M.^a JESÚS GIL VALDÉS
UCM
Facultad de Filología
(Departamento de Filología Alemana y Filología Eslava)

La enseñanza de la pronunciación: por qué, a quién, cómo

En la enseñanza de la pronunciación, aún bastante descuidada en la clase de lenguas, se deberían tener en cuenta parámetros relevantes, tales como el destinatario y las características del contexto en el que se enseña, con el fin de desarrollar estrategias *ad hoc*. En esta comunicación se aborda la importancia de la pronunciación, de su técnica, y de la emoción que, incluso sus segmentos, son capaces de transmitir en función del contexto.

Palabras clave: pronunciación, enseñanza, adquisición, aprendizaje, alemán.

1. Introducción

El contenido del mensaje va envuelto en una forma. Pronunciar adecuadamente una lengua va mucho más allá de la realización idónea del emisor de cada uno de los segmentos fónicos y que forman cada unidad rítmica, cada palabra. Va más allá de la integración de la unidad rítmica en unidades mayores, como los grupos rítmicos o sintagmas o los grupos melódicos, es decir, las oraciones. Además intervienen en la emisión parámetros, como el tono, el volumen de voz, la velocidad de habla, que contribuyen a que el mensaje llegue de manera efectiva. Y la emoción que transmite la lengua, también a través de su pronunciación, que a veces no se tiene en cuenta. Por otra parte está el receptor de la emisión, cuya competencia lingüística en la lengua de comunicación entre los actantes reconocerá como fonemas lo que percibe, si el contenido se ha transmitido en las condiciones adecuadas. En el caso de una pronunciación inadecuada, puede que el interlocutor se fije en un primer momento más en esta que en el contenido del mensaje, o que constituya una interferencia total o parcial para su comprensión. Para todo ello se ha de tener en cuenta el destinatario del mensaje, el contexto en el que se desarrolla este y generar estrategias para que la enseñanza sea lo más efectiva posible.

2. La enseñanza de la pronunciación: por qué

A la pronunciación en la clase de una lengua se le concede una importancia secundaria. Se cuenta con que la fonología propia de la lengua receptora, facilite y concluya el proceso comunicativo, aunque la pronunciación emitida no sea la óptima. Así juega la fonología un papel fundamental. Muchos de los migrantes de la posguerra española que fueron a trabajar a Alemania utilizaban lo que se denominó posteriormente «hispanalemán» o «alemañol»; empleaban para comunicarse en algunos contextos palabras del castellano que tuvieran similitud fonética con palabras de la lengua alemana. Así, por ejemplo, oraciones como *Herr Ober, ein Bier!* ('¡camarero, una cerveza!'), se realizaba como: «¡Joroba, una pía!», que el receptor del mensaje entendía perfectamente, actuando en consecuencia; o la fórmula de despedida *Auf Wiedersehen!*, (¡hasta la vista!), que se expresaba con el imperativo «¡Aféitense!», etc.

Efectivamente, la fonología de la lengua receptora, si la conocemos, recodifica el mensaje que nos llega descodificado, también gracias al contexto. Es un proceso cerebral extraordinario, en el que el cerebro del receptor reconstruye el mensaje que le llega en su aspecto fónico de forma más o menos deficiente o incompleta. Lógicamente, si la pronunciación resulta muy deficiente, ni la fonología del hablante receptor será suficiente para la comprensión del mensaje.

De la misma manera, un texto escrito a base de números y letras, aparentemente ilegible, puede ser recodificado por el cerebro y permitir su lectura correcta. Desconociendo la lengua, esto sería muy difícil.

La pronunciación actúa de tarjeta de presentación del emisor. Tiene carácter identitario. Puede revelar su origen y nivel sociocultural, su raza, su pertenencia a un grupo étnico, incluso su nivel de inteligencia. Una pronunciación adecuada en una lengua influye positivamente en la consideración que despierta en los hablantes de la misma: aproxima emocionalmente, provoca aceptación social, favorece la inteligibilidad con la posible consecuencia de esta en la vida profesional y en las relaciones personales, y reconduce al oyente de forma más directa hacia el contenido del mensaje. En general mejora la imagen del hablante, y es motivo de admiración.

Por el contrario, una pronunciación no adecuada consigue que se preste más atención a la forma que al contenido del mensaje por parte del receptor, puede crear barreras en muchos campos y producir irritabilidad en el oyente. En el caso del docente es motivo de poca credibilidad por parte del discente.

