir y producir eficazmente un discurso oral; por lo tanto, exige que el docente posea conocimientos fonéticos y fonológicos que favorezcan el aprendizaje del alumno. Entre estos conocimientos están la descripción de elementos segmentales y suprasegmentales para ayudarle en la preparación y elaboración de materiales y a diagnosticar rápidamente las pronunciaciones inadecuadas de los grupos con los que trabaja; para Poch Olivé (2005), si tiene conocimientos sobre análisis contrastivo podrá también predecir las posibles dificultades de los aprendices, pero se debe señalar que a pesar de este modelo de análisis lingüístico permitir que se conozca de antemano algunas diferencias existentes entre dos idiomas, no es suficiente para explicar el complejo proceso de aprendizaje de la pronunciación ni de otros elementos lingüísticos. Asimismo, debe tener una formación especializada en las estrategias didácticas a aplicar para predecir y corregir los errores encontrados de manera adecuada y trazar estrategias de actuación eficaces; sin embargo, el docente no necesita ser un fonetista, fonólogo o especialista avanzado sobre el tema.

Tras la aclaración de que el profesor debe tener un conjunto de conocimientos para poder enseñar bien la pronunciación de una lengua, se pasa a debatir brevemente sobre los objetivos involucrados en la enseñanza de la pronunciación. Para ello, se

parte de la idea de que para planear cualquier curso o elegir las actividades para usar en clase, el profesor debe tener en cuenta los propósitos y especificidades de los grupos para determinar los objetivos que desea alcanzar y los procedimientos a la hora de enseñar.

Los objetivos de la didáctica de la pronunciación en las teorías de aprendizaje han estado relacionados con el *acento extranjero* y con la *inteligibilidad*. Por ejemplo, en las teorías conductistas (que ven el aprendiz como un receptor pasivo e ignoran el pensamiento y la autonomía del ser humano), el objetivo de la enseñanza de la pronunciación era que el alumno lograra un habla sin acento extranjero; en cambio, en las teorías cognitivas (que ven el conocimiento como construcciones mentales), el objetivo es hacer que el alumno consiga comprender y ser comprendido en las situaciones comunicativas reales a las que sea expuesto. El acento extranjero del hablante no nativo se caracteriza por desviaciones, no patológicas, inexistentes en la pronunciación de un nativo, tanto en los niveles segmentales como en los suprasegmentales y la inteligibilidad es la capacidad del aprendiz de producir un discurso comprensible y que sea entendido por otros participantes de un acto de habla.

Actualmente, los investigadores en didáctica de las lenguas extranjeras suelen plantearse como objetivo principal la inteligibilidad y en un plano muy secundario, el acento nativo o casi nativo. [...] Por el contrario, el acento nativo o casi nativo es considerado actualmente por los investigadores como un objetivo secundario (BERTOLÍ RIGOL, 2005, p. 19).

Muchos investigadores, profesores y alumnos consideran la inteligibilidad suficiente por pensar que hay errores que no afectan al entendimiento entre los interlocutores; sin embargo, otros piensan que el aprendiz debe acercarse lo máximo posible de la pronunciación nativa. La elección de los objetivos al aprender y enseñar la pronunciación depende de las motivaciones personales de los estudiantes, por ejemplo, buscan una pronunciación muy cercana a la de un nativo los futuros

profesores no nativos que van a enseñar la lengua extranjera que aprenden, puesto que las exigencias en el aprendizaje de un futuro profesor de español son mucho mayores que para otros profesionales.

3 Consideraciones sobre el sistema vocálico del español y del portugués de Brasil

Las vocales son esenciales para la formación de las sílabas, pues son ellas que constituyen el núcleo silábico. Se caracterizan fonéticamente por presentar un timbre claro que no suele variar durante el tiempo de su articulación; son los sonidos con mayor abertura de los órganos articulatorios y mayor número de vibraciones de los pliegues vocales.

Al comparar el sistema vocálico del español con los de otras lenguas, se suele afirmar que el del español es más sencillo y accesible a los nativos de otros idiomas ya que en él hay solo cinco vocales fonológicas /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ y diez alófonos, definidos como las diferentes realizaciones fonéticas de los fonemas, condicionados por el contexto en que se encuentren; cinco de ellos orales [a], [e], [i], [o], [u] y cinco nasales [ã], [ẽ], [ĩ], [õ], [ũ] en distribución complementaria, es decir, en posiciones concretas (QUILIS, 1999). Quilis y Fernández (1985), con apoyo en la obra de Navarro Tomás (2004), afirman que los fonemas /e/ y /o/ presentan alófonos abiertos [ɛ], [ɔ]: (a) en contacto con la [r], como en [ˈpɛro] *perro* y [ˈrɔka] *roca*; (b) precedidos al sonido [x], como en [ˈtɛxa] *teja* y [ˈɔxa] *hoja*; (c) cuando forman un diptongo decreciente, como en [ˈpɛiɲe] *peine* y [ˈbɔiɲa] *boina*. El alófono [ɔ] también se produce en sílaba trabada por consonante y el alófono [ɛ] “cuando se halla trabado por cualquier consonante que no sea [d, m, s, n, θ]” como en [ˈpɛska] *pesca* y [ˈkɔsta] *costa* (QUILIS; FERNÁNDEZ, 1985, p. 48).

Sin embargo, Quilis (1999) dice que los trabajos más recientes destacan que, “aunque lógicamente, en español, se producen realizaciones más o menos abiertas de cada fonema vocálico, el número de estas realizaciones para cada fonema es más bien

reducido, con grados de abertura o cierre no muy grandes” lo que le lleva a considerar la existencia, en este idioma, de cinco vocales fonológicas y solo cinco alófonos orales y cinco nasales, como se afirma al inicio de este párrafo, sin dejar de considerar la existencia de los alófonos abiertos en algunas zonas dialectales y en circunstancias determinadas. Gil Fernández (2007) está de acuerdo con este pensamiento al afirmar que la apertura de esas vocales, en el español estándar, no diferencia significados y tampoco es sistemática, pues, como ya han señalado algunos estudios, a veces, un mismo hablante las abre en unas palabras y en otras no.

