

INTERLENGUA: UN ANÁLISIS DE LAS INTERFERENCIAS SONORAS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA DE ESTUDIANTES DEL CURSO DE LETRAS

José Rodrigues de Mesquita Neto¹
Nélida Idalina Palacios²

RESUMEN: Proponemos analizar las interferencias de pronunciación de los alumnos, en nivel avanzado, del curso de Letras/Español de la Universidad do Estado do Rio Grande do Norte mostrando como se da la influencia de la lengua materna. Para ello, nos basamos teóricamente en Selinker (1972) y Durão (2004) que tratan de la influencia causada por la interlengua, Vázquez (2007) que habla sobre el concepto de error y su corrección y, por fin, Fernández (2007) y Masip (2013) que muestran los conceptos de fonética. Optamos por un enfoque cualitativo, del tipo descriptivo-explicativo en el cual se realizó la grabación de lecturas de textos por parte de los alumnos y la transcripción fonética. Con ello, verificamos que los errores interlingüales aún transitan en el habla de alumnos del 7º periodo de curso. Es preocupante alumnos, futuros profesores de español, con problemas básicos de pronunciación en la lengua extranjera objeto de trabajo.

PALABRAS-CLAVE: Interferencia, Pronunciación, Errores, Fonemas, Sonidos.

RESUMO: Propomos analisar as interferências de pronúncia dos alunos, em nível avançado, do curso de Letras/Espanhol da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte mostrando como se dá a influência da língua materna. Para isso, baseamo-nos teoricamente em Selinker

¹ Magíster en Lingüística Española por la Universidad San Lorenzo (UNISAL). Alumno del programa de pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPCL/UERN). Profesor del Departamento de Letras Estrangeiras de la Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: rodrigues_mesquita@hotmail.com

² Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Asunción y magíster en Lingüística por la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción. Coordinadora de Programas de Postgrado en la Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER). E-mail: nelidaidalina@hotmail.com

(1972) e Durão (2004) que tratam da influência causada pela interlíngua, Vázquez (2007) que fala sobre o conceito de erro e sua correção e, por fim, Fernández (2007) e Masip (2013) que mostram os conceitos de fonética. Optamos por uma abordagem qualitativa, do tipo descritivo-explicativo no qual se realizou a gravação de leituras de textos por parte dos alunos e a transcrição fonética. Com isso, verificamos que os erros interlinguais ainda transitam na fala de alunos do 7º período do curso. É preocupante alunos, futuros professores de espanhol, com problemas básicos de pronúncia na língua estrangeira objeto do trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Interferência, Pronúncia, Erros, Fonemas, Sons.

INTRODUCCIÓN

Desde siempre el estudio de lenguas ha existido, pero todavía hay muchos retos a vencer sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje tanto en lo que se refiere a la lengua materna como a la lengua extranjera.

La lengua es viva y siempre cambia, así permitiendo diferentes modos de habla. Sin embargo, no se puede huir de una pronunciación inteligible, que permita que el otro entienda el mensaje, principalmente cuando se habla una lengua extranjera.

No está claro, ni de la perspectiva de los alumnos tampoco de los profesores, como se aprenden las lenguas – existen diversas teorías y metodologías que tratan sobre el tema. Sin embargo mismo con los importantes avances que desde los años 70 del siglo pasado ha tenido en el campo de adquisición de segundas lenguas, aún hay muchos aspectos por analizar, estudiar y descubrir.

Este trabajo se basa en los estudios de Selinker (1972) que determina que todo alumno pasa por el proceso de interlengua, es decir, la lengua materna sufre influencia de la lengua extranjera estudiada y, al contrario, la lengua extranjera de la materna.

Así tenemos como objetivo general analizar los principales errores de pronunciación relacionados con la interferencia de la lengua materna y como objetivos específicos:

- a) Comparar el sistema fónico del portugués y del español en lo que se refiere a la realización de los sonidos;
- b) Reconocer los errores de pronunciación más frecuentes entre los estudiantes del 7º periodo del curso de letras;
- c) Describir las influencias causadas por la interferencia de la lengua materna del estudiante; y
- d) Encontrar los fonemas más susceptibles a la fosilización.

