

Esto me suena a "alemañol"¹

Yolanda Mateos

Comienza el semestre. "*Pueness taadess, io ia haplo espaniol y kwierro ía al kurzo toss.*" Diagnóstico claro, me encuentro ante un hablante de alemañol¹. Tras una breve charla sobre sus antecedentes le sugiero que venga el miércoles al grupo de los principiantes, ya que se va a hablar de pronunciación y puede serle de interés. Con algo de orgullo herido asiste a clase. Al finalizar la hora se acerca a mí de nuevo. "*A mí no me había dicho nunca nadie que se pronuncia [de] y no [dc], o "No sabía que "México" no se pronuncia "Méksiko", o bien "¿De verdad que la b y la v se pronuncian igual?"*"

Cabe esperar que para los lectores, profesionales de la enseñanza de ELE, resulten ociosos los prolegómenos del presente artículo; me alegra y les remito al segundo epígrafe. Sin embargo, hay que decir que he encontrado una asombrosa cantidad de colegas –y no sólo de vieja escuela– que me han confesado con la mayor naturalidad su opinión de que “no vale la pena dedicarle mucho tiempo a la pronunciación española porque... se pronuncia prácticamente como se escribe, ¿no?” A la vista de las muchas víctimas de esta teoría, en parte cierta, dada la correspondencia mucho más unívoca entre grafema y fonemas en castellano que en otras lenguas bien conocidas como inglés o francés, parece necesario insistir una vez más –tal y como se ven obligados a hacerlo numerosas obras de consulta y diversos autores citados más adelante– en los motivos para dedicarle atención suficiente a cuestiones como fonética y entonación. Semestre tras semestre se repite la experiencia arriba mencionada, ante todo, con los falsos principiantes cuyos conocimientos previos no están tan avalados por la práctica como los de los alumnos de nivel intermedio o alto, sino que se basan fundamentalmente en lo aprendido en un aula: en las clases nocturnas de la Universidad Popular, en el Instituto de Idiomas de su centro de estudios o en el curso intensivo aquel de las pasadas vacaciones. Esgrimiendo falta de tiempo o de necesidad, gran cantidad de docentes arrinconan el espinoso (?) asunto y se limitan como

mucho a corregir una pronunciación que sienten “incorrecta” en sus oídos de nativo, sin tener en cuenta que el estudiante están pronunciando de hecho “correctamente”, de acuerdo con las correspondencias vigentes desde su punto de vista. La enseñanza de la fonética continúa siendo la Cenicienta en ELE, frente al auge que conoce p. ej. el trabajo por tareas. No ha de sorprendernos que el profesor se sienta solo ante el problema si observamos por un momento lo que ofrece la gran mayoría de los métodos, incluso los más actuales. En general encontramos un capítulo acompañando al alfabeto en una de las primeras lecciones del libro o bien en el anexo gramatical, donde se explican los rasgos fundamentales de la pronunciación española y básicamente su relación con la grafía². Si tenemos suerte y la obra en cuestión se orienta a un grupo lingüístico concreto, en el mejor caso incluso se ofrece algún comentario contrastivo³. La única obra para mí conocida que no se da por satisfecha con la explicación introductoria y en la que se trabaja tanto la realización de los sonidos como la prosodia de modo sistemático y progresivo a lo largo de todo el curso es *Rápido*, de Miquel y Sans, publicado por *Klett/Difusión*. Bajo la asesoría de Dolors Poch, cada unidad recoge un tema de fonética con explicaciones, ejemplos y algún pequeño ejercicio. Es más, pese a tratarse de un método dirigido a un público de lengua eminentemente alemana, intenta cubrir o por lo menos alude a los

¹ Para el lector que pudiera asombrarse ante tal título me permito hacer referencia al artículo precedente “alemañol”, aparecido en el ejemplar de *Frecuencia L* (número 9) correspondiente a noviembre ‘98. Allí encontrará comentarios a tan curiosa y extendida “lengua”, así como la concepción y objetivos de la serie.

² Como ejemplo, una de las últimas obras publicadas, *Planet@ E.L.E.* (Edelsa) ofrece alguna propuesta interesante justo en su primera lección, para no volver a ocuparse más del tema.

³ *Español actual* (Feldhaus), p. ej., ofrece como anexo preliminar un buen panorama del sistema fonético-fonológico del castellano contrastado con el alemán, pero sin ofrecer ninguna actividad al respecto.

problemas de anglohablante y francófonos, con lo cual constituye una buena fuente de información para el profesor principiante. Con todo, mucho me temo que más de un docente se saltará las actividades en aras de otra materia, sin pararse a pensar que le saldrá el tiro por la culata. En cuanto a los manuales para niveles superiores, muy pocos⁴ contemplan la problemática, la cual queda así relegada a los primeros pasos en el idioma.

¿POA KVÉ HAE KVE PGONUNTSIAA MEHOA?

Enseñar a pronunciar correctamente no exige conocimientos especializados sino más bien una reflexión adecuada sobre cómo enfocar el tema. A quien aún albergara dudas al respecto le aconsejaría consultar alguna obra de referencia. No en primera línea de Navarro Tomás o de uno de los diversos manuales de pronunciación o de corrección fonética que existen, sino de trabajos de carácter didáctico como los dos publicados por *Edelsa* en la colección *CID*: *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?*, de Encina Alonso, y el tomo 2 de *Profesor en acción*, de Martín Peris et alii. Ambos cuentan con capítulos dedicados a la enseñanza de la fonética donde encuentro citados varios de los puntos que voy a tratar y, gracias a ellos, confirmación a muchas de mis propias observaciones.

Vamos a fijarnos una meta básica: si nuestro objetivo fundamental es la comunicación, ¿podemos considerar que la correcta realización de los sonidos de una lengua extranjera es un elemento tan relevante para tal fin como el vocabulario o la gramática elemental? ¿Sin duda!

En primer lugar, por el valor fonológico, esto es significativo, no ya de los sonidos de la lengua, sino de factores suprasegmentales como la prosodia y, por supuesto, la intensidad. Hemos de lograr que expresen lo que quieren decir y no cualquier otra idea, y que interpreten correctamente lo que oyen.

Segundo, porque sólo se oye aquello que se entiende, y dándole la vuelta, porque en general sólo discriminamos de manera efectiva aquello que nosotros mismos somos capaces de producir conscientemente. Tan sencillo pero fundamental descubrimiento no es obvio, personalmente se lo debo a un seminario realizado durante mis primeros pasos profesionales con Dolors Poch, quien aparte de los aspectos relativos a la puesta en práctica abunda a menudo sobre la *necesidad* de trabajar la fonética⁵. Para una inmensa mayoría de los estudiantes de español (y de idiomas extranjeros en general), la destreza más difícil de dominar es la comprensión auditiva.

Tercero, porque la expresión oral exige la superación de una serie de barreras psicológicas y sociales, siendo nuestro trabajo hacérselas lo más fáciles de saltar que nos sea posible. A la hora de hablar juega un papel fundamental que el extranjero se sienta bien, medianamente seguro de sí mismo, sin que la vergüenza provocada por una pronunciación deficiente añada trabas a la comunicación; se trata de evitar que pasen por el mal trago de no ser comprendidos pese a una formulación correcta o al menos aceptable. Queda fuera de duda que cualquier interlocutor nativo obtiene automáticamente una impresión mucho más positiva y está también más dispuesto a mantener una conversación si funciona el nivel fónico, plano comunicativo primario. Por el contrario, una charla marcada por un fuerte acento extranjero puede fácilmente resultar agotadora, sobre todo si una entonación deficiente no nos permite identificar la intención de las frases, por ejemplo.