La pronunciación también puede manifestar voluntad de acercamiento a los demás o lo contrario. Hay hablantes que manifiestan su voluntad de no integración en una comunidad lingüística a través de la pronunciación, manteniendo las características de su lengua mientras pronuncian la lengua de acogida. Otra muestra de que la pronunciación es emoción, es afecto.

2.1 Factores socio-psicolingüísticos

De cara a la enseñanza de lenguas, sobre todo de segundas y terceras lenguas, se deben tener en cuenta algunos factores sociolingüísticos y psicolingüísticos.

La variación en general es una característica fundamental de las lenguas vivas. La pronunciación tiene que tener en cuenta para su enseñanza los diferentes tipos de variación, tales como la geográfica, la social, es decir, el nivel cultural, el nivel socioeconómico, la educación, la variación estilística o los diferentes entornos del uso del lenguaje (familia, profesión...), y la individual, como la edad, el sexo y el género, etc.

Respecto a la primera, el contexto físico y social condiciona incluso la tipología de las lenguas. Hay investigaciones que señalan que la temperatura de la zona hace que las lenguas tonales se concentren en territorios tropicales. El contexto físico de origen de las primeras lenguas aprendidas condiciona a las segundas y terceras lenguas, porque desde el primer momento también condiciona al cerebro del hablante, es decir, el tipo de lengua que aprendemos primero determina y limita nuestra conceptualización de la realidad y esa limitación condiciona su uso en otro tipo de contextos. En un experimento con hablantes árabes y alemanes, se demostró que las regiones del cerebro que más se activan son aquellas en las que se procesa la pronunciación y el significado en el caso de los primeros, y la estructura de la frase en el cerebro de los segundos.

La variable estilística no es menos importante. Las características del discurso, a todos los niveles, tanto fonológico como morfosintáctico, léxico y pragmático, quedan afectadas por el contexto y el grado de conocimiento mutuo entre los hablantes. También es significativa la variable social y tiene repercusión directa sobre el plano fónico. Por ejemplo, la elisión de las sibilantes en el andaluz de Granada, se suele dar en hablantes de nivel instruccional bajo, mientras que aquellos, cuyo nivel de estudios es alto, tienden a conservarlas, en cualquiera de sus dos variantes, aspirada o sibilante (*cf.* Tejada Giráldez 2015: 119).

Otro ejemplo, entre muchos, lo ofrece el gallego, en el que el uso de la gheada es relevante: utilizar la fricativa velar sorda en lugar de la oclusiva velar sonora (decir «jallina» en lugar de «gallina»), es prejuiciosa por criterios historicistas. La articulación fricativa tiene un prestigio encubierto por cuestión identitaria, pero se está volviendo a él, dado que la oclusiva velar sonora se observa como castellanizante.

El origen del hablante y el hecho de proceder de una comunidad lingüística más abierta o más cerrada, condiciona también su tipo de aprendizaje y tiene trascendencia sobre el de más lenguas. Por último, en cuanto a las características

individuales del hablante y de cara a la enseñanza, la edad es importante: la variación fónica es tanto más estable cuanto mayores son los individuos, sobre todo a partir de los 70 años, mientras que la variable léxica puede seguir cambiando, desde el momento en que la competencia del hablante incluye léxico familiar, juvenil, etc.

2.2 Estandarización

Tipificar, homogeneizar, normalizar, uniformar, igualar, normar, normativizar, ordenar, regularizar, ajustar, regimentar..., son sinónimos de lo conseguido con la promulgación de las reglas de pronunciación en muchos países, su estandarización, que se realiza, precisamente, debido a la variación lingüística.

En todos los países hay «abstracciones modélicas», «acentos prototípicos» que conducen a los estándares de pronunciación de las diferentes lenguas y facilitan su procesamiento. Así la pronunciación estándar británica es la propia del inglés de la BBC, o de Oxford y Cambridge. En el caso de Francia, el francés de referencia se basa en la variedad hablada en la región de Île-de France, que incluye París y sus alrededores¹. Italia toma la variante del toscano florentino como modelo, y así podríamos hablar de todos y cada uno de los países con comunidades lingüísticas reconocidas. La variante estándar de dichos países es la utilizada en los medios de comunicación, en la educación formal, también en la administración pública y en más contextos formales.

El alemán es un ejemplo de cómo y por qué se confeccionaron las reglas o directrices de pronunciación que hoy conforman su variante estándar.