Se exponen en el cuadro 1, una clasificación de los fonemas del español propuesta por Quilis (1999):

Cuadro 1 -- Representación fonológica de las vocales del español, según el AFI.

	Anterior	Central	Posterior
Altas	i		u
Medias	e		o
Bajas		a	

Fuente: Quilis (1999, p. 54).

Si lo comparamos con el español, el Portugués de Brasil (PB) cuenta con un complejo sistema vocálico. En él hay siete vocales fonológicas orales /a/, /e/, /ɛ/, /i/, /o/, /ɔ/, /u/ y cinco nasales /ã/, /ẽ/, /ĩ/, /õ/, /ũ/; el tema de la nasalidad/nasalización en el PB es polémico, visto que, en el análisis fonético, gran parte de los especialistas consideran vocales nasales solo las que tienen el rasgo de nasalidad, como en *pinto* y *quente*; otros también reconocen como nasales las pretónicas que asimilan la nasalidad de la consonante de la sílaba vecina, como en *banana* y *panela*. Lo que se puede afirmar, de acuerdo con los estudios ya realizados, es que la nasalidad de las vocales pretónica es un rasgo que identifica la variante diatópica del norte y del nordeste de Brasil (CAVALIERE, 2005).

Câmara Júnior (1970) presenta las vocales del PB de acuerdo con su posición tónica o átona, pues, según él, las vocales se realizan de modo diferente de acuerdo con la posición que ocupan en la sílaba. Como se puede ver en el cuadro 2, en un contexto de sílaba tónica, “os segmentos vocálicos podem assumir essas sete representações, sem apresentar variações de um dialeto para o outro” (HORA OLIVEIRA, s. f., p. 17).

Cuadro 2 – Sistema vocálico del portugués.

	No redondeadas		Redondeadas
	anterior	central	posterior
Altas	i		u
Media alta	e		o
Media baja	ɛ		ɔ
Baja		a	

Fuente: Câmara Júnior (1977).

En un contexto átono, las vocales del PB experimentan una reducción que dependerá del proceso de neutralización que sufran en cada posición.

[...] as sete vogais tônicas se reduzem a cinco na posição pretônica (/a/, /o/, /e/, /u/, /i/), a quatro em posição postônica não-final (/a/, /e/, /i/, /u/) e a três na posição átona final (/a/, /i/, /u/). Essa classificação foi feita com base no dialeto culto carioca. Sabemos, entretanto, que o comportamento das vogais no português do Brasil apresenta-se de forma variável, atestado pelas inúmeras pesquisas sociolinguísticas realizadas no país. (HORA OLIVEIRA, s. f., p. 18).

Así, en posición pretónica: (a) la vocal baja se pronuncia como el alófono [a] algo más elevado que la [a] tónica, como en [ka'lada] *calada*; (b) las altas [i], [u] se pronuncian [ɪ, ʊ], “articuladas mediante leve centralização e abaixamento: *Filipe* [fi'lipɪ] ou [fi'lipɪ], *urubú* [ʊrʊ'bu]” (CAVALIERI, 2010, p. 76) y (c) en lo que se refiere a las medias “há uma perda de distinção entre [e] y [ɛ], [o] y [ɔ]” (CAVALIERI, 2010, p. 76);

en el nordeste de Brasil se pronuncia [mɔrada] *morada* y en el sudeste [mo'rada] *morada*; de igual manera se escuchará [mɛ'tadi]/[mɛ'tai]: *metade* en el nordeste y [me'tað̃zi] *metade* en el sudeste. “Em outros termos ocorre uma **neutralização** dos traços distintivos entre [e] y [ɛ], [o] y [ɔ] pretônicos orais” (CAVALIERI, 2010, p. 76). Otro fenómeno relacionado con las vocales medias es la *armonización* de la pretónica media con la tónica alta: cuando la [e] o la [o] átonas preceden la [i] o la [u] tónicas, las medias se armonizan con las altas en la altura y son pronunciadas como altas [i], [u] como en [mi'ninũ] *menino* y [bũ'nitũ] *bonito*. Este no es un fenómeno recurrente en todas las variedades habladas en Brasil, puesto que, en la región nordeste, por ejemplo, se pronuncia [bũ'nitũ] *bonito*, mientras que en las demás regiones predomina la forma [bo'nitũ].

En posición postónica, se deben considerar las vocales postónicas internas (o no finales) y las pretónicas finales. En posición interna, hay una neutralización entre las vocales /u/ y /o/, pero esto no ocurre con la /e/ y la /i/, como se puede observar en la palabra *número* que no se pronuncia como [ˈnumirũ] sino como [ˈnumerõ], es decir, no hay la neutralización; la palabra *pérola* sí se pronuncia [ˈperõla] (sudeste de Brasil) o [ˈpɛrõla] (nordeste de Brasil) (CÂMARA JÚNIOR, 1970). Por ello, en posición postónica no final, hay una reducción para cuatro vocales: /a/, /e/, /i/, /u/ por causa de esa neutralización de entre las vocales /u/ y /o/. Sobre las pretónicas finales, se puede decir que presentan un reducido número de sonidos (/a/, /i/, /u/); en portugués, ortográficamente, hay palabras con sílaba final terminadas en < a, e, o, i, u (s) >; sin embargo, las letras < e > e < i > representan, fonológicamente, una única vocal anterior alta representada por el alófono [i] como en [ˈpɛli] *pele* y [ˈʒuri] *júri*; la < u > y la < o > representan una vocal posterior alta representada por el alófono [ũ] como en [ˈtribũ] *tribo* (aunque se sepa que en las regiones del sur de Brasil este fenómeno no se realiza).