Una vez salvado el primer escollo, con el profesor de español convencido ya hasta el tuétano de la importancia de enseñar pronunciación... resulta que advierte los problemas de sus alumnos, pero en algunos casos no sabe de dónde proceden ni cómo enfocar la solución del problema. Aquí vamos a reflexionar sobre los hablantes de alemán, o mejor dicho, a los de *alemañol*, tal como los conocemos con su acento teutón. ¿Cómo luchar contra él?

¿CÓMO SE PRONUNCIA EL "ALEMAÑOL"?

En general, la "lengua" que nos ocupa se distingue rápidamente por:

- vocales excesivamente alargadas en sílabas tónicas
- vocales de timbre no identificable en posición átona, sobre todo a final de palabra
- oclusivas sordas en exceso explosivas
- oclusivas sonoras pronunciadas casi sordas
- erre gutural y neutralización de ere/erre
- sonidos ajenos al sistema español pero cuya presencia no afecta al significado
- empleo de fonemas existentes, pero en el lugar equivocado
- entonación "rara" o, más bien, no siempre interpretable
- pronunciación aislada de palabras, sin cohesión como cadena hablada
- realizaciones a veces afrancesadas, a veces italianizantes

⁴ *¿A que no sabes?* de Miquel y Sans (Edelsa 1983) trabaja regularmente con ejercicios de discriminación auditiva a diversos niveles.

⁵ Sin ir más lejos, en su artículo *Alicia en nuestro lado del espejo*, aparecido igualmente en el número de noviembre '98 de *Frecuencia L*.

En primer lugar hay que decir que, por un lado, no todo hablante presenta todas y cada una de las características arriba mencionadas, mas por otro, vamos a encontrar varias de ellas reunidas en estudiantes de todos los niveles –incluso entre nuestros mejores alumnos–, con lo cual no le queda al esforzado profesor otro remedio que agarrar el toro por los cuernos y detenerse a reflexionar sobre cómo ayudarles. Un diagnóstico de sus problemas nos permitirá combatirlos con mayor efectividad.

Nos encontramos con errores generados fundamentalmente por:

- a. la relación grafema/sonido,
- b. los desajustes del sistema fonológico español en sí mismo y en comparación con el del alumno,
- c. los diferentes esquemas distribucionales de ambos idiomas y
- d. las características articulatorias de su lengua materna.

Antes de pasar al contraste con el sistema alemán, podríamos intentar distribuir los defectos de pronunciación anteriores entre estos tres amplios criterios. Algunos se deben a más de una causa.

A ver, a ver, mmmm, sí, creo que ... bueno, pues... ¡ya está!

Pues ahora os invito a reflexionar juntos. Sin pretender un análisis exhaustivo del sistema fonético-fonológico alemán, vamos a analizar dichos síntomas a la luz de su origen⁶.

ME "LAMO" FRANK Y TENGO 25 "AÑOS"

Buenos ejemplos los ofrecían M^a. Jesús González y M^a. Consolación González en su artículo *Yo pronuncio, tú pronuncias... ¿él pronuncia?*⁷, que ya cité en la anterior entrega y donde se recogen muchas de las anécdotas que todo profesor puede contar, y no parar; sirva de botón de muestra mi ejemplo del epígrafe.

Cierto es que, frente al francés o el inglés, el castellano facilita mucho las cosas a la hora de adjudicar a cada grafema una realización, sin eximirnos por ello en absoluto de ofrecer las informaciones necesarias para que el estudiante no aplique su lógica: un neerlandés pronunciará perfectamente la vocal /u/, pero sin embargo, es probable que cometa errores al leer un texto en voz alta o ante palabras desconocidas, puesto que en su idioma el

grafema <u> corresponde a la realización [y], mientras que /u/ se representa mediante la grafía <oe>. ¿Y qué le ocurrirá a un alemán, cuya lengua cuenta en principio también con una escritura bastante "fonética"?

1. El único grafo inexistente en su lengua como tal, nuestra famosa <ñ>, lo pronuncian espontáneamente como /n/, aunque su correcta realización [ɲ] no reviste dificultad: está presente en extranjerismos y préstamos procedentes del francés (*Champignon, Cognac, Champagner*), unido por tanto a una cierta nasalización de la vocal siguiente; asimismo, la realización del grupo alemán <nj> es muy similar –aunque no idéntico, pues la semiconsonante no llega a fundirse completamente con la nasal.
2. Los errores más comunes son los debidos a la falta de correspondencia de realización entre el alemán y el castellano. Esta tabla recoge los casos más típicos:

grafía común	realización en alemán	grafía alemana equivalente (+/-) al sonido español
h	[h]	inexistente
c (+e/i), z	[ts]	inexistente (lo relacionan con <i>th</i> del inglés, pese a las diferencias)
ll	[l]	≅ <i>lli, ill</i> (en determinados extranjerismos y préstamos)
ch	[x]	<i>tsch</i>
w	[v]	inexistente; sólo aparece en ciertos anglicismos.
v	[f], [v]	≅ <i>b</i>
y (vocal)	[y]	<i>i (e)</i>
j	[j]	<i>ch</i>
g (+e/i)	[g]	≅ <i>che/chi</i> (sólo aprox., ya que es fricativa palatal [ç])
gü	[gy]	<i>gu</i>
gu (+e/i)	[gv]	<i>ge, gi</i>
gu +vocal	[gv]	≅ <i>u/vocal</i> en sílabas diferentes
qu	[kv]	≅ <i>k</i>
ei	[ai]	≅ <i>e/i</i> en sílabas diferentes
eu	[oi]	sólo en las palabras <i>Museum, Matthäus</i>
ae	[ɛ:]	<i>ahe</i> (<i>h</i> indica frontera silábica), cultismos con <i>aero-</i>
ue	[y]	<i>uhe</i> (<i>h</i> indica frontera silábica)

⁶ Para la pronunciación alemana se ha empleado como principal obra de referencia *Aussprachekurs Deutsch*, de Ulrike A. Kaunzner (Julius Groos Verlag) Heidelberg, 1997.

⁷ Publicado en *Frecuencia* L en julio de 1998.

grafía común	realización en alemán	grafía alemana equivalente (+/-) al sonido español
oe	[œ], [ø:]	ohe (h indica frontera silábica)
ie	[i]	en la terminación -ie (n) átona, como <i>Spanien</i>