Esta lengua tiene gran cantidad de dialectos, más de 50 divididos en 2 grandes grupos, *Hochdeutsch* (alto alemán) y *Plattdeutsch* (bajo alemán), y estos a su vez en más de una veintena de dialectos. A ello se suma lo que se denomina *Mundarten*, término que hace referencia a divergencias de pronunciación dentro de cada dialecto. Los hablantes de los dos grandes grupos no se suelen entender entre ellos.

¹ Según me refiere un experto en fonética de la lengua francesa, últimamente se está produciendo un alargamiento llamativo de las vocales francesas. La pronunciación estándar se mantiene aún estable, pero empieza a producirse un exceso de contracciones en unidades y grupos rítmicos. La precisión no gusta. El lingüista Bernard Lacks lo expresó recientemente: «O volvemos al escrito hablado o perderemos todo».

A finales del siglo XIX se lleva a cabo una normalización ajustada de la pronunciación siempre a partir de la ortografía, que se impuso como necesaria, debido a reglamentaciones oficiales y a la necesidad de su uso en la práctica docente. Han hecho falta sin embargo décadas para que el gobierno codifique la lengua alemana para darle carácter de lengua oficial.

En el año 1898 la comisión organizada por el germanista Theodor Siebs, que estaba compuesta por tres lingüistas y tres directores de teatro, fija reglas de pronunciación para aplicarlas en las artes escénicas, sobre todo teatro y canto, en medios de comunicación, en el ámbito escolar y académico y de uso generalizado. El modelo fue la pronunciación alemana del norte, debido a que gozaba de un mayor prestigio social en escritura y pronunciación.

Se convierte así en una variedad suprarregional, utilizada básicamente por profesionales de la voz (locutores, periodistas, actores...) y en la enseñanza, pasando a llamarse *Hochdeutsch*. Tiene sin embargo una aplicación individual parcial, dado que su práctica varía de región a región y en función del hablante. Aunque es la variante que se utiliza oficialmente, en el ámbito escolar alemán la pronunciación no es objeto de corrección. En general se respeta la pronunciación «genética» concediendo flexibilidad en cuanto a la variabilidad. Ello hace que la lengua estándar utilizada por la población presente rasgos propios y se distancie también en situaciones formales de la pronunciación suprarregional, pero esto no supone impedimento comunicativo alguno.

Aunque la base para la codificación del alemán está en su uso por profesionales de la voz y la variación, siempre que sea posible, ha de evitarse, lo que postulan hoy los autores de los diccionarios de pronunciación², es que, para una descripción lo más realista posible de la pronunciación estándar del alemán, se hace indispensable una ampliación de las situaciones y del número y los tipos de hablante que, por su frecuencia de registro, se estimen relevantes para su codificación. Eso es lo que se denomina *Gebrauchsstandard* ('estándar de uso'). La tendencia es ampliar el concepto de «pronunciación estándar» para que sea más cercano a la realidad y al uso de la lengua en función de las necesidades de los hablantes en cada situación. La cierta variación permitida incluiría, pues, de una manera más auténtica, a las variantes suiza y austriaca (*cf.* Duden 2015; Krech 2009: 259).

² *Das Aussprachewörterbuch*, Duden 2015; *Deutsches Aussprachewörterbuch*, De Gruyter 2009.

3. A quién se dirige la enseñanza de la pronunciación

En la enseñanza de la pronunciación de una lengua es fundamental tener en cuenta el destinatario. Partiendo de la base de ausencia de patologías, no es lo mismo enseñar a un niño que a un adulto. No es igual enseñar a un migrante, que a una persona con competencia cultural suficiente, propiciadas ambas circunstancias generalmente por el entorno. El destinatario puede precisar de una pronunciación adecuada, bien porque profesionalmente se dedique a transmitir de forma oral (periodistas locutores, políticos...), bien a las artes escénicas que precisan de la palabra (teatro y canto), o bien sea estudiante de segunda, tercera o más lenguas.

3.1 La pronunciación en el canto

Así como una traducción esmerada, bien hecha, facilita la lectura de un texto, y establece de una manera mayor el vínculo entre el autor y su lector, y una pronunciación adecuada puede constituir el hilo conductor entre la lectura en voz alta de un texto y el receptor del mismo; en la interpretación de música vocal —ópera, zarzuela, Lied—, también la pronunciación es relevante. Conocer la relación entre la lengua escrita y su buena realización sonora contribuye en gran medida a la ejecución de la música vocal (*cfr.* Carranza 2013, en Guzmán 2018: 36). Yo misma canto en un coro y la directora insiste en el peso de la nota sobre la vocal o la consonante y los diferentes «matices» y «tintes» que da el «acento» sobre uno y otro sonido.