El estudio realizado por Klunck (2007) revela que son las vocales pretónicas las que más caracterizan las distintas zonas dialectales en Brasil; en él, se ha concluido

que: (a) la vocal alta y la nasalidad fueron favorables al cierre de /e/ y desfavorables al cierre de /o/; (b) las consonantes palatales, labiales y velares también favorecen el cierre de /e/ y de /o/; (c) el carácter átono permanente de la vocal media pretónica favorece su cierre y d) los sufijos *-inho*, *-zinho*, *-íssimo* inhiben la regla de armonización vocálica:

As variáveis lingüísticas que se mostraram relevantes nesse estudo foram: a vogal alta da sílaba seguinte, a nasalidade, que foi favorável ao alçamento da média anterior /e/, mas desfavorável ao da média posterior /o/ (acendido ~ acindido, contido e mais raramente cuntido); as consoantes palatais, labiais e velares, cujos efeitos se apresentaram da seguinte forma: as palatais favorecem o alçamento de /e/ e /o/ na posição seguinte (melhor ~ milho, sonhar ~ sunhar), as labiais favorecem a elevação da média posterior /o/, principalmente em posição precedente (boneca ~ buneca, política ~ pulítica), e as velares favorecem a elevação da média anterior /e/ tanto em posição precedente quanto seguinte (querido ~ quirido, segunda ~ sigunda); outra variante relevante foi o caráter átono permanente da média pretônica no paradigma derivacional, que se mostrou favorável à elevação das médias (menino ~ mininu; formiga, formigueiro ~ furniga, furnigueiro); e a presença de sufixos, especialmente *-inho*, *-zinho*, *-íssimo* que funcionaram como inibidores da regra de harmonização vocálica (molinha, pezinho, belíssimo) (KLUNCK, 2007, p. 20).

Por consiguiente, el fenómeno del cierre ocurre cuando la nasalidad, la vocal alta de la sílaba siguiente, las consonantes palatales, labiales y las velares favorecen la articulación de las medias /e/, /o/ como las altas /i/, /u/. A este fenómeno, Câmara Júnior (1970) ha llamado armonización, pues cuando las medias /e/, /o/ anteceden las tónicas altas /i/, /u/ tienden a armonizarse en la altura y como consecuencia la /e/ y la /o/ son sustituidas por /i/ y /u/, respectivamente, como en [mí'ninũ] *menino*. Para Câmara Júnior (1970), los fonemas /i/ y /u/ también sustituyen /e/ y /o/ cuando estos, con el fonema /a/, forman un hiato, como en [vũ'ar] *voar*. Estos fenómenos son predominantes en el nordeste de Brasil.

4 Metodología

De acuerdo con los objetivos de estudio, esta investigación, inicialmente, es de tipo descriptiva, pues en ella se registran y se analizan hechos sin interferir en el fenómeno estudiado; en un segundo momento, se caracteriza como explicativa porque también intenta explicar el origen del fenómeno. También se caracteriza por un abordaje mixto porque combina las fortalezas de la investigación cuantitativa y cualitativa, es decir, estudia la existencia numérica de errores de pronunciación relacionados con la abertura y cierre de [e] y de [o] en los distintos niveles de aprendizaje, como también describe y explica el proceso de aprendizaje de los sonidos [e] y [o] del español a brasileños. Como instrumentos de recogida de datos, se han utilizado tres pruebas de lectura con alta variedad de fenómenos fónicos y una de habla semilibre (*cf.* apéndice A). Para su elaboración se han tenido en cuenta manuales y libros de fonética y fonología del español, como Quilis y Fernández (1985) y Sánchez y Matilla (2002 [1974]), con adaptaciones a nuestros objetivos. En la primera prueba (P1) hay una lista de 34 palabras con la <e> y con la <i> en diferentes contextos; la segunda prueba (P2) está compuesta por 10 frases y la tercera (P3) es un texto con 80 palabras. La última prueba (P4), de habla semilibre, se trata de un diálogo entre el profesor y los alumnos, sobre un tema elegido previamente por el profesor de la asignatura. Las pruebas han sido grabadas individualmente en salas de buena acústica de la propia universidad. Para las grabaciones se ha utilizado una grabadora Digital Sony ICD-PX240 desarrollada especialmente para la captación de voz y con micrófono con sensibilidad alta//baja, carpetas para guardar y organizar las grabaciones, la función *Noise Cut* Inteligente para reducir los ruidos de fondo durante la grabación y conexión USB de alta velocidad.

Para el análisis de las pruebas se ha hecho uso del transcriptor fonético automático¹ (con algunas adaptaciones de símbolos fonéticos más acorde con la última versión del AFI) y del programa PRAAT, una herramienta para el análisis de voz de libre acceso, creado por Paul Boersma y David Weenink de la Universidad de Ámsterdam.

La muestra utilizada fue la probabilística estratificada, pues la selección de los participantes se realizó por medio de estratos donde la variable ha sido el nivel de estudios y el tiempo de instrucción y se exigió que todos participantes debían ser: (a) estudiantes de licenciatura en Letras español; (b) potiguares o cearenses hablantes del PB; (c) estar en los niveles inicial (N1)², intermedio (N2)³ o avanzado (N3)⁴ de aprendizaje y (d) no haber vivido en ningún país nativo de lengua española durante más de seis meses. Para elegir los sujetos⁵ con este perfil, se ha pedido, inicialmente, que los estudiantes de los niveles en cuestión rellenaran una ficha denominada *ficha del informante* (cfr. Apéndice B) y tras su análisis se ha concluido que participarían en la investigación ocho alumnos de cada nivel de aprendizaje, es decir, hemos trabajado con veinticuatro participantes en total, veintiún potiguares (de Mossoró y de ciudades vecinas) y tres cearenses (de Aracati y Russas, ciudades cercanas de Mossoró).

Este estudio, por relacionarse con la enseñanza de la pronunciación de lenguas próximas, contexto donde la estrategia de transferencia propicia más dinamismo facilitando el aprendizaje de la LE, tras el análisis de los errores más frecuentes relacionados con la abertura y alzamiento de [e] de [o], se ha discutido y reflexionado

¹ En <http://www.aucel.com/pln/transbase.html>.