- Los casos de solapamiento o falta de univocidad de las grafías españolas, pese a ser pocos, suponen una dificultad añadida. No sólo la misma que puedan tener los hablantes nativos para distinguir en el terreno ortográfico el uso de, p. ej., *c/z* o *c/qu*, sino conflictos adicionales de lógica para *aceptar*; y en último término *asumir* la pronunciación debida ante los problemáticos *g/j* y *g/gu/gü*. Pues mientras que los pares *c/z* y *c/qu* se excluyen mutuamente (con muy pocas excepciones de *z + e, i*), el juego de las velares fricativa sorda y oclusiva sonora les termina por dar la impresión –en parte justificada– de incomprensible arbitrariedad. En el caso de *b/v*, a su resistencia para aceptar que *v* (en alemán labiodental, unas veces sonora y otras sorda) pueda ser idéntica a *b* –tan claramente bilabial– se une el tema de las alofonías en interior de palabra, del cual hablaremos un poco más abajo.
- En alemán actual, la representación gráfica de la cantidad vocálica se sirve del uso de consonantes dobles (detrás de vocal breve) o simples (detrás de vocal larga) en muchos contextos, así como en la adición de determinados marcadores gráficos de duración. Este es el caso del dígrafo <ie>, que corresponde a /i:/, de las duplicaciones tipo <ee> y el de las haches postpuestas para indicar asimismo que la vocal precedente es larga (como en *Fahrt, ihm, Mehl, roh, Kub*), encontrándose incluso importantes redundancias gráficas (*Vieh*, con doble marca).
- También el rasgo de redondeamiento, expresado generalmente mediante diéresis, puede indicarse mediante los dígrafos <oe> para /œ/, /ø:/, <ue> para /y/, /y:/; asimismo, /ε:/ se puede representar como <ae> además de <ä>, posibilitando todo ello con la consiguiente confusión a la hora de pronunciar los diptongos e hiatos españoles.
- Otra fuente de errores son las palabras que conocen de otros idiomas. Muchas veces pronuncian <ai> y <au> como lo conocen del francés en vocablos que reconocen a través del filtro de nuestra lengua vecina, lo cual también influye en que apliquen al castellano

todo un esquema de *es* abiertas, cerradas y mudas que les es ajeno. Las situaciones más jocosas son producto de las pronunciaciones italianizantes, que llenan invariablemente el aula de *cochinos* y *cochinas*.

¡QUÉ DIFÍCIL ES PEDIR “UN ZUMO DE NARANJA”!

Para oídos germanohablantes, los sonidos /x/, /θ/ y /r/ alveolar forman el trío hispánico por antonomasia. No deja de resultar curioso que relacionen nuestra lengua con sonidos de los cuales dos no son comunes a todos los hablantes (pensemos en el amplísimo ámbito del seseo y en la pronunciación muy extendida de /x/ como [h] aspirada). Asimismo, /x/ existe en alemán y no es precisamente inhabitual. En cuanto al sonido er(r)e, en grandes zonas de lengua alemana se produce como alveolar. Respecto a /θ/, les resulta familiar a través del inglés y saben pronunciarla, al menos aproximadamente.

En realidad, hay muchos otros sonidos que difieren entre ambas lenguas. De hecho, si tenemos en cuenta los pocos fonemas cuya realización coincide realmente al cien por cien, sorprende lo bien que llegan a pronunciar muchísimos de nuestros alumnos el español, especialmente considerando que, como he comentado al principio, una parte importante de ellos no han trabajado de modo intensivo estos aspectos. Son muchos los que aprecian las características de nuestro sistema y los cambios en la cadena hablada y los reproducen de manera instintiva; no obstante, quedan suficientes a los que enseñárselos, sea mediante explicación o por la vía directa de la práctica.

En el sistema fonológico español se aprecia una serie de desajustes por faltar las correspondientes sonoras a algunas fricativas sordas: no existe la labiodental sonora /v/ ni la silbante sonora /z/ como fonema. También faltan velar fricativa sonora e interdental sonora fonológicas, pero los alemanes no las van a echar de menos como sí hacen con las dos anteriores; no porque sean expertos en fonética, sino porque en su lengua y en las que generalmente conocen existen dichos pares y poseen valor distintivo.

La comparación de nuestro sistema fonológico con el del alemán estándar (más adelante aludiré a las variantes regionales) pone de manifiesto ciertas diferencias. Respecto a los sonidos vocálicos, los rasgos relevantes de las vocales españolas son sólo dos (el grado de abertura y la localización del sonido) careciendo de valor distintivo la cantidad y sin que ésta se vea tampoco influida mayormente por el contexto consonántico. El rasgo fonológico por excelencia de nuestras vocales es el timbre, que se

mantiene por tal motivo fijo, o al menos no llega a desdibujarse completamente ni siquiera en posición átona. Salvo leves matices alofónicos no contamos con vocales nasales; en cuanto al redondeamiento, éste es concomitante y se restringe a las vocales posteriores, por lo que la inmensa mayoría de los hispanos tienen graves problemas para realizar vocales anteriores redondeadas en otros idiomas. Por el contrario, en todas las lenguas germánicas es relevante y fonológico el rasgo de cantidad, que incluso determina el grado de abertura y transforma este rasgo en redundante (en alemán *o* breve es siempre abierta, *o* larga es siempre cerrada; lo mismo ocurre con *a*, *i*, *u*, pero con menor relevancia comunicativa; otras combinaciones de abertura y cantidad se documentan sólo en extranjerismos). El rasgo de redondeamiento es concomitante en las posteriores y fonológico en las anteriores. En resumen y limitándonos al vocabulario patrimonial, poseen dieciséis vocales en lugar de sólo cinco:

/a/, /a:/
 /ɛ/, /ɛ:/, /e/, /e:/, /œ/, /ø:/
 /ɪ/, /i:/, /ʏ/, /y:/
 /ɔ/, /o:/
 /ʊ/, /u:/

El problema principal lo plantea la pronunciación [ə] de *e* átona y sobre todo a final de palabra, donde prácticamente desaparece. Aparte encontramos la cuestión de /e:/ y /o:/, cuya realización larga y cerrada es a veces interpretable por los interlocutores hispanohablantes como /i:/, /u:/ respectivamente.

Además de algunos sonidos vocálicos (las arriba citadas breves cerradas, o ciertas vocales nasalizadas), el alemán incorpora sonidos consonánticos que no corresponden originalmente a su lengua, sino que provienen fundamentalmente del francés: en el sistema fonológico /ʒ/, entre las posibilidades fonéticas la africada palatal [dʒ].

Por lo que se refiere a fonemas consonánticos propios en contraste con el español, el alemán carece en principio tan sólo de la fricativa interdental sorda /θ/. Por el contrario, los fonemas que echan en falta en español son varios y muy abundantes en la lengua: /h/, /f/, los grupos /ts/ y /pf/ y las ya citadas labiodental sonora /v/ y silbante sonora /z/.

Parece pues que las diferencias del sistema consonántico son pocas en principio. Pese a todo, equivalencia directa en calidad fonética con las nuestras presentan en realidad sólo muy pocas: /f/ (con grafías <f>, <v>, <ph>), /l/ y /m/; /n/ presen-

ta diferencias importantes en algún alófono, como veremos más adelante.

¿Es realmente distinto todo el resto? Sí, en mayor o menor medida. Y son precisamente tales diferencias fonéticas, junto con cuestiones fonotácticas y distribucionales, las responsables del fuerte acento germánico y de muchos problemas de comprensión auditiva.

La fricativa glotal /h/, correspondiente a la grafía <h> en casi todas las posiciones tanto en alemán como en otras lenguas bien conocidas, provoca uno de los más típicos errores de pronunciación, evidenciados desde un principio en vocabulario y gramática básicos (*bacer*, *ahora*, *hay*, auxiliar *haber*) que se pronuncian de modo automático con hache aspirada. Apenas empezamos a combatir su pronunciación automática cuando ya alguno de ellos afirma haber oído que las haches en español se pronuncian como en alemán. Lo que en realidad ocurre es que ha oído la variante aspirada de /x/ o /s/ de hablantes del sur de España o latinoamericanos.