Es importante señalar que esta investigación se realizó con 8 (ocho) alumnos brasileños, de nivel avanzado de lengua (3 años estudiando los diferentes aspectos de la lengua – morfología, sintaxis, fonología, etc.), estudiantes del curso de Letras-Español, lo que muestra la importancia en saber la pronunciación adecuada de los sonidos fónicos del español.

Este artículo está dividido en tres partes principales, siendo la primera nombrada “La interlengua y el camino hacia la fosilización” donde conceptuaremos lo que es interlengua, transferencia y fosilización, así como mostraremos las diferencias entre los términos errores y equívocos. En la segunda parte expondremos la metodología utilizada para así finalizar con el análisis y los resultados encontrados.

LA INTERLENGUA Y EL CAMINO HACIA LA FOSILIZACIÓN

Los estudios basados en el Análisis de los Errores tienen por objeto la lengua utilizada por el alumnado, que recibe diferentes denominaciones. Selinker (1972) la denominó por interlengua, pero afirma que antes de sus estudios otros teóricos la llamaban “competencia transitoria” (CORDER, 1967), “sistema aproximado” (NEMSER, 1971), además de tratarla como idiosincrática.

En este apartado trataremos de definir el término utilizado por el lingüista norteamericano Larry Selinker que en sus estudios reconoce que los aprendices de una *LE* construyen un sistema intermedio entre su lengua materna y la lengua alvo.

Todos los estudiantes de lenguas pasan por el mismo camino, sin embargo cada uno a su ritmo³, parte de ese camino es lo que Selinker (1972) llama interlengua.

Se puede decir que la *IL* es un fenómeno causado por la necesidad de comunicación y por la falta de conocimiento suficiente en la lengua objeto de estudio, pues el alumno transfiere conocimiento existente de su *LM* o de una lengua extranjera que ya domina para la lengua estudiada en aquel momento. Ese modelo es más común en alumnos que todavía están en niveles básicos de enseñanza, mientras la fosilización se encuentra en niveles avanzados.

³ Fernández (2007) enseña cinco problemas que pueden interferir en la pronunciación de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua, ellos son: I) Edad; II) Factores afectivos; III) Interferencia de la LM; IV) Experiencia con la lengua; y V) Aptitud para lenguas. Todos son factores personales que hacen con que cada alumno tenga su ritmo al estudiar una Lengua Extranjera.

El término Interlengua se usa no solamente para hacer referencia al producto lingüístico sistemático que aprendices de lenguas no nativas construyen en cada etapa del desarrollo del idioma estudiado, sino para referirse al sistema que permite la observación de las diferentes etapas del aprendizaje de los estudiantes de la lengua alvo y al sistema utilizado como medio de comunicación entre alumnos y profesores de una determinada lengua extranjera.

La *IL* hace referencia al sistema lingüístico del estudiante de una lengua adicional en cada una de las etapas que suceden a la adquisición por el cual pasa dentro del proceso de aprendizaje de determinada lengua.

El concepto puede entenderse de dos modos: el primero, el sistema estructurado que el alumno construye en cualquier nivel de su proceso de aprendizaje y, el segundo, los conjuntos de sistemas intercomunicados, los cuales Corder (1981) decide llamar “programa interno” del alumno.

La interlengua se caracteriza por ser un sistema propio del alumno – Corder (1981) afirma que la *IL* está relacionada a individuos y no a comunidades. Transita entre el sistema de la lengua materna y el sistema de la lengua meta, es autónoma y está en constante evolución, ya que está formada por etapas sucesivas de acercamiento con la lengua materna – según Ellis (1997, p.33) el alumno cambia y añade reglas en determinados períodos de tiempo según va aumentando la complejidad de sus conocimientos.