² Los aprendices que ya habían aprobado las asignaturas de *Fundamentos de língua española* y *língua espanhola I* y estaban finalizando *língua espanhola II*.

³ Los aprendices que ya habían aprobado las asignaturas del N1 más *língua española III* y estaban finalizando *língua española IV*.

⁴ Los aprendices que ya habían aprobado las asignaturas de los niveles N1 y N2 más *língua española V* y estaban finalizando *língua española VI*.

⁵ Para el consentimiento de la grabación y del análisis de datos, les pedimos un permiso escrito que ha sido firmado por los participantes. No se hizo apreciación de CEP porque la universidad participante solo lo exige para investigaciones en el área de la salud.

sobre la transferencia lingüística y el papel de la lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas tipológicamente próximas como portugués y español; también hemos visto la necesidad de discutir acerca de la permanencia o no de determinados errores en la interlengua oral de los aprendices, es decir, observar qué errores se han fosilizado y han permanecido en el nivel avanzado de aprendizaje y los que han desaparecido en los estadios anteriores de aprendizaje.

5 Resultados

De acuerdo con lo que se ha observado en las pruebas analizadas y expuestas en la tabla 1, se pueden comentar los siguientes aspectos:

Tabla 1 -- Errores de pronunciación de las vocales por pruebas.

Tipo de errores	N1	N2	N3	Total por niveles
Abertura de /e/ para /ɛ/	26 ⁶	149	98	273
Abertura de /o/ para /ɔ/	17	45	19	81
Alzamiento de /e/ para /i/	25	73	35	133
Alzamiento de /o/ para /u/	15	55	40	110
Total	83	322	192	597

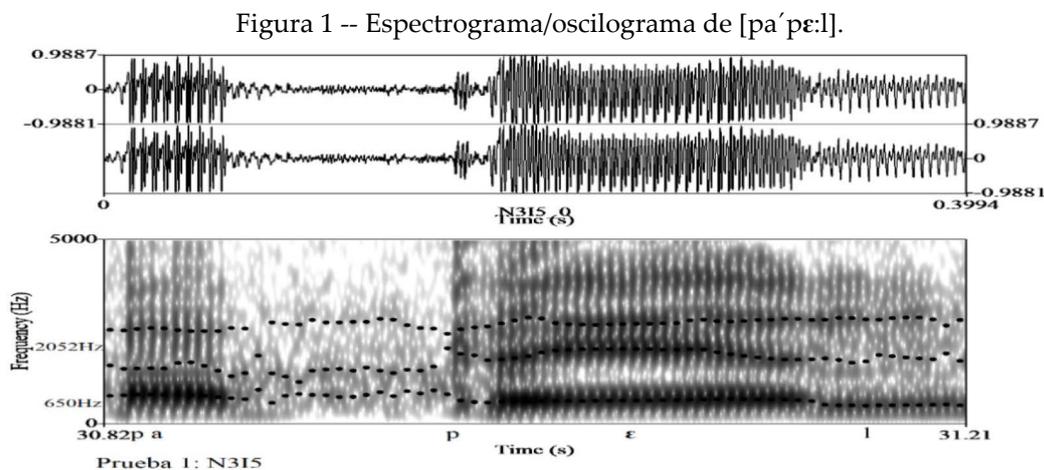
Fuente: elaboración propia.

a) la abertura de /e/ y de /o/

El PB cuenta con un complejo sistema vocálico. En él hay siete vocales fonológicas orales /a/, /e/, /ɛ/, /i/, /o/, /ɔ/, /u/ y cinco nasales /ã/, /ẽ/, /ĩ/, /õ/, /ũ/. Segundo Viegas y Cambraia (2011), la pronunciación de las vocales medias < e > y < o > abiertas es uno de los hechos lingüísticos más característicos del PB. Estas dos vocales, en contexto pretónico oral, se pronuncian predominantemente como abiertas en el norte y en el nordeste de Brasil.

⁶ La primera prueba es una lista de 34 palabras; la segunda 10 frases, la tercera es un texto con 80 palabras y la prueba de habla semilibre, se trata de un diálogo sobre un tema elegido previamente.

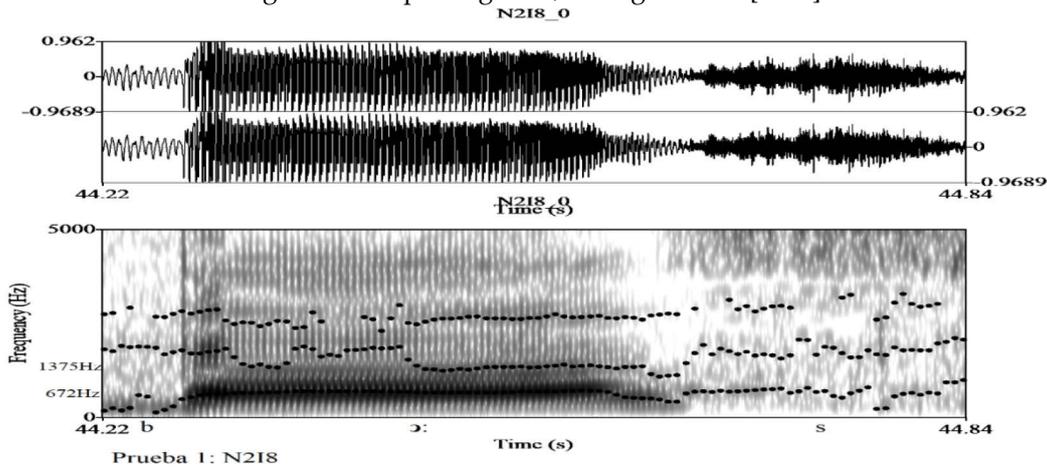
Al analizar las pruebas identificamos la pronunciación de [ɛ] en palabras como [ˈexe] *eje*, [alɛˈli] *alelí*, [paˈpɛl] *papel*, [ˈgɛra] *guerra*, [mɛˈxor] *mejor*, [ˈɛ:ra] *era*, [ˈmɛ:dikos] *médicos*, [paˈrɛ:se] *parece*, [koroˈnɛ:l] *coronel*, [ˈbɛ:ka] *beca*, [fjɛ:ʂta] *fiesta*, [ɛˈla:do] *helado* y de [ɔ] en palabras como [tɔˈta:l] *total*, [ˈbɔ:s] *voz*, [mɛˈmɔ:rja] *memoria*, [ˈkɔ:re] *corre*, [ˈkɔ:la] *cola*, [is̺ˈtɔ:rja] *historia*, [ˈɔ:ras] *horas*, [mɛˈhɔr ˈfɔ:rma] *mejor forma*. En las figuras 1 y 2, se presentan algunas muestras en la producción de las vocales analizadas de algunos informantes⁷.