La lengua alemana cuenta con toda una serie de silbantes fonológicas: /s/, /z/ y /ʃ/, la francesa /ʒ/ y las africadas /tʃ/ y [dʒ]. Por este motivo, ellos perciben perfectamente nuestras variantes alofónicas [z], [ʃ] y las realizaciones personales más cercanas a [ʃ]. Si ello tuviera como consecuencia inmediata y única la reproducción mimética de nuestras variantes distribucionales, sería excelente. Por el contrario, el resultado es que distribuyen sus sonidos exactamente como en alemán: [z] siempre en principio absoluto de palabra o sílaba y casi siempre intervocálica (la grafía para [s] intervocálica es <ss> o <ß>)⁸. Por si fuera poco, nuestra /s/ sorda y la suya no son idénticas (mientras que en español peninsular es apicoalveolar y además convexa, la alemana es predorsal y la lengua se encuentra en posición descendente), por lo que con frecuencia escuchan [ʃ] en lugar de [s], y al hablar parece que pronuncian /θ/. Otra combinación de pesadilla para ellos es [sθ] (como en *escena*, *exceso*), o simplemente la alternancia de ambos sonidos en una palabra como *die-ciséis*.

Algo similar ocurre en el caso del alófono velarizado [ŋ] y labializado [m]. Mientras que este último es responsable de la acumulación de errores ortográficos (*embidia*, *trambía*, *emfermo*) dado que perciben perfectamente la labialización, por su parte la variante velarizada –en alemán reconocida por casi todos los autores como fonema– puede provocar problemas de mayor envergadura debido a que en alemán el grupo <ng> intervocálico se realiza

⁸ *Rápido* practica la realización de [z], presupongo que a causa de dichos problemas distribucionales, si bien considero arriesgado concederle idéntica categoría que a un fonema o que a otros alófonos más característicos, que presentan mayores dificultades o cuya realización errónea puede revestir carácter fonológico.

—con algunas restricciones— como [ŋ], con asimilación total y pérdida de la oclusiva. Así, producirán un perfecto [blánko] pero no podremos distinguir bien si quieren decir *mano* o *mango* debido a su [mánɔ].

En el tema de la bilabial sonora, a la resistencia ya aludida a aceptar que ambos grafemas *b* y *v* correspondan en castellano a un único fonema y a su automática tendencia a interpretar <v> como labiodental, se une de nuevo su capacidad para discriminar realizaciones: al oír claramente la diferencia entre [b] y [β], adjudican (a despecho de cuanto les explique el profesor, si es que las explicaciones de éste no les resultan plausibles) cada alófono a una letra y, no sabiendo cómo reproducir [β], la identifican con su [v].

Asimismo perciben la fricativización de las oclusivas sonoras intervocálicas, pero no las saben clasificar en su sistema semiinconsciente. Ante [ɣ] suelen elegir como primera posibilidad que se trate de una [r] simple; prácticamente no oyen [σ] intervocálica ni final, incluso si no se pronuncia en exceso relajada. Es lógico, si tenemos en cuenta que en alemán toda oclusiva sonora en posición final (de palabra o sílaba) ensordece: por eso pronuncian [θjudát], [madrít].

La fricativa velar sorda /x/ no les es en absoluto desconocida, como ya he comentado, pero a la identificación de las grafías se une un serio problema distribucional: en toda una serie de contextos (entre otros, tras líquidas y nasales y en contacto con vocal anterior) aparece el alófono palatalizado [ç] (el llamado *Ichlaut*), lo cual les dificulta enormemente la pronunciación de *naranja*, *eje*, *bijos*, *margen* o *aljibe*.

El último aspecto distribucional que quisiera mencionar por su relevancia y por no ser tan conocido como otros es el de la vocalización de la vibrante a final de palabra y de sílaba, regla que aplican del mismo modo a nuestra lengua: sabiendo que en alemán <der> se pronuncia [de:ɐ] y <Koffer> [kófɐ], se comprende mejor por qué dicen [amo:ɐ], [ba:ɐ], [komé:ɐ], [i:ɐ]. Combinada dicha vocalización contextual con la dificultad de sustituir su [R] velar por la alveolar, las abundantes erres finales del castellano constituyen una de las mayores fuentes de error en su pronunciación. En interior de palabra en final de sílaba se les presenta un grave problema de discriminación, al no distinguir en muchos casos si se trata de una vocal en sílaba abierta o bien trabada y terminada en -r.

LA VERDAD SOBRE "SUBANSTRUJEMBAJEN"

El famoso chiste ("¿cómo se dice autobús en alemán?"- "¿subanstrujembajen!") refleja algunas ca-

racterísticas de la lengua alemana, o mejor dicho las que perciben los hispanohablantes. En el contexto de explicar fonética siempre lo cuento en clase. Los estudiantes se sorprenden mucho, y no porque piensen que su lengua suena suave y argentina, sino porque, como ya hemos visto, el sonido /x/ es para ellos básicamente hispánico. Aunque esto no sea del todo cierto, no les falta razón al considerar poco representativo el "vocablo" —cuya validez reside en la *sensación* que expresa—, pues, por un lado, el sonido característico del alemán lo constituyen las oclusivas (la lengua de *p*, *t*, *k* por excelencia), y, por otro lado, el segundo rasgo que puede señalar cualquier hispano después de escuchar un rato este idioma es la "falta" de vocales.

¿En qué radica esta pronunciación tan *dura*? Los factores determinantes son los siguientes: en las lenguas germánicas el acento de la palabra deja las sílabas inacentuadas tan relajadas que las vocales átonas pierden su timbre característico. La desfologización y posterior pérdida diacrónica de vocales átonas ha tenido como consecuencia geminaciones, duplicaciones, asimilaciones y otros fenómenos que determinan una notable acumulación de consonantes en torno a un núcleo silábico tónico y la sílaba trabada como estructura típica. La tendencia persiste en el plano sincrónico. De ahí que pronuncien con casi "excesiva corrección" grupos consonánticos como [ks] (nunca [ʎs] ni aún menos [sl]) o [kt], [pt], que el hablante nativo hispano descuida con tanta facilidad o hace variar según contexto. Pronunciarlas perfectamente es un juego de niños para quien está habituado a /xtst/, /ikts/, /nfts/ o /mpfst/.

Otro factor de peso es el muy diferente grado de tensión característico de ambas lenguas. El alemán se encuentra en tal sentido al extremo opuesto del inglés (enormemente relajado éste), y ello implica una menor naturalidad en su pronunciación del español que, por ejemplo, en la de un neerlandés, cuya lengua se encuentra, similar al castellano, en un punto medio entre relajación y tensión. La realización alemana de determinados fonemas y alófonos siempre resulta para nuestros oídos un *latigazo*. Aquí podemos situar el conocido hecho de que los hablantes de lenguas germánicas tienen problemas con las oclusivas. Dicha dificultad de adaptación se debe a causas

- de orden fonético-fonológico: el subsistema de las oclusivas se estructura menos en torno al rasgo de sonoridad que al de aspiración, de peso radical en lenguas arcaizantes como el islandés, el cual carece de oclusivas sonoras y sólo distingue sorda aspirada de sorda no aspirada; en las lenguas más conocidas como el inglés o el alemán que nos ocupa encontramos [p^h], [t^h], [k^h], donde la aspiración es con-

comitante y a veces contextual, pero característica de los fonemas sordos frente a los sonoros, cuya tensión y comparativamente reducida sonoridad nos hacen percibir su [b], [d], [g] como [p], [t], [k] respectivamente;

- de orden distribucional: en muchas posiciones las oclusivas sonoras sufren ensordecimiento; además no se producen fricativizaciones contextuales.