En la enseñanza de la pronunciación en el canto, Carranza (2013, en Guzmán 2018: 36) menciona algunos de los beneficios de una buena pronunciación, tales como: «uniformidad de las vocales, precisión en la afinación, empaste del conjunto, una articulación mejorada, mejor enunciación y claridad del texto, precisión rítmica, control de los niveles dinámicos, uso eficiente del manejo del aire», que hay que tener en cuenta en la enseñanza a cantantes.

El conocimiento de la pronunciación consiste también en reglas fonéticas que el cantante conoce y aplica en la pieza que interpreta.

Sin embargo, el canto también es comunicación, y por ello hay que tener también en cuenta la diferencia entre la enseñanza técnica y la expresiva.

Actuando como asesora fonética en el Coro Nacional y en el de la CAM en la preparación de varias obras en alemán, me centré en lo técnico, en aquellos sonidos, escindidos de contenido, que debían sonar de una manera adecuada para favorecer la claridad del texto, la uniformidad y el empaste del grupo y la precisión articulatoria según el estándar, y no tuve en cuenta la potencialidad expresiva de la pronunciación. Ciertamente es que la melodía hace que la frase musical acorte a veces las vocales largas del alemán o que alargue las breves, es decir, la pronunciación, en ese caso, está supeditada a la música y no cumple fielmente con las reglas de pronunciación.

De la relevancia de la fuerza expresiva de la pronunciación hay bastantes muestras en la historia del canto: cuenta Guzmán (2018: 36) que durante un ensayo de una cantata de Bach, a la cantante y asesora fonética Constanze Backes, consultada por el director británico John Eliot Gardiner, le llamó la atención el sonido vocálico <ä> [ɛ:] en la palabra *quälen* ['kve:lən] ('atormentar'), en los versos: *Lass es niemals nicht gesche'n / dass uns Satan möge quälen* ('Jamás permitas que caigamos / en los tormentos de Satán'). Backes percibe que la <ä> en esa pieza y momento concretos, resulta «demasiado amigable» en una palabra de connotación tan «fea» como *quälen*. Según ella, las palabras a veces suenan como suenan, no por mera coincidencia: la vocal <ä> en *quälen* tiene que sonar «fea», porque la semántica de la palabra lo es. La /ɛ:/ en *quälen* es demasiado abierta y anterior (para el canto lírico), y puede restarle valor expresivo a la idea de tormento que transmite. Entran por lo tanto en contradicción la técnica, que por supuesto ha de ser también estrictamente atendida y la capacidad de expresar la intencionalidad poética (cfr. Guzmán 2018: 37).

También en el canto, pues, el cuidado de la técnica puede ir en detrimento de la emoción, de la expresividad.

La interpretación del texto en el canto constituye, de nuevo y como en el resto de los contextos comunicativos, una interacción entre al menos dos actantes: un emisor y un receptor, el cantante y el oyente, el actor y su público. Es pura comunicación. Por ello, como en otros ámbitos, los fonemas y su realización sonora adquieren determinado valor expresivo cuando están dentro del contexto. ¿No ocurre en el canto lo mismo que en la comunicación emocional entre dos

actantes? Igual que en ella, Sundberg (1987, en Guzmán 2018: 38) afirma que «es posible enriquecer la ejecución vocal mediante la incorporación de rasgos o detalles del habla emocional, como la duración de sílabas, fonemas y pausas, el contorno de afinación, la velocidad, la entonación y la precisión en la articulación [a lo que llama “microentonación”], sin quebrantar por ello la estructura musical dada [que llama “macroentonación”]».

Saliendo de la lírica, uno de los exponentes de la expresividad musical a cargo de la pronunciación es el grupo Rammstein, que marca estilo con su articulación. Se les clasifica dentro del género *Neue Deutsche Härte* ('Nuevo heavy alemán'), que se caracteriza por su interpretación musical agresiva y enérgica que se pone de manifiesto en la combinación de pronunciación y música. Es decir, también tiene un componente identitario y de reconocimiento en sus canciones. Si bien en alemán el peso prosódico recae sobre las vocales, ellos realzan los sonidos consonánticos, lo cual dota a sus canciones de dureza y agresividad.