La interlengua varía según el alumno avanza dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la *LE*. Es decir, según va aprendiendo las reglas y a moverse en la segunda lengua, menos errores interlingüales van a suceder.

Viana (1997, p. 45) observa que

Si hay algunas desventajas advenidas de la cercanía entre las dos lenguas (portugués y español), no podemos dejar de considerar las ventajas de esa condición. Una de ellas

es la posibilidad de la utilización, desde la primera etapa, de textos auténticos, con informaciones relevantes sobre asuntos diversos y sobre diferentes áreas del saber. Eso permite la implementación de un abordaje comunicativo en toda su dimensión.

El autor expone que esta proximidad es positiva cuando el profesor puede hablar en la lengua extranjera, trabajar en sala de clase con diferentes herramientas – canciones, cortometraje, textos literarios – que enriquecen el aprendizaje de modo más profundizado desde el primer día de clase, puesto que el alumno lusohablante será capaz de entender y acompañar la clase, desde que el profesor sepa elegir los materiales adecuados a este nivel.

Cuando se trata del portugués y del español las semejanzas contribuyen para el aprendizaje del nuevo idioma, no obstante esa constante mezcla de elementos lexicales dificulta “o avanço da interlíngua rumo a um padrão desejável da língua-alvo” (FERREIRA, 1995, p.40).

Dentro del factor fonético la interlengua es negativa cuando la mala pronunciación de determinada palabra o fonema afecta en la comprensión, cuando cambia su significado o interrumpe la comunicación.

Tal hecho en sí no sería especialmente relevante desde el punto de vista lingüístico si no fuera por los efectos que a menudo produce en la transmisión y la interpretación correcta de los significados por parte del hablante y del oyente respectivamente. (FERNÁNDEZ, 2007, p.98)

Los errores interlingüales relacionados con la pronunciación muchas veces son dejados de lado para dar énfasis a los errores gramaticales y/o lexicales. Los errores sonoros no son menos importantes que los demás.

(...) ejemplos de personas no hispanohablantes nativas, que, aun poseyendo una fluidez considerable en castellano, mantiene un ‘acento’ fortísimo que condiciona y empobrece (hasta el punto de hacer olvidar todos los rasgos bien conseguidos) su producción oral en esta lengua. (FERNÁNDEZ, 2007, p.98)

El profesor debe estar siempre muy atento a los errores de sus alumnos y alertarlos sobre “como a não superação de uma interferência pode conduzir a fossilização do erro.” (FERNÁNDEZ, 2003, p.109).

A seguir trataremos sobre la transferencia y sus consecuencias.

La transferencia y la fosilización

Igual al término interlengua, la fosilización, a pesar de los estudios ya existentes, solo se introdujo al campo de la *ASL* por Selinker (1972) que la propone como la principal característica de la *IL*. Se entiende por fosilización como un rasgo propio de la *L2* y se refiere a errores o desvíos en el uso de la lengua extranjera, es decir, la internalización del error, esto es, el estudiante de la lengua extranjera no es capaz de corregirse, pues no consigue encontrarlo o percibirlo.

Vázquez (2007, p.41) define la fosilización como “la tendencia que manifiesta ciertos errores a aparecer inesperadamente cuando ya se creían erradicado” y añade diciendo que, por lo general, “se explica a través de la interferencia de la *L1*, aun en hablantes de capacidad lingüística considerable”. Es decir, la fosilización aparece en alumnos que están en niveles de aprendizaje más elevados.

Diferente de lo que muchos estudiosos piensan, la transferencia y la interferencia son términos con definiciones distintas: la primera es, según Selinker (1972), un proceso cognitivo, pues los alumnos utilizan los conocimientos que tienen, o sea las habilidades lingüísticas previas en el proceso de asimilación de una *LE*, hablar la lengua extrajera, esto suele suceder cuando

hay una gran cantidad de semejanzas entre las lenguas estudiadas, ya la segunda es la transmisión de formas de una lengua a la otra, sea en la pronunciación, léxico o estructura. La interferencia es considerada la principal característica de la interlengua y la fosilización.