Nos encontramos ante una cuestión que afecta no sólo al buen acento, sino a la correcta interpretación por vía auditiva y a la comunicación oral, por no hablar de los errores que produce en la lengua escrita. Aparte de que en las redacciones se acumulen faltas *de repende*, que lleven o no *gorbada*, que estén a favor o en contra del *madrimonio*, que escriban con *bluma*, abran la *bendana* o se den *cuadro* mil golpes de *becho*, en niveles elementales más de una vez es difícil discernir si hablan de celebraciones o calzado cuando afirman que les encantan las *bodas*.

Uno de los problemas más característicos y menos trabajados es [ß], el paradigmático golpe glotal de las lenguas germánicas (al. *Glottisschlag*, ing. *glottal stop*, dan. *stø:d*) que en alemán precede a las vocales iniciales de palabra y de determinados morfemas. En castellano suele denominarse ataque duro de la vocal, opuesto al ataque suave característico del español que permite nuestro típico enlace de palabras. Es ésta la razón última de que no ligen grupos fónicos en castellano.

Tales diferencias articulatorias contribuyen a explicar por qué los españoles hablamos tan rápido, algo que asombra a cualquier estudiante extranjero de principio a fin, y por qué precisamente a los alemanes les resulta tan poco claro al escucharlo, ya que en la cadena hablada se perciben grupos fónicos, en lugar de palabras, y, mucho menos, raíces. En alemán, aun produciéndose también por encima de los límites de la palabra asimilaciones, simplificaciones, sonorizaciones o pérdida de acento y consecuente enclisis, la repercusión de estos fenómenos es mucho más reducida que en castellano, y por supuesto que en neerlandés, donde la asimilación de consonantes contiguas no sólo se produce de manera natural al hablar, sino que es fonológica y obligatoria en todo el grupo fónico, constituyendo una de las características fundamentales del idioma. Tal permeabilidad a la interacción entre sonidos en contextos determinados posibilita al hablante medio neerlandés realizaciones en castellano que tienen como resultado un acento muy natural en nuestros oídos, a diferencia del inconfundible acento alemán.

En nuestros intentos de eliminar o al menos reducir la influencia de dichos hábitos articulatorios

pueden prestarnos valiosa ayuda los dialectos del alemán: muy resumidamente diré que una gran cantidad de hablantes de alemán emplean en el ámbito doméstico –y muchísimos en todos– alguna de las innumerables variantes de los tres grandes grupos geográfico-lingüísticos, cuyas diferencias radican básicamente en aspectos fonético-fonológicos. Con mucha frecuencia tienen lugar precisamente en estas variedades fenómenos más similares al castellano y de mayor peso en la realización oral, como por ejemplo en los dialectos del Palatinado la fricativización de oclusivas intervocálicas, la sonorización de sordas y el mantenimiento de oclusivas sonoras en final absoluto, la asimilación incluso total de consonantes, la reducción de la cantidad vocálica, etc., y casi siempre se caracterizan por una pronunciación mucho menos tensa que la lengua estándar, facilitando con todo ello que articulen de un modo más cercano al nuestro. Aquí, “in situ”, resulta más fácil sacar partido de esta pequeña ventaja, pero quizá sea un factor a tener en cuenta también en España. Aunque no sea más que para aconsejarle a algún alumno que lo considere.

EN EL TONO ESTÁ LA DIFERENCIA

A muchos alemanes les resulta monótona la entonación española la primera vez que la escuchan conscientemente. Suelen esperar –más por afinidades de orden psicológico-cultural que lingüísticas– un mayor parecido con el italiano, pero sin embargo descubren que las curvas melódicas de ambas lenguas son muy diferentes.

Dado que la información fundamental reflejada en la prosodia es la actitud del hablante y los aspectos pragmáticos, es fundamental practicar los principales esquemas de entonación, aumentando el repertorio y su complejidad en relación directa con el nivel de idioma. En este sentido, diversos métodos han ido incorporando ejercicios prácticos. Desde el punto de vista contrastivo, dejaré de lado la tonemática alemana para comentar solamente dos puntos básicos: la interrogación y la negación.

El hecho de que, en castellano, infinitos enunciados puedan convertirse en interrogaciones por obra y gracia de la entonación no es baladí. El alemán, por contra, es una de las muchas lenguas que marca sus oraciones interrogativas (totales) mediante la inversión del orden de palabras y la situación del verbo en primera posición en la frase, donde no puede encontrarse en casi ningún otro tipo de oración. Solamente en determinados contextos y siempre con algún significado adicional (interrogación cuasi retórica, incredulidad) es tolerable formular una pregunta con el orden de palabras de una enunciativa. Por tal motivo es tanto más importante

que se les familiarice lo antes posible con los tonemas interrogativos, sea de modo explícito o mediante su aplicación, a fin de que sean capaces tanto de plantear preguntas inteligibles como de interpretar como tales las que se les dirijan.

En cuanto a la negación, el hecho de que en español poseamos un único adverbio *no* y que aparezca siempre antepuesto a la forma verbal hace imprescindible el tratamiento de los diversos esquemas de negación⁹. En alemán coexisten *nein* y *nicht* (como en francés *non* y *ne...pas*, en inglés *no* y *not*), representando el segundo la negación del verbo; un enunciado negativo responde al esquema (*nein*,) *S* + *V* + *nicht*, mientras que el español (*no*,) *no* + *V* puede resultar imposible de interpretar correctamente si no se aprecia la entonación (y eventualmente la pausa), con el peligro consiguiente sobre todo de que el extranjero, si no entona bien o hace una brevísima pausa para pensarse la respuesta, diga exactamente lo contrario de lo que desea: “No, soy alemán” <=> “(No,) no soy alemán.”

¿Y ESA RAYITA DE AHÍ?

En alemán no existe el acento gráfico, salvo en algún préstamo. Casi todo el mundo lo conoce por el francés, donde tiene un valor muy diferente.

El primer paso consiste (a lo que parece no tan lógicamente como cabría esperar) en diferenciar claramente acento fónico y gráfico. Es decir, por un lado tenemos que aclarar que la única función del acento español es marcar la sílaba acentuada, pero también que su ausencia no indica falta de intensidad.

El problema de los alemanes no es tanto aprender las reglas sobre cómo y dónde distribuir la rayita que tanto les acongoja como percibir qué sílaba se acentúa y comprender de lo que se trata en la acentuación, y que ésta es relevante para el significado. Las lenguas germánicas, y de modo muy evidente el alemán, acentúan, en principio, la raíz. Sus legendarias “enormes” palabras están compuestas por varias raíces y en muchas ocasiones todas ellas reciben acento fónico, aunque sea secundario, y muy a menudo también los prefijos. Con ello, y dado que nunca han tenido que reflexionar en su lengua materna sobre la distribución de la intensidad, para muchos es realmente complicado *oír* la acentuación y distinguir la sílaba fuerte. La primera tarea consiste por tanto en despertar una capacidad

de discriminación que casi nunca existe. Ellos no perciben la diferente acentuación por ejemplo de las formas verbales: *comer*; *come*, *comemos*. Otra dificultad añadida es que en castellano el acento varía entre palabras relacionadas, desde *México* y *mejicano* hasta *pájaro* y *pajarita*, pasando por toda la acentuación de las formas verbales. No es que esto no ocurra en alemán, pero sí con mucha menos frecuencia: *Arbeit*, *Arbeiter(in)*, *arbeiten*, *arbeite*, *gearbeitet*¹⁰.