En especial la <r> presenta una multivibración apical muy fuerte e intensa. Y en cuanto a los segmentos vocálicos, utiliza vocales largas y muy matizadas que aumentan la intensidad emocional.

El cantante, en general, debe familiarizarse con el idioma a través de sus audiciones, aunque convendría que conociera el significado de lo que canta, precisamente para dotarle de la fuerza expresiva adecuada.

3.2 La pronunciación en la escena

En la escena, la pronunciación ha de ser una reproducción casi exacta del texto escrito. Aunque el texto sea impecable, la obra que se representa puede fracasar por la mala pronunciación de uno de los actores. La pronunciación ha de tener una proyección pragmática: la palabra es esencial y ha de oírse en su totalidad. La importancia de la articulación en las artes escénicas es, precisamente, la nitidez en la emisión del mensaje, todo elemento ha de ser pronunciado para que sea percibido por el oyente. Las condiciones acústicas de los escenarios no son las de una clase o las de un encuentro entre dos actantes, independientemente del entorno, donde también hay posibilidad de observar los labios de la persona que emite.

En una obra de la propia Sarah Bernhardt (1844-1923), gran actriz de teatro y cine, en la que hace todo un tratado acerca de las características fisiológicas de la boca, mandíbula, dientes... para la correcta pronunciación, dice que un artista que no tenga voz la reemplazará por una articulación impecable y así se creará un público.

Y también hace referencia a la expresividad de la pronunciación, y señala que «la verdadera dificultad de la articulación, tanto en el teatro como en el foro, radica en saber dar a las palabras su valor; [...] es preciso que los actores jóvenes articulen; tengan el talento que tengan, no obtendrán un éxito verdadero más que si el público puede captar el sentido de lo que oiga, y a menudo la pérdida de una palabra desmonta toda la frase».

Los actores en Alemania³ asisten a clase de dicción, a clase de habla, sobre todo de colocación de la voz. En cuanto a su gran variedad dialectal, el actor tiene que poder hablar sin colores dialectales, a no ser que se trate de televisiones regionales o de teatro regional, en el que se valora lógicamente el acento de cada zona. Sin embargo, están muy solicitados los actores que pueden expresarse no solo libres de acento, sino con el de varios dialectos. Hoy en día se habla y se valora mucho en Alemania la *Wandlungsfähigkeit*, la «capacidad de transformación», no solo en cuanto al personaje que se representa, también es relevante la versatilidad a nivel lingüístico que permite pasar de un acento a otro.

En Austria, el tener acento austriaco no es impedimento alguno, o incluso en Suiza. En Viena hay una tradición muy fuerte de teatro y el tinte específico del acento austriaco no se considera negativo, pero en general hay una aceptación mayor si hay ausencia de acento. El que no se hable en *Hochdeutsch* puede encasillar al personaje de la obra en ciertos estereotipos de determinados registros. En los escenarios, sobre todo en los importantes, no cabe duda de que en cualquier caso es el *Hochdeutsch* el de máxima presencia.

En el caso de la industria cinematográfica, sobre todo en las películas bávaras, cuenta más el «tipo» de personaje que se representa: el típico bávaro está encarnado no solo por su dialecto, sino por tratarse de un alemán rudo. En películas más exigentes o de impacto más general, se busca lo que no llame la atención, es decir, es el *Hochdeutsch* lo que impera.

³ De la conversación con una actriz alemana del teatro berlinés *Berliner Ensemble*.

3.3 La pronunciación en los profesionales de la comunicación

Los periodistas, y el mundo de la locución en general, y en un contexto castellanoparlante, apenas tienen formación en cuanto a la pronunciación de la lengua en la que transmiten. Los más interesados suelen acudir a talleres privados de locución. En algunos casos, los que menos, la lengua propia con sus matices es la que se utiliza frente a la estándar. En los másteres organizados por cadenas de radio apenas se dedica tiempo a la pronunciación. El alumno que tiene una dicción más o menos correcta es por genética.