El espectrograma de la figura 1 es de una voz femenina y el primer formante de [ɛ] es de 650Hz y el segundo 2052Hz. Según Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]), la frecuencia media del primer formante de [e] en la voz femenina sería de 576Hz y la del segundo sería de 2.367Hz, es decir, se ha pronunciado una [ɛ] que tiene frecuencia más alta en F1 y más baja en F2 si la comparamos con [e], pues para pronunciar [ɛ] el dorso de la lengua queda más bajo que para pronunciar [e] y por lo tanto el primer formante es más alto; por lo tanto el informante en su pronunciación ha neutralizado la /e/ y ha pronunciado /ɛ/.

⁷ N1I1 (Nivel inicial, informante 1), N1I2 (Nivel inicial, informante 2)... N2I1 (Nivel intermedio, informante 1), N2I2 (Nivel intermedio, informante 2)... N3I1 (Nivel avanzado, informante 1)...

Figura 2 -- Espectrograma/oscilograma de ['bɔ:s].



Fuente: elaboración propia.

El espectrograma de la figura 2 es de una voz femenina y el primer formante de /ɔ/ es de aproximadamente 672Hz y el segundo 1.375Hz. El valor del primer formante, por ejemplo, se acerca de la media del primer formante de la /ɔ/ producidas por hablantes femeninas (642Hz). Según Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]), la frecuencia media del primer formante de [o] en la voz femenina sería de 586Hz y la del segundo sería de 1.201Hz, es decir, se ha pronunciado una /ɔ/ que tiene frecuencia más alta en F1 y en F2 si comparamos con las frecuencias de [o]; por lo tanto el informante ha neutralizado la /o/ y la ha pronunciado como abierta.

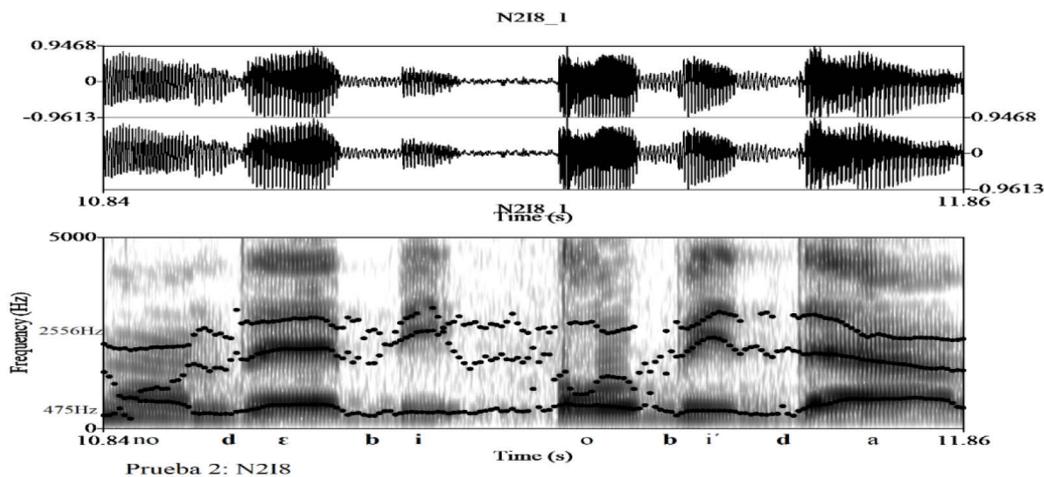
b) el alzamiento de [e] y de [o]

Algunos estudios realizados, como el de Câmara Junior (1970), sobre la pronunciación de las vocales átonas finales < e > y < o > del PB indican que hay una tendencia de realización de estas vocales átonas finales como [i] y [u], tanto en la pronunciación culta como en la coloquial brasileña, en muchas de las áreas geolingüísticas del país; también cuando se tiene [i], [u] tónicos, las pretónicas [e], [o] se elevan hasta nivelarse con las altas, como en [mĩ nĩnũ] por [mẽ nĩno] y [bũ nitũ] por [bonito]; Caruso (1989) afirma que en las regiones del norte y nordeste de Brasil hay una predominancia casi absoluta de la realización de las átonas finales [e], [o] como

[i], [u], como consecuencia de la antigua pronunciación lusitana. Cavaliere (2010) explica en sus trabajos que este fenómeno, denominado por él de armonización vocálica, carece de más estudios, pues hay diferentes comportamientos a la hora de pronunciarlas; por ejemplo, hay casos observados en el nordeste de Brasil en los que la pretónica alta [e] también se pronuncia como [i]: [sí mēti] por [sé mēti].

Tal vez por estas características de la variante hablada en la región de los estudiantes, el nordeste de Brasil, se han encontrado en esta investigación realizaciones como [ˈtʃi:zmi] *chisme*, [siˈgũ:ɲdu] *segundo*, [isˈpã:ɲa] *España*, [mi] *me*, [di] *de*, [si] *se*, [paˈɾɛ:si] *parese*, [ˈũ:mu] *humo*, [profeˈso:ris] *profesores*, [ˈũ:niku] *único*, [ˈʝu:gu] *yugo*, [ĩŋkahˈga:du] *encargado*, [kõmu] *como*, [ˈla:du] *lado*, [ˈtʃi:ku] *chico*, [ˈgra:tu] *grato*, [murˈmu:ʎu] *murmullo*, [boˈni:tu] *bonito*, [ɾeˈkwɛ:hdu] *recuerdo*, [ˈmi:zmu] *mismo*, [erˈmã:nu] *hermano*, [ˈsɔ:lu] *solo*, [ˈu:ʎimu] *último*, [ˈsa:badu] *sábado*, [ˈgra:du] *grado*, etc.