En cuanto al acento gráfico, por suerte ya se ha generalizado la orientación de explicar sus pocas y comprensibles reglas a la luz de la más elemental economía. Suelo presentarles primero los esquemas de acentuación y deducir con ellos, paso a paso, cuál será la posibilidad más sencilla para escribir la menor cantidad de acentos posibles. Sobre el grado de severidad para con su empleo, cada profesor debe tomar una postura que considere sensata y mantenerla. Personalmente doy mucha importancia a los casos relevantes como *esta/está* y a determinadas tildes diacríticas. Originalmente fanática de la acentuación, he ido frenando mi celo en este sentido ante la realidad de que tantos y tantos hispanohablantes ignoran su empleo o en algún caso mejor sería que lo hicieran, a la vista de los errores que campan en la letra manual e impresa. Empleo y corrijo los acentos sistemáticamente, pero sólo considero falta grave aquéllos en los que he insistido mucho en clase porque les ayudan a identificar palabras o formas, como los del indefinido regular (*canto/cantó*) entre otros.

MÁS DIFÍCIL TODAVÍA: ¿CÓMO NO PRONUNCIAR EN “ALEMAÑOL”?

Espero que sean de utilidad las informaciones sobre la lengua materna de los alumnos a fin de diagnosticar sus problemas y plantearse cómo llevar a cabo la tarea de enseñarles a pronunciar o corregir sus defectos. A la hora de pasar a la práctica, no quisiera ofrecer como mías determinadas ideas que debo a otros, de modo que remito a las obras didácticas citadas más arriba, donde se pueden encontrar sugerencias para realizar ejercicios contrastivos. También existen en el mercado diversos manuales de pronunciación con ejercicios¹¹. Lo que sí puedo hacer es contaros algo de lo que practico en mis cursos.

⁹ Desde las primeras obras de carácter comunicativo, como el “cuasivetusto” *Para empezar* (edición), hasta otras más modernas p. ej. *Como suena* (Difusión), L. Miquel, N. Sans, han venido ofreciendo sistemáticamente ejercicios auditivos al respecto; éstos son además muy fáciles de improvisar y practicar en clase.

¹⁰ *trabajo* (sust.), *trabajador* (a), *trabajar*, *trabaja* (imperativo), *trabajado*.

¹¹ Por ejemplo, el conocido *Manual práctico de corrección fonética del español* de Sánchez y Matilla (SGEL) o *La pronunciación del español para extranjeros* de José Merino (Alhambra), ninguno de ellos paradigma de exhaustividad ni valores didácticos; sin duda habrá manuales mejores y más actuales, pero en este momento no tengo acceso a ellos.

Considero imprescindible fijarse como docente una línea de trabajo, del mismo modo que para la gramática o cualquier destreza, y actuar en consecuencia, en principio independientemente del idioma del que procedan los estudiantes. Mi postura es que la fonética es fundamental, pero sin que se trate de buscar una dicción perfecta sino una pronunciación natural y comprensible, y facilitarles lo más posible el acceder a ella, y, de este modo, a la comunicación. Evidentemente, será muy distinta la forma de explicarlo según la homogeneidad del grupo, de si empleamos una lengua común o el método directo, etc. También será muy diferente si estamos enseñando en España o en el extranjero: como para casi todo, puesto que determina otras necesidades y otro contexto. Lo ideal es, naturalmente, que aprendan bien desde un principio, pero nunca está de más tratarlo en un grupo con cualesquiera conocimientos si lo consideramos oportuno o percibimos problemas específicos.

Sea como fuere, nos encontramos ante dos retos *simétricos* (lograr una pronunciación correcta y la identificación de lo oído), los cuales hacen imprescindible practicar la relación entre las formas escritas y su correspondencia oral, y viceversa, teniendo a ser posible en cuenta el esquema que reina entre la mente y la boca del estudiante. Las posibilidades de enfocar el asunto son muy diversas. En el artículo ya citado *Yo pronuncio, tú pronuncias... ¿él pronuncia?*, las autoras nos cuentan que primero enseñan, por ejemplo, las típicas frases con el verbo *llamarse* pero sin escribirlas para evitar que pronuncien una *ele* y para conseguir que retengan la pronunciación correcta. Este método lo conozco de algunos colegas de francés, una lengua de relación harto complicada entre grafía y fonética. Considerando la opción totalmente válida, yo trabajo de otra manera, que quizá no sea posible con un grupo de principiantes de diversas procedencias, pero sí lo es tanto en un grupo más o menos homogéneo con una lengua común como para un repaso en una clase de más nivel donde se pueda emplear el español. Mi objetivo es ir despertando su curiosidad y familiarizándolos con la lengua que van a aprender. El día que voy a dedicar a la pronunciación (que suele ser el segundo del semestre) leo un texto en voz alta. Sólo tienen que escuchar. A continuación discutimos todos juntos sobre lo que les ha llamado la atención, los rasgos que consideran típicos o repetitivos, la entonación... El día anterior, durante la presentación del curso, me he preparado el terreno aplicando un recurso no siempre factible, pero muy útil: en previsión de que algún estudiante se mostrara reacio a cuidar su pronunciación, les hablo uno o dos minutos alemán *macarrónico*, con un terrible acento español. A continuación comentamos las dificultades con las

que ellos mismos se encuentran a la hora de charlar en alemán con interlocutores de fuerte acento extranjero, a los que no comprenden del todo ni pueden discernir si les están haciendo una pregunta o contando algo. Les *vendo* literalmente que la buena pronunciación es un primer punto positivo para ellos, que les dará seguridad en sí mismos y será una excelente tarjeta de visita para con los nativos. Normalmente no vuelven a discutir ni los más recalcitrantes, y escuchan mucho más satisfechos mis explicaciones sobre el tema. Cuando a continuación de éstas comenzamos a saludar, presentarnos, hacernos las primeras preguntas, reina una experiencia positiva al poder concentrarse en los primeros retazos de lenguaje que les permiten *hablar*, y con las frases en la pizarra pueden mantener mínimas conversaciones con la seguridad que les da saber que pueden echar una miradita en caso de duda. El conocer desde un principio la relación de la forma escrita con la oral evitará situaciones como la de aquel alumno ruborizado que era incapaz de emplear en público la palabra *voz*: pronunciado a la alemana, [ˈfʊtʰz(ə)] significa, literalmente, *coño*.

El método de "hablar primero y escribir después" lo empleo no obstante de manera sistemática a lo largo del curso. Aparte ya de las primeras explicaciones *monográficas*, considero fundamental integrar como elemento de revisión constante la destreza auditiva trabajando como algo natural a base de preguntar *¿cómo se escribe?* ante palabras nuevas, y no limitándome tan sólo a casos de *¿con b o con v?* sino por los motivos ya vistos a *¿con b o con p?* Según va apareciendo nuevo vocabulario o al repasar formas verbales se puede renunciar a escribir siempre en la pizarra, recurriendo en su lugar al deletreo y con frecuencia creciente al silabeo. Asimismo me parece sumamente útil no separar de la morfología cuestiones de carácter fonotáctico. En el ámbito de la morfología nominal, al trabajar con la formación del plural siempre trabajamos con formas tipo *coches, torres, tomates, guantes*, etc. y formando singulares a partir de plurales discutimos sobre el morfema de número más plausible, *-s* o *-es*. Lo sorprendente es lo claro que ven la imposibilidad de finales *-nt*, *-rr*, *-ch*. También es muy interesante proyectarles una relación de palabras procedentes de diversas lenguas románicas para que distingan cuáles son españolas, explicando con sus reducidos medios por qué. De este modo resulta mucho más natural y entretenido lograr que se familiaricen con la imagen puramente gráfica de la lengua que aprenden, y ni a quienes saben francés o portugués se les suele ocurrir más tarde escribir *livro*. Más adelante, en lugar de simplemente presentarles los casos de *cojo, hizo* o *realice*, también les dejo pensar a ellos qué grafía será la correcta para una pronunciación que