En Alemania, por el contrario, es obligatorio hablar en la lengua estándar, hasta el punto de poder tener hasta trascendencia legal si no fuera así. Fue el caso de la locutora Carolin Reiber (*cf.* Hakkarainen 1995: 87) de la cadena ZDF. Resulta que, en lo que se refiere a lo segmental, en el alemán estándar se reconocen dos variantes consonánticas, una apicodental y otra uvular o velar (hay otra vocálica) para el fonema /r/. La /r/ apicodental tiene en alemán dos o tres ataques como máximo. Sin embargo, el número de vibraciones se ha reducido desde comienzos del siglo xx. Dependiendo del hablante, y es el caso de dicha

locutora, esta tremulante puede ser articulada con un solo ataque, especialmente en cabeza silábica. Por esa razón se la llegó a acusar públicamente de pronunciar una [l] en lugar de la [r] monovibrante, que no se correspondía con la variante estándar exigida. El caso llegó a los tribunales y el jurado dictaminó finalmente, que la acusación era injusta y que atentaba contra su prestigio profesional, porque los fonetistas habían podido determinar en su informe que lo que realmente pronunciaba la locutora era la realización monovibrante apical ([r]) del fonema /r/.

En los locutores, sobre todo radiofónicos, cuya comunicación es no gestual, la prosodia resulta fundamental: hay locutores cuya entonación no ayuda a que el oyente capte lo que pretende comunicar. Las preguntas acaban en inflexiones cadentes y las aseverativas en inflexiones anticadentes, manteniendo en la emisión del mensaje un mismo ritmo, que el propio oyente puede ir prediciendo (seguramente debido a la lectura incorrecta del mensaje cuando no hay habla espontánea). Las pausas son relevantes: a veces cuesta decidir si una parte del discurso pertenece a la frase anterior, antes de la pausa, o a la posterior, es decir, puede inducir a errores de comprensión incluso a oyentes de su misma lengua materna.

La entonación, que puede tener un carácter afectivo o informativo, es de importancia crucial para la comprensión del mensaje y tiene que ver directamente con la emoción, el sentimiento, siempre presente en la interacción de unos seres humanos con otros.

A nivel cerebral, el afecto, la emoción y neurotransmisores como la serotonina y la dopamina, y que son los responsables del interés o no por el mensaje, no solo juega un papel importante en las profesiones reseñadas. En el aprendizaje de segundas y terceras lenguas, el aprendiz gestiona también con la emoción, como emisor y como receptor, la fonología, el léxico y la gramática.

3.4 La pronunciación en el aprendizaje de lenguas

La importancia de la pronunciación en la clase de una lengua, queda patente en un experimento que realizo siempre con mis alumnos del primer curso o en seminarios de formación con asistentes que apenas tienen conocimientos de la lengua alemana. Consiste en una presentación de mi persona en dos versiones, una inmediatamente seguida de la otra; la primera de ellas en una pronunciación alemana castellanizada pero sin errores gramaticales, y la segunda en una pronunciación alemana adecuada llena de errores gramaticales. La primera versión despierta extrañeza porque, aunque los conocimientos de la lengua alemana sean escasos o nulos, la competencia oral en cuanto a su pronunciación no es la esperada por parte de los receptores de mi mensaje. Por contraste, la pronunciación de la segunda versión eclipsa todo error gramatical, aunque se tuviera cierto conocimiento de la lengua, y se da por definitivamente válida, correcta y «más alemana». Es en la «forma» que envuelve al mensaje donde comienza su interés por él, y es ahí cuando la neurociencia, de pautas tan relevantes hoy en día para la didáctica, indica que el cerebro empieza a producir serotonina y dopamina, neurotransmisores básicos para despertar el interés por la materia que se intenta enseñar, en este caso, la pronunciación.

Enseñar la pronunciación de la lengua requiere que, en el plano receptivo y desde la percepción auditiva, se logre la identificación y discriminación de los sonidos de la lengua meta, y, en el productivo, su reproducción, integrados en combinaciones que forman unidades rítmicas y conjugadas estas con un ritmo y

melodía adecuados, construyendo estructuras superiores. Todo ello precisa de una metodología propia desde la premisa consciente de que «la pronunciación de una lengua no se aprende solo a partir del ejercicio de las cuatro destrezas básicas». Pero sí es sobre su base donde se ejercita hasta que se logre su adquisición. Para ello no es necesario el texto escrito, que desvía la atención del alumno, impidiendo que la señal llegue al cerebro por el canal auditivo —avalada por el gesto articulatorio del profesor—, y por lo tanto, ejerciendo la letra de factor distractor.