Figura 3 -- Espectrograma/oscilograma de [de:bi obiˈda:].

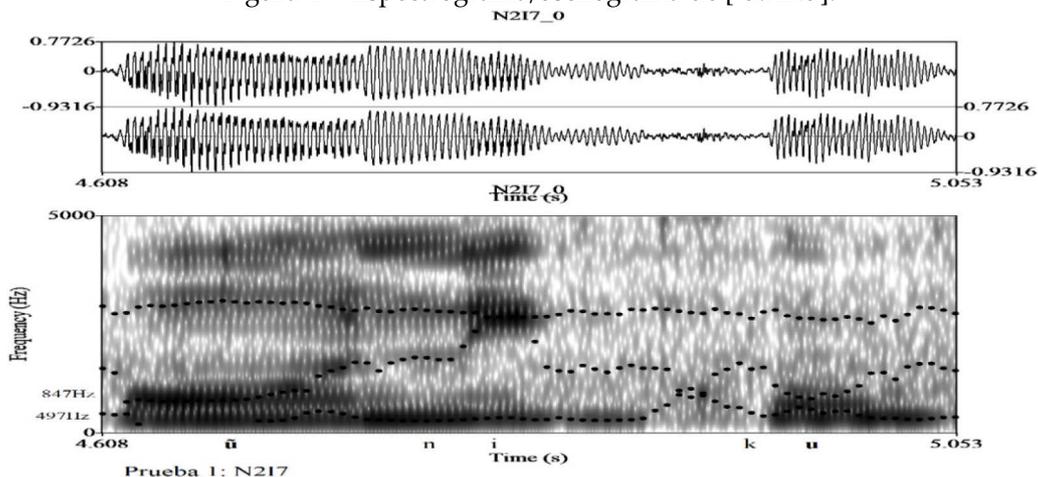


Fuente: elaboración propia

El espectrograma de la figura 3 es de una voz femenina; la F1 de la [i] de [dɛ:bi] *débil* es de aproximadamente 475Hz y la F2 de 2.556Hz. De acuerdo con Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]) la frecuencia media del primer formante de [e] en la voz femenina sería de 576Hz y la del segundo sería de 2.367Hz. En la pronunciación de /i/, la F1 es más baja y la F2 más alta; por su parte, en las frecuencias

de /e/, la F1 es más alta y la F2 más baja. Por lo tanto, al analizar las frecuencias del espectrograma, la informante ha realizado una /i/ cuando debería realizar una /e/.

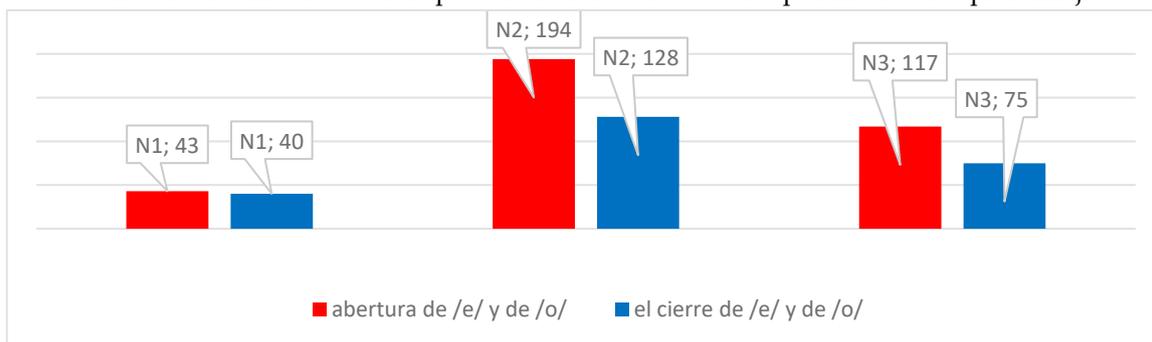
Figura 4 -- Espectrograma/oscilograma de [´ũ:niku].



Fuente: elaboración propia.

El espectrograma de la figura 4, de voz femenina, indica que la [u] final tiene F1 de 497Hz y F2 de 843Hz. Martínez Celdrán y Fernández Planas (2013 [2007]) indican que la frecuencia media del primer formante de [u] en la voz femenina sería de 390 Hz y la del segundo sería de 937Hz; para la [o] el F1 sería de 586Hz y el F2 1.201Hz.

Gráfico 1 – Realizaciones en la pronunciación de las vocales por niveles de aprendizaje.



Fuente: elaboración propia.

En este estudio sobre la pronunciación de las vocales [e] y [o], se han encontrado 597 realizaciones equivocadas en la interlengua de los estudiantes potigüares y cearenses de español. A pesar de que trabajamos con grupos de zonas diferentes, no

encontramos diferencias de pronunciación en lo que se refiere a la abertura y alzamiento de /e/ y de /o/ en las dos zonas. El mayor número y consecuentemente el mayor porcentaje de errores encontrados son los relacionados con la abertura de /e/ y de /o/ con un total de 354 (59%) errores (43 {12%} en el N1, 194 {55%} en el N2 y 117 {33%} en el N3); en segundo lugar, el alzamiento de /e/ y de /o/ con 243 {41%} errores (40 {16%} en el N1, 128 {53%} en el N2 y 75 {31%} en el N3). Es importante aclarar que el número de estos errores son menores en N1 porque la extensión de la prueba 4 (habla semilibre) es menor que en los niveles N2 y N3, pues, en el N1, los alumnos aún no tienen conocimientos lingüísticos suficientes para hablar durante mucho tiempo sobre determinado tema. Si comparamos estos dos tipos de errores analizados, la abertura de las vocales [e] y [o] está más presente en todos los niveles de aprendizaje y sigue siendo muy alto en el N3, momento en el que los alumnos ya están finalizando el curso.