advierten sin problemas. De hecho, no sólo se trata de ortografía, sino que muchos errores que cometen con formas verbales (la terminación de segunda persona de plural de los verbos en *-er*, por poner un ejemplo, o las formas de subjuntivo), con frecuencia no son de índole gramatical sino fónica, pues incluso si las escriben correctamente puede ser que pronuncien <ei> como [ai]. O en más de un alumno descubro que su problema con *gustar* o *doler* no es que no sepa aplicar correctamente le(s), sino que pronuncia singular [lc] y plural [le] como lo aprendió en francés. Asimismo una gran cantidad de errores se produce precisamente con palabras que ellos también poseen. En toda la serie de *Europa*, *euro*, etc. les costará más no pronunciar [oi] que un vocablo en principio desconocido, por no hablar de *-ción*, siempre escrita <-tion> y realizada [-tsjón].

También en los primeros pasos del curso acostumbro a escribir y/o leer sus nombres y apellidos a la española, con diversos objetivos: primero, porque les va a ocurrir en cuanto se encuentren en un contexto hispanohablante, con la consiguiente necesidad de intervenir para corregir pero sin mostrarse indignados; segundo, para mostrarles que su lengua también es difícil y consolarles un poco de lo que les acaba de costar *Jorge Gutiérrez*; tercero, para no dejar de recordarles por ejemplo que una *Julia* española es [xúlja] o que *Manuel*, *Martin* y *Thomas* son agudas en castellano.

Se trata fundamentalmente de integrar la fonética en la clase, sea a base de ejercicios que se realizan regularmente o, casi más efectivo en mi opinión, manteniéndola presente, sin perder de vista las dificultades que puedan surgir incluso cuando nos estamos ocupando de otro tema y prevenirlas o trabajarlas casi sin que se note. Que los alumnos no tengan la impresión de que la pronunciación es algo ya zanjado, una vacuna que tuvieron que soportar al principio y que sólo vuelve a aflorar en relación con una ortografía que a muchos no interesa demasiado, sino que la perciban como lo que es, parte integrante de la lengua, o mejor dicho, el soporte primario sin el que el idioma nunca podría existir.

Una de las constantes en el curso es analizar los errores todos juntos: bien sea jugando *al teléfono estropeado* o tras dictar un texto o palabras, la parte más importante es la discusión posterior, por breve que haya de ser. Permite en primer lugar repasar, no sólo las reglas sino los típicos problemas contrastivos, y hacerlo con la colaboración de todos; además, no se trata de corregir los errores y repartir puntos, sino de tipificar las faltas, comprobar de qué tipo se repiten para combatirlas, distinguir entre errores graves –los que afectan a la comunicación– y los que no lo son tanto, etc.

Y de errores hay una amplia lista de la que aprender. Empecemos con la más *racial* de nuestras letras. *España* y *español* lo pronuncian rápidamente bien y casi siempre lo escriben correctamente, pero por lo demás olvidan la *eñe* sistemáticamente. Dado el peso distintivo de este fonema es imprescindible insistir en él del modo que se prefiera. Desde luego, el ejemplo de *¿cuántos años tienes?* se les queda muy grabado y se sonríen ellos solos cuando se les escapa (al principio siempre les respondo que sólo uno, y que ojalá ellos también). El extremo opuesto es el entusiasmo con que pronto se apropiarán de la letra y escribirán *Alemaña* sin pensárselo dos veces, entre otras cosas [nja] y [Öa] les suenan idénticos. Si tienen que escribir palabras con <ñ> escuchadas al dictado, casi todos los que cometan un error no será por no haberlo percibido, sino por la grafía que eligen para representarlo: <ni>, <nj>, <ny>.

Respecto a <ñ>, <ll> y <ch> hay que hablar no sólo de su realización, sino del asunto del orden alfabético. Los diccionarios, glosarios, etc. existentes en el mercado contemplan tanto la posibilidad de concederles capítulos diferentes a las dos últimas grafías como de incluirlas bajo *L* y *C*. Esta situación confusa y el hecho de que la *ñ* tenga siempre estatus especial desemboca en frustración cuando no encuentran *olla*, *chico*, *niño* u otros vocablos elementales en su recién estrenado diccionario. Este punto puede ser el primero para incluir pequeñas prácticas de uso de diccionario, un capítulo en sí mismo dentro del aprendizaje de lenguas extranjeras.

Independientemente de hasta qué punto nos ocupemos de modo sistemático del alfabeto, no está de más insistir en los nombres de las letras (se encuentra uno con avanzados que siguen llamando a la *y* griega *Ypsilon* y a la *u* doble *doble u*, calcado del inglés) y de paso comentar que son femeninas (en alemán, *letra* es masculino y los caracteres en sí neutros). Ellos no escriben los nombres de las letras: veremos siempre *B*, *H*, *M* en lugar de *be*, *hache*, *eme*. Ello y las denominaciones en su idioma, unido a las características propias de las vocales átonas ya mencionadas los llevan a deletrear invariablemente *en(ə)*, *es(ə)*, *tə*. Este problema se agudiza en el ámbito de las desinencias verbales, que no pronuncian claramente, o por ejemplo también de los numerales: al enseñárselos o repasarlos es fundamental trabajar con la *e* átona de *trece* y *doce* para diferenciarlos de *tres* y *dos*. Naturalmente pronunciamos nosotros también *e* átona diferente de la tónica, pero nuestra *-e* relajada queda tan lejos de su [c] que más vale enseñarles a pronunciarlas todas igual. En estos menesteres me encontraba yo hace tiempo, cuando en medio de la clase una voz exclamó: “¡Anda, ya sé por qué no llegué yo a *Lepel*!” Resulta que el muchacho, estando cerca del

célebre lugar, no había conseguido que nadie le indicara cómo llegar allí, y ahora él mismo entendía que fue debido a su pronunciación [lé:p^bɔ].

La interdental sorda /θ/ no suele representar mayor problema en cuanto a su realización. La mayoría saben pronunciarla. En caso de dificultades la "recetilla" es muy fácil: sólo tienen que *zacar um boco a engua ente oz dentez* y asunto solucionado. Lo más difícil es que la discriminen. En consecuencia, el seseo les viene como anillo al dedo. Por supuesto se puede aceptar, pero siempre implicará problemas ortográficos y de identificación de palabras, estos últimos bastantes más graves.