La percepción y sobre todo la producción son procesos muy complejos. No se perciben los sonidos sueltos sino integrados en sílabas, que es donde se opera la auténtica realización de cada sonido por la influencia de unos sobre otros. El conjunto de sonidos llega en ondas al oído interno y se transforman en impulsos nerviosos. Estos se vuelven a organizar en sílabas y estas en unidades rítmicas, es decir, palabra. Cada palabra, o grupo o frase se compara con el contenido de la memoria lingüística y se confronta con el conocimiento del mundo y el contexto (*cfr.* Roth 2003: 21, en Grein 2017: 38).

En el caso de la lectura, la letra se transforma en impulsos visuales. Así se reconocen los grafemas que se transforman en fonemas, estos en palabras y es en un área del cerebro —la llamada área de Wernicke—, donde se les concede su significado (*cfr.* Grein: 2017: 40).

Todo ello ocurre en milisegundos en la lengua materna. El proceso de la lectura se asocia a un contenido, a una semántica y a su pragmática. En el caso de otra lengua, y dependiendo del nivel en la interlengua, a veces el proceso se realiza independientemente de la asociación con un contenido. En ese caso a veces dura bastante más la transformación de los grafemas en fonemas y la composición de sonidos en palabras. Por ello la lectura de un texto en una lengua extranjera es mucho más lenta.

Considero que para que el cerebro reconozca el texto escrito y lo lea adecuadamente aunque no lo entienda, tiene que haber una memoria previa de cómo se transforman en sonidos tales combinaciones grafemáticas, es decir, el cerebro tiene que haber aprendido previamente. Por eso, un comienzo de clase de lengua con la lectura resulta artificial, porque no sigue el proceso natural de adquisición de una lengua, tal y como ocurrió con la materna. Si esa entrada visual combinada con su realización oral es «no adecuada», puede desencadenar enlaces neuronales que se asienten con una realización incorrecta y que esta acabe incluso

fosilizándose. El proceso es el mismo que en el caso de la lengua bien aprendida, pero con resultados positivos.

La utilización de ambos canales en la clase de una nueva lengua, el auditivo y el visual, favorece la lectura, la interpretación del signo gráfico, pero no la ortoepía, su correcta pronunciación.

En la enseñanza de la pronunciación en la clase de idiomas, pues, se parte en general de la lectura. Tanto es así, que en una encuesta realizada este mismo año (2023) a 84 profesores de alemán, acerca de las dificultades de pronunciación de los estudiantes castellanoparlantes, ninguno de los 84 profesores mencionó una de las mayores dificultades de pronunciación de la lengua alemana: la ausencia de la oclusiva glotal sorda [ʔ], que actúa como señal delimitativa en cabeza silábica ante vocal⁴, y ello porque este sonido no tiene, en alemán, una correspondencia gráfica.

Para enseñar una lengua, por lo tanto, no es necesario el texto escrito ni es suficiente la mera imitación del enseñante. Hay que dar al aprendiente recursos para que los utilice en la emisión de lo que percibe.

Y aquí juegan un papel importante tanto el aprendizaje como la adquisición.

La adquisición es un proceso inconsciente en el que las reglas se interiorizan de forma natural en situaciones comunicativas sin una atención consciente al lenguaje; el aprendizaje, por el contrario, es un proceso consciente, en el que las reglas de la lengua, en este caso, se explicitan (*cfr.* Krashen 1981: 152-153). Krashen señala además que, mientras que la adquisición es un proceso típico en el niño, el adulto se beneficia tanto del proceso de aprendizaje como del de la adquisición, en una combinación de la enseñanza tradicional con la oportunidad de adquirir la lengua nueva de una forma natural, escuchándola, repitiéndola, etc.

El primer paso de los niños para conformar su lenguaje es el procesamiento de su información prosódica.

En el útero materno y a través del sentido auditivo ya hay un procesamiento de la información prosódica. El volumen, las frecuencias, la prominencia silábica, las pausas, las inflexiones entonativas son relevantes. Los niños pueden reconocer fronteras sintácticas permitiendo la segmentación de lo que percibe. Dicha frontera

⁴ Ejemplo, en la oración que significa «Son las ocho»: *Es ist acht Uhr* ([ʔəs ʔist ʔaxt ʔu:ɐ]).

entre las frases está marcada por el cambio de tono, el alargamiento de la última sílaba antes de la pausa y la pausa.

Sobre esa base, el bebé aprende a diferenciar entre lengua e input auditivo no lingüístico. La prosodia está pues directamente relacionada con la sintaxis, y esta induce a la comprensión semántica.