El origen de estos cambios en todos los niveles de aprendizaje está relacionado con algunas características de las variantes habladas en la región⁸ donde viven los informantes de esta investigación como: (a) la pronunciación de las vocales pretónicas medias < e > y < o > abiertas es uno de los hechos lingüísticos más característicos de la variante hablada en el nordeste de Brasil y (b) hay una tendencia de realización de las vocales átonas finales [e] y [o] como [i] y [u] tanto en la pronunciación culta como en la coloquial brasileña, en muchas de las áreas geolingüísticas del país. Sin embargo, el porqué se conservan a lo largo de los años de aprendizaje del español, de acuerdo con estudios ya realizados, como los de Blanco (2014), Bertolí Rigol (2005) y Farias (s.f.) puede ser: (a) por la insuficiente formación que los profesores; (b) por las pocas

⁸ Somos conscientes de que existen diferencias entre las variantes habladas dentro de esta región; durante el análisis, observamos, por ejemplo, que en la variante de las ciudades cearenses la /d/ se realiza como [d̃] y la /t/ como [t̃] frente a /d/ como [d] y /t/ como [t] en las ciudades potiguarenses; sin embargo, en las dos regiones se abren y se alzan las vocales /e/ y /o/ en los mismos contextos.

instrucciones que reciben los estudiantes para aprender los elementos segmentales y las pocas actividades utilizadas en clase para esta finalidad.

Aún sobre el origen de esos errores, se observa que son errores interlingüales, es decir, son cometidos por interferencia de la lengua materna del aprendiz, ya que no se han observado errores influenciados por otras lenguas; tampoco se han encontrado errores relacionados con la aplicación incorrecta de las reglas de la lengua meta, es decir, los errores intralingüales. Por lo tanto, el alumno sigue teniendo, incluso en el nivel avanzado, su lengua materna como referencia a la hora de pronunciar en español.

Al observar sobre la permanencia, o no, en los diferentes niveles de aprendizaje, concluimos que los dos tipos de errores estudiados se fosilizaron, puesto que están presentes en los niveles inicial, intermedio y avanzado de aprendizaje. Se nota que la abertura de /e/ y /o/ en sílaba tónica, con 354 errores (43 en el N1, 194 en el N2 y 117 en el N3), son errores persistentes pero que descienden significativamente del N2 al N3; este descenso muestra que su resistencia a la corrección ha disminuido; el alzamiento de /e/ y de /o/ en sílaba átona, con 243 errores (40 en el N1, 128 en el N2 y 75 en el N3) también son errores persistentes, sin embargo, descienden muy significativamente del N2 al N3 ya que la diferencia entre una [e] y una [i] como de una [o] y una [u] es muy marcada y el alumno, al progresar en el aprendizaje, ve que pronunciar las vocales [e] y [o] como [i] y [u] es una característica de su LM y junto con las correcciones se va dando cuenta de estas diferencias; a pesar del descenso en el N3, ambos errores se han fosilizado. A pesar de que los alumnos participantes en estos estudios no son los mismos en los tres niveles observados, sentimos la necesidad de discutir acerca de la permanencia o no de estas realizaciones en la interlengua oral de los aprendices. Así, hemos considerado errores fosilizados aquellos que han permanecido en el nivel avanzado de aprendizaje y no fosilizados los que han desaparecido en los niveles anteriores.

Si evaluamos la gravedad de estos tipos de errores dentro de la comunicación, es decir, si los consideramos como elementos que obstaculizan o no la transmisión del mensaje, concluimos que la abertura de [e] para [ɛ] y de [o] para [ɔ] es un tipo de error que no dificulta la comunicación con un hablante de español porque, como ya comentamos con antelación, en español, se producen realizaciones más o menos abiertas de la /e/ y de la /o/, pero es reducido y con grados de abertura no muy grandes; y el alzamiento de [e] para [i] y de [o] para [u] es sí un error que impide la comunicación, pues puede generar diferencias de significado como, por ejemplo, en las palabras *moral* y *cementar*, si cambiamos la <o> por la <u> en *moral* y la penúltima <e> de *cementar* por una <i> tendremos cambio de significados (*mural* y *cimentar*).

6 Consideraciones finales

Los objetivos de este estudio han sido analizar y describir los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] en la interlengua de estudiantes potiguarenses y cearenses de Letras español. Tras el análisis de las pruebas recogidas durante esta investigación, se puede afirmar que los errores relacionados con la abertura y el alzamiento de [e] y de [o] más presentes en la interlengua oral de los referidos estudiantes son los referentes a la abertura de [e] y de [o], con un total de 354 (59%) errores (43 en el N1, 194 en el N2 y 117 en el N3) y en segundo lugar, el alzamiento de [e] y de [o], con 243 (41%) errores (40 en el N1, 128 en el N2 y 75 en el N3). Encontramos realizaciones abiertas de la /e/ y de la /o/ tanto en contexto pretónico como en posición tónica ([alɛ'li] *alelí*, [pa'pɛl] *papel*, [mɛ'xɔɾ] *mejor*, [ʻɛ:ra] *era*, [ʻmɛ:dikos] *médicos*, [tɔ'ta:l] *total*, [ʻbɔ:s] *voz*, [mɛ'mɔ:rja] *memoria*, [ʻkɔ:la] *cola*); como también identificamos el alzamiento de esas vocales en contextos átonos finales y en posición pretónica ((ʻtʃi:zmi] *chisme*, [si'gũ:ɲdu] *segundo*, [is'pã:ɲa] *España*, [ʻũ:niku] *único*, [iŋkah'ga:du] *encargado*, [ʻla:du] *lado*, [(ʻtʃi:ku] *chico*).