Nuestra *ere* y *erre* quita el sueño a más de un profesor y alumno. Personalmente, y aparte del innegable acento extranjero que les presta, no considero que la pronunciación uvular sea fuente de tantos errores de comprensión como la ya aludida vocalización. Mi primer paso es convencerles de que no se torturen, y, como mucho, invitarlos a fijarse en cómo se realiza, pues no se trata de una dificultad real sino de que ignoran cómo emplear sus órganos de fonación. Aparte del recurso de combinar dentales con vocales anteriores (tipo *didididi*, que aparece en varios manuales; yo trabajo a menudo con [θr]: que saquen la lengua entre los dientes y la vayan introduciendo de nuevo sin dejar de expulsar aire), que tras una cierta repetición suele llevar a la pronunciación que buscamos, es útil remitirse a la típica *plonunciación* asiática, que también en alemán es motivo de múltiples chistes. Les propongo entonces que pronuncien una *ele* (nada más fácil) y que la mantengan unos segundos. De pronto, sin mover ni un músculo deben soltar de golpe un chorro de aire. La *er(r)*e que producen es fantástica, se ríen del cosquilleo en los alvéolos y por lo menos ya saben dónde y cómo se produce. Ello no es garantía de que destierren la acostumbrada, pero ayuda a muchos. Más complejo es el tema de la discriminación entre simple y múltiple. Claro que perciben la diferencia en los pares típicos *pero/perro*, *caro/carro*, pero no en el discurso. Esta diferenciación constituye también la principal diferencia entre la famosa [r] bávara y la nuestra. Lo primero es que no existe oposición ninguna entre las muy diversas realizaciones (parece que se han documentado cerca de 11.000...), lo segundo es que pocas de ellas coinciden realmente con el punto de articulación en español. Algunos estudiantes cuentan que han tenido malas experiencias con este tema; le han dicho a más de uno: "*¿Que cómo se escribe? ¿Pero no has oído la erre tan clara?*", y yo misma he podido escucharlo de boca de algún compañero. Pues no, no lo oyen. Los reconcilio con la erre gracias al ejemplo de [z] y [s] en alemán, ya que los españoles siempre tienen que preguntar si se escribe con <s> o con <ss> porque tampoco oyen la diferencia en el

contexto. Como ya indiqué, la distribución en final de sílaba es igualmente problemática: normalmente no oyen diferencia entre la primera sílaba de *acera* y la de *armario*, con lo cual encontraremos a menudo *arcera* y *amario* en sus textos escritos. En final de palabra, es la vocalización (unida a la dificultad para percibir la acentuación) la causa de que algún que otro estudiante mezcle infinitivos (sobre todo de primera conjugación) con la forma de tercera de singular, al no discriminar al oído *hablar* y *habla*.

En la ortografía, motivo de lucha permanente son las consonantes dobles, que nos obligan a desperdiciar tanta tinta roja contra las -ss-, -mm-, -tt-, -ff- y demás. Como ya he explicado, estas duplicaciones tienen diversos significados en alemán: si escriben *cossa* o *messa* es porque una sola -s- tendría que pronunciarse sonora en alemán, y si emplean *camma* o *gatto* es debido a que la -a- tónica no les resulta lo bastante larga al oírla y tratan de reducirla así. Podemos tomarlo como un mal menor o intentar que asuman que, aparte de <ll> y <rr>, las cuales no son dobles en el sentido que ellos entienden sino que representan sonidos muy concretos, no hay otras en castellano. Si ésa es vuestra regla, pronto llegará el caso de *acción* o *dirección* a darles argumentos en contra. No reviste mayor dificultad que entiendan que se trata de sílabas diferentes, puesto que conocen *Aktion* en alemán y *direction* en inglés o francés.

Un par de puntos, no por evidentes menos importantes, merecen una reflexión aparte sobre cómo enfocarlos en clase. Se trata por ejemplo del tema de las variedades americanas y de las pronunciaciones regionales dentro de España. Hay que preguntarse de antemano si se va a optar por distinguir /s/ y /θ/ o no, qué variedad de /x/ se va a exigir, si se va a diferenciar /l/ de /y/ y si se enseña /ʎ/. Es conveniente pensarlo antes, de otro modo los estudiantes tendrán la sensación de que todo vale, o por el contrario, de que es imposible hacerlo bien. No deja de sorprenderme lo muy a menudo que los alumnos me preguntan cómo se pronuncia exactamente la y griega; parece que les preocupa bastante. Mi respuesta conecta directamente con mi línea general de que no sólo se trata de pronunciar sino de entender: que existe todo un espectro de posibilidades, incluidas las típicas del sur y de Latinoamérica; que su pronunciación como /j/ será perfectamente interpretada por cualquier hispanohablante, pero que si son capaces de acercarse a /y/ e /ʎ/ podrán identificar mucho mejor lo que oigan. Considerando que gran cantidad de ellos tienen contactos con hablantes americanos y proyectan estancias al otro lado del Atlántico, parece más que recomendable presentar y practicar con este objetivo. Sin olvidar que *acentuar* en Latinoamérica significa *pronunciar*.

Otra realidad con la que tenemos que vivir es la pronunciación descuidada (-ado, -x-, -cc-, -d final, -ct-, -pt-) o regional (aspiración de eses, determinadas pérdidas, ceceo, [l] > [r] etc), quedando a discreción del profesor el modo de enfocarlos según las circunstancias.

Y para terminar, una cuestión de uso y al tiempo un truco contra listillos. En castellano, las palabras extranjeras siempre se españolizan en mayor o menor grado y, en una situación coloquial por ejemplo, constituye un notable rasgo de pedantería empeñarse en pronunciar con exquisito acento. Siempre aparece alguno afirmando que los españoles no saben idiomas (espinoso tema) ya que no pronuncian “bien” *parking*, *software* o *Beethoven*, por no hablar de *jersey*. Si son razonables se puede comentar las connotaciones del asunto, preguntar cómo se incorporan a su lengua los préstamos, etc. El alemán, en efecto, lo hace respetando en primera línea la pronunciación original... hasta cierto punto. Una gran mayoría de alemanes pronuncian

[zɔft'vɛ:ɐ] en lugar de [ˈsɔtfwɛ:ɐ], [trɔ'tva:ɐ] en lugar de [trɔ'twa:r], y por supuesto [ma'lo:ɐka] e ['ibitsa]. En el caso de palabras perfectamente asimiladas, aplican su fonética y ortografía exactamente igual que lo hacemos nosotros a nuestra manera: *stress* > [ʃiRes] > *Stress*. Si os encontráis ante un ejemplar con grave complejo de superioridad podéis decirle al pedantuelo que sabéis de buena tinta cómo se llegó a una de las palabras más habituales del alemán, *Tschüss* [tʃy:s], la cual pese a su terrible aspecto no es otra cosa que la pronunciación germanizada del inocente español *adiós*. No lo creará, pero no importa. Enviadle al *Duden*, la “biblia” del idioma alemán, para que se cerciore de que es verdad y tome conciencia de lo que puede llegar a ocurrir si se pronuncia el castellano a la *alemañola*.

Yolanda Mateos Ortega

Universidad Politécnica de Mannheim
mateos@roxi.rz.fb-mannheim.de



International House España

CURSOS DE FORMACIÓN PARA PROFESORES NO NATIVOS:
METODOLOGÍA Y CULTURA ESPAÑOLAS (Becas del programa SÓCRATES)

CURSOS DE FORMACIÓN PARA PROFESORES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

- 105 HORAS
- CLASES TEÓRICAS Y PRÁCTICAS
- DIPLOMA I. H.

CURSOS DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS

- Trimestrales
- Intensivos
- Individuales

Incluye: Programa socio-cultural
Alojamiento

Programas y precios especiales para grupos

BARCELONA

Trafalgar, 14 • 08010 Barcelona
Tel.: 34 93 268 45 11
Fax: 34 93 268 02 39

MADRID

Zurbano, 8 • 28010 Madrid
Tel.: 34 91 310 13 14
Fax: 34 91 308 53 21

SAN SEBASTIÁN

Moraza, 5 • 20006 San Sebastián
Tel.: 34 94 347 14 87
Fax: 34 94 346 30 61

SEVILLA

Albareda, 19 • 41001 Sevilla
Tel.: 34 95 450 21 31
Fax: 34 95 456 16 96