Por ello debería constituir una estrategia para la enseñanza de lenguas el ejercicio de la prosodia en todas sus vertientes: acentuación, inflexiones entonativas, pausas, prominencias silábicas... Su ejercicio tiene que ver más con la adquisición que con un aprendizaje consiente, pero es la manera de llegar a transmitir no los meros sonidos, sino la emoción que los envuelve.

4. Conclusión

La estandarización de la pronunciación es adecuada para la enseñanza de cualquier lengua, ya que hace falta un modelo prototípico del que partir. Sin embargo, la aplicación estándar sin concesiones resulta antinatural. Cierta flexibilidad atendiendo a la variabilidad puede resultar necesaria. La normativización ha de atender también a la flexibilidad y a la pluralidad sin desatender a la variabilidad: una lengua sin variabilidad pierde vida.

Cierto es que el profesor no nativo de la lengua que enseña hace una hiperestandarización de dicha lengua. Se enseña una lengua ortopédica. El nativo, por el contrario, más que la lengua estándar atiende a su propia competencia. En ambos casos se recomienda partir de una lengua prototípica, con la flexibilidad suficiente como para que quepan variables tales como la personalidad, el hablante, su procedencia, sus rasgos de estilo y los diferentes registros según el entorno y la situación.

La técnica (articulación) es importante sin descuidar la pronunciación global, que también incluye la expresión, la emoción (prosodia y ritmo).

Escribir y leer son actividades cognitivas complejas. La lengua oral es mucho más compleja que la escrita. Biológicamente la capacidad de escribir se aprende o modifica, es artificial. La prosodia y el ritmo son claves para la comunicación. La

lengua transmite emociones más que proposiciones lingüísticas.

Sin embargo, en las normas de pronunciación de muchas lenguas solo se dan unas pautas generales que corresponden a las inflexiones entonativas, marcadas por el lenguaje escrito, es decir, por los signos de puntuación.

Aprender una lengua en la edad adulta, puede consistir en esa combinación de adquisición y aprendizaje consciente.

La articulación de los segmentos y el acento de la unidad rítmica en algunas lenguas se puede aprender, la entonación y el ritmo son un tema de adquisición. Debido a ello, aprender una lengua desde la oralidad y en situaciones comunicativas contextualizadas es, a la larga, más efectivo que el aprendizaje a través de la lectura. Esta puede llegar en una etapa posterior, cuando ya estén asimiladas a partir de la percepción auditiva y práctica por repetición las características segmentales y suprasegmentales de la lengua objeto de estudio. Por ello resulta más efectivo, en un principio, partir de la percepción auditiva e ir incorporando la articulación. La lectura es una tercera vía que exige un procesamiento mayor.

La enseñanza de la pronunciación de una lengua no se hace de forma secuencial ni progresiva, como en el caso de otras competencias, ya que todos los elementos fonéticos y fonológicos están presentes desde el primer momento y de manera simultánea. Dependiendo del destinatario y del contexto, no consiste solo en mostrar la técnica para la articulación de sus sonidos; consiste también en proporcionar estrategias para que el aprendiz sea capaz de transmitir el afecto, el sentimiento en la prosodia de la lengua que aprende. A fin de cuentas, la lengua es música, y sus notas son los segmentos fónicos en la melodía que los envuelve.

Bibliografía

BERNHARDT, Sarah (1994). *El arte del teatro*. Parsifal ediciones.

GREIN, Marion (2017). *Neurodidaktik*, Hueber.

GUZMÁN, Mariano Nicolás (2018). «La pronunciación como variante expresiva en el canto en español. Un estudio comparativo de la articulación consonántica en cinco versiones musicales de La Tempranera de Carlos Guastavino», *Epistemos* 6, 2: 33-60.

HAKKARAINEN, Heikki, J. (1995). *Phonetik des Deutschen*. W. Fink.

KLEINER, Stefan et al. (2015). *Das Aussprachewörterbuch*. Duden.

KRASHEN, S. D. (1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon.

KRECH, Eva Maréa et al. (2009). *Deutsches Aussprachewörterbuch*. De Gruyter.

SUNDBERG, Johan (1987). *The science of the singing voice*. DeKalb: Northern Illinois University Press.

TEJADA GIRÁLDEZ, María de la Sierra (2015). *Convergencia y divergencia entre comunidades de habla. A propósito de la /s/ implosiva. Contribución al estudio de los patrones sociolingüísticos del español de Granada*. Universidad de Granada. (Tesis doctoral).