Es importante señalar que actualmente la transferencia es vista como una interacción del desarrollo de la *L2* y no más como la incapacidad del alumnado – como en el análisis contrastivo.

La fosilización puede ser causada por el mal uso de la proximidad que existe entre la *LE* y la *L1*, o sea puede ser causada por las interferencias negativas que pueden surgir a lo largo del proceso de aprendizaje, o, además de eso, por cuestiones metodológicas, pues el profesor también es culpable cuando su alumno fosiliza el error, pues él es el responsable por identificar, buscar soluciones y sanar este problema.

Los profesores, para evitar que los errores se fosilicen, además de concienciar el alumno de que determinado error puede perjudicarlo en una comunicación más eficaz, ellos deben trabajarlos en sala mostrando el porqué del estudiante producirlo para así, intentar desfosilizarlo⁴. Además, es importante mencionar que cuanto antes se descubre los errores, más rápido y más fácil será para solucionar los problemas – en este caso específico los problemas de pronunciación.

Según Picado (texto on-line, apud MESQUITA, 2014), hay investigaciones que hablan sobre las etapas del error según su nivel de aprendizaje y estas se dividen en tres: la primera está relacionada al nivel inicial, donde los alumnos producen errores de origen interlingüales, pues es incapaz de

⁴ Para Vázquez (2007, p. 59) desfosilizar se trata de una técnica para lograr que estudiantes de nivel intermedio, con mucha fluidez, poca corrección gramatical y escasos indicadores de cambio, adquieran una competencia lingüística más elevada. A través de una serie de actividades, se va modificando el comportamiento lingüístico y su aplicación a tareas concretas.

autocorregirse a causa de la *LM* o de una Tercera Lengua. La segunda se relaciona con el nivel intermedio, en este nivel los alumnos empiezan a moverse dentro de la *L2*, así rompiendo el hilo con la *LM*, pues inician a pensar sobre el funcionamiento de la lengua y sus estructuras adquiriendo ciertos conocimientos de las reglas, con esto los alumnos pasan a tener la capacidad de autorregirse. En esta etapa empiezan a cometer más errores de origen intralingüales que interlingüales y, por fin, la tercera etapa (avanzado o superior) en este nivel los alumnos deben demostrar una capacidad casi automática de autocorregirse y es, en esta etapa donde los errores pueden llegar a fosilizarse – se supone que los alumnos analizados en esta investigación se encuentren en este nivel.

Todavía sobre los tipos de errores es importante señalar lo que nos dice Vázquez (2007, p.34):

Los errores que son productos de la interferencia de la *L1* (lengua materna) se conocen como INTERLINGÜALES (bajo esta categoría también se encuentran las otras *L3*). Los errores que pueden explicarse por conflicto interno de las reglas de la *L2* se denominan INTRALINGÜALES.

De acuerdo con Selinker (1972), solamente 5% de los hablantes consiguen desarrollar una competencia comunicativa de éxito, similar a de un hablante nativo. “Todos os demais desenvolvem uma interlíngua na qual a incidência de itens linguísticos fossilizados é uma condição permanente” (SANTOS, 1993, p. 6).

Errores x equívocos

Existe una preocupación constante del profesor y del alumno sobre el “error”, con relación al docente “qué y cuándo corregirlo” y con relación al

discente “el miedo de cometerlo”. Pero, ¿cuándo realmente el error es relevante? ¿Será que todo que fue mal pronunciado puede ser considerado un error?

Antes de los estudios de Corder (1967), el error en aula era visto como un elemento negativo que debía ser corregido y evitado. No obstante, como el mismo autor reconoce que por más que nos esforcemos, los errores siempre sucederán y lo que debemos hacer es buscar técnicas para lidiar con ellos.