Estos errores, a pesar del descenso de las cantidades del N1 al N3, se fosilizaron, puesto que están presentes en todos los niveles de aprendizaje; la abertura de [e] y de [o] es un tipo de error que no dificulta la comunicación, pero no llega a ser completamente nativo y el alzamiento de [e] y de [o] es sí un error que impide la comunicación porque puede generar diferencias de significado.

No se puede descartar que algunas características de las variantes habladas en las ciudades donde viven estos informantes sean el origen de estos errores; sin embargo, las explicaciones que podemos dar para su mantenimiento en todos los niveles de aprendizaje puede ser, de acuerdo con estudios ya realizados, la insuficiente formación que los profesores reciben para la enseñanza de la pronunciación; las pocas instrucciones que reciben los estudiantes para aprender los elementos segmentales y las pocas actividades utilizadas en clase para esta finalidad.

Referencias

BERTOLÍ RIGOL, M. La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Revista PHONICA*, v. 1, 2005. Documento en línea: <http://revistes.ub.edu/index.php/phonica/aeticle/view/5565>. Consulta en: 27 set. 2018.

BLANCO, A. **Análisis del cubrimiento dado a la pronunciación en manuales vigentes de E/LE: recomendaciones para optimizar su inclusión en el Enfoque Comunicativo.** 2014. 102 p. Trabajo de fin de máster (Máster europeo en aprendizaje y enseñanza de español en contextos multilingües e internacionales). Universidad Libre de Berlín, Berlín, 2014. Documento en línea: <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/15792>. Consulta en: 9 jul. 2019.

CÂMARA JÚNIOR, J. M. **Para o estudo da fonêmica portuguesa.** 2 ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1977.

CÂMARA JÚNIOR, J. M. **Estrutura da língua portuguesa.** Petrópolis: Vozes, 1970.

CARUSO, P. **As vogais átonas finais e português do Brasil.** São Paulo: Alfa, 1989. Documento em línea: www.seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/3818/3525. Consulta en: 12 oct. 2018.

CAVALIERE, R. **Pontos essenciais em fonética e fonologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lucerna, 2010.

FARIAS, M. S. **La formación del profesor para la enseñanza de la pronunciación y sus repercusiones en las clases de ELE para brasileños potigüares y cearenses**. Documento en línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0317.pdf. Consulta en: 28 agos. 2019.

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

HORA OLIVEIRA, D. da. **Fonética e Fonologia**. Sin fecha. Documento en línea: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf. Consulta en: 22 enero 2018.

KLUNCK, P. **Alçamento das vogais médias pretônicas sem motivação aparente**. 2007. 112 f. Dissertação (Mestrado en Linguística Aplicada) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Documento en línea: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/1857/1/400556.pdf>. Consulta em: 10 abr. 2019.

MARTÍNEZ CELDRÁN, E.; FERNÁNDEZ PLANAS, A. M. **Manual de fonética española: articulaciones y los sonidos del español**. Barcelona: Ariel, 2013 [2007].

NAVARRO TOMÁS, T. **Manual de pronunciación española**. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2004 [1918].

POCH OLIVÉ, D. Los contenidos fonético-fonológicos. *In*: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)**. 2. ed. Madrid: SGEL, 2005.

QUILIS, A. **Tratado de fonología y fonética españolas**. 2. ed. Madrid: Editorial Gredos, 1999.

QUILIS, A.; FERNÁNDEZ, J. A. **Curso de Fonética y Fonología Españolas para estudiantes angloamericanos**. 11. ed. Madrid: Instituto de Filología, 1985.

SÁNCHEZ, A. MATILLA, J. A. **Manual práctico de corrección fonética del español**. Madrid: SGEL S. A., 1992 [1974].

VIEGAS, M. C.; CAMBRAIA, N. C. Vogais médias pretónicas no português brasileiro: contrastando passado e presente. *In*: VIEGAS, M. C. (org.). **Minas é plural**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2011, p. 31-54.

APÉNDICE

Apéndice A – Pruebas de lectura aplicadas a los alumnos.

Prueba 1: Lea, por columnas, las siguientes palabras:

Hijo	Toalla	Fuego	Lobo
Eje	Papel	Zorro	Jorge
Único	Dedo	Voz	Mejor
Alhelí	Toldo	Sol	Yeso
Mesa	Guerra	Gente	Rayo
Total	Llave	Chisme	Pero
Tiene	Ciudad	Cónyuge	Perro
Buey	Yugo	Niño	Tos
		Ñoño	Año

Prueba 2: Lea las frases:

1. La chimenea echa mucho humo.
2. Mañana comienzan las vacaciones en España.
3. ¿Te lavas la cabeza como es debido?
4. Los médicos no deben olvidar la gravedad de las heridas.
5. Los juegos con juguetes de guerra no son aconsejables.
6. Corren rumores de que cerrarán las carreteras de San Jorge.
7. ¡Qué disparate acabas de decir!
8. Allí había abogados, profesores y médicos.
9. El encargado pregunta: ¿quién está interesado por el trabajo?
10. ¿Viajarás a Roma o a París?

Prueba 3: Lea el texto

Como salí de aquí tan niño y he vuelto hecho un hombre, es singular la impresión que me causan todos estos objetos que guardaba en la memoria. Todo me parece más chico, mucho más chico, pero también más bonito que el recuerdo que tenía. La casa de mi padre, que en mi imaginación era inmensa, es sin duda una gran casa de un rico Labrador. A un lado y tal vez a ambos, corre el agua cristalina con grato murmullo.

Apéndice B: Ficha del informante.

Código del informante: _____

Nombre: _____

Sexo: _____

Edad: _____

Ciudad: _____

Semestre: _____

Idiomas que habla: _____

Países de LE que conoce _____

¿Parientes nativos de lengua española? () sí () no

Lugares dónde ha estudiado español fuera de la Universidad: _____ ¿por cuánto tiempo? _____

Artigo recebido em: 05.06.2019

Artigo aprovado em: 16.10.2019