Ya sabemos que, para el enfoque comunicativo, gracias a la evolución dentro de los estudios contrastivos y el nacimiento del *AE*, el error es visto como un “signo de progreso sin el cual el aprendizaje no es posible” (VÁZQUEZ, 2007, p.25), o sea, el error se hace necesario dentro de la comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Vázquez (2007, p. 25-26) continúa diciendo que:

Aprender no consiste en crear hábitos, sino fomentar hipótesis que se comprueban y se confirman o no se confirman. Si no se confirman, se reformulan. En otras palabras: se corrige los errores que imposibilitan la comunicación.

Se afirma que el error está asociado a la dificultad que el alumno tiene para formular ideas y comunicarse en la lengua extranjera.

Para Vázquez (2007, p. 20) dificultad significa:

Errores que tienden a permanecer en las últimas etapas del aprendizaje, errores frecuentes y que no responden al aprendizaje incompleto de reglas. Piense en un nivel intermedio o avanzado.

Se constata que la autora asocia el error a la fosilización, pues lo justifica como “errores frecuentes” y dice que solamente se da en niveles más elevados del proceso de enseñanza.

Según Corder (1967), ni todos los errores son significativos para entender cómo se da el proceso de aprendizaje y/o adquisición de una lengua por parte del aprendiz. Así, él hace una distinción entre mistakes (equivocaciones) y errores.

Las equivocaciones constituyen errores de desempeño, ocasionados por cuestiones personales como: cansancio, huecos de memoria, fuertes emociones, ansiedad, descuido, etc., por lo tanto, no reflejan el conocimiento del hablante, pues incluso los nativos son susceptibles a cometerlos.

Los mistakes se caracterizan por ser asistemáticos, es decir, el estudiante conoce la regla de la lengua, pero, por algún motivo, no la aplica adecuadamente. El alumno, en la mayoría de los casos, es capaz de corregir el equívoco activando su monitor (KRASHEN, 1987).

Sin embargo, no es fácil hacer la diferenciación entre estos dos conceptos, Figueiredo (2002, p.50) nos habla que:

O fato de um aluno empregar ao mesmo tempo uma forma correta e outra errônea não significa que ele saiba qual é a forma correta, nem tampouco que o uso da forma incorreta seja um mistake. É possível que o conhecimento da forma da língua-alvo seja parcial, isto é, “o aprendiz pode não ter aprendido todos os contextos nos quais a forma em questão pode ser usada”.

El error interrumpe la comunicación, crea ambigüedad o malentendido, puede revelar falta de cultura (en algunos casos) y sucede cuando el alumno no tiene de forma clara el sistema lingüístico de la lengua hablada/estudiada.

Además, los errores pueden ser clasificados como etiológico (DURÃO, 2004), o sea, se investiga su causa y origen. Dichos errores se clasifican en interlingüales o intralingüales.

METODOLOGÍA

Se explica la metodología de este trabajo como siendo un trabajo cualitativo, descriptivo y explicativo, pues se muestra los desvíos más frecuentes de los alumnos, explicando el porqué que se lo ocurrieron.

Fueron seleccionados 8 alumnos de un grupo de 14, todos los alumnos están en el séptimo período del curso académico. Son alumnos de español como lengua extranjera, nunca estuvieron en un país de lengua española y poseen el mismo dialecto del portugués. Además de eso, todos los sujetos analizados estudian para ser futuros profesores de español, lo que muestra la importancia de esta investigación.

Para realizarla grabamos la lectura de tres textos diferentes, los textos fueron elegidos según las directrices del Marco Común Europeo. Cada alumno ha leído un único texto y una única vez. En seguida se realizó la transcripción fonética amplia, buscando verificar qué fonemas (vocálicos o consonánticos) más sufrían la interferencia de la lengua materna de los estudiantes y dentro de estos grupos qué sonido vocálico y qué sonidos consonánticos más huyeron del patrón de la lengua extranjera.

A seguir mostramos nuestros análisis y los resultados obtenidos. Utilizamos como criterio de análisis las interferencias de la LM del alumnado.

INTERFERENCIAS DE LOS ALUMNOS

Se espera que un alumno que llega al nivel avanzado de una lengua domine bastante de la estructura de la lengua extranjera, principalmente la pronunciación, pues es a partir de ahí que se da una comunicación sin trabas.

Aquí se muestra el resultado de las interferencias encontradas en este nivel de enseñanza, es importante recordar que estos alumnos tendrán solamente un semestre más de curso para que estén preparados para impartir clases de español como segunda lengua, visto que es un curso superior de letras y está compuesto por ocho semestres.

Se dividieron los errores/interferencias encontrados en tres tipos: vocálico, consonántico y otros tipos.

Se percibe que los errores consonánticos siguen siendo el principal problema de pronunciación entre los alumnos – siete de los ocho alumnos – seguido de la categoría otros tipos de errores y los errores vocálicos que tienen una pequeña aparición.

Es natural que los alumnos comentan menos errores según el nivel de enseñanza va avanzando, pero también es importante dejar claro que los errores en esta etapa de enseñanza son los más peligrosos, pues son resultados de varios motivos tales como: falta de estudio por parte del alumno, falta de corrección por parte del profesor, desinterés, desmotivación, el “preconcepto” del español como una lengua fácil, entre otros muchos.

Es en esta etapa que el alumno empieza a transitar entre la intralengua y pasa a arriesgarse en el abismo de la fosilización que según Selinker (1967) es el resultado de la interlengua, se añade diciendo que es el resultado de la interlengua cuando ésta no es corregida ni tratada por el docente.

El error es, sin lugar a dudas, una oportunidad para aprender lo adecuado, pero cuando el error persiste desde el nivel inicial hasta el avanzado es un caso fosilizado donde se puede afirmar que es un grave problema, pues desfosilizar el error no es imposible, pero lleva mucho trabajo y necesita mucha dedicación por parte del alumno, pues éste ya no lo consigue percibir.

Se puede notar, entre los alumnos analizados, que ya no hace falta preocuparse con los errores vocálicos, pues solamente un alumno ha cometido este tipo de error. Además el error cometido no es grave, visto que no impide la comunicación, pues un nativo de lengua española fácilmente lo entendería.

El informante 5 ha cambiado el fonema /e/ por /i/ en posición de coda como en el pronombre *se* en: *se utilizam* [si u 'ti li san]. En el portugués brasileño es común que la vocal “e” en posición final de palabra sea pronunciada como [i], por lo tanto, este error se clasifica como interlingüístico.

Ya con relación a los sonidos consonánticos no hubo ningún error relacionados a los sonidos labiodentales o palatares, tampoco el interdental, visto que los alumnos utilizan el seseo⁵ como variante.

A seguir se enseña las interferencias encontradas según el punto de articulación.

Fonemas bilabiales

Solamente dos alumnos han cometido errores relacionados a los fonemas bilabiales. Según Masip (2014) los fonemas bilabiales de la lengua portuguesa son /p/, /b/ y /m/, es decir los mismos de la lengua castellana, así difícilmente habrá muchos problemas relacionados a estos fonemas.

Los errores encontrados son:

- I) Cambio del sonido bilabial [b] por el labiodental [v] en palabras escritas con la <v> como: *votos* [‘vo tos], *viven* [‘vi ven], *vuelta* [‘vuel

⁵ El seseo es la utilización del fonema fricativo, alveolar, oral, sordo /s/ con las letras s, z o c delante de “e” o “i”, o sea, es la no distinción entre dichos grafemas. El seseo es bastante común entre los hablantes del español en las Américas y en parte de España.

ta] (informante 4), *móvil* [‘mo vil] y *derivando* [de ri ‘van do] (informante 8);

- II) Pronunciación del fonema /p/ al encontrarse con /s/ al inicio de palabra. El sonido bilabial no debería ser pronunciado. “No es pronunciada la p en las palabras que comienzan por ps-. Ej.: psicólogo [sicólogo] (ÁLVARES;RODRÍGUEZ, 2002, p.32). El informante 8 ha pronunciado *psicológicos* [pi si ko ‘lo xi kos] en lugar de [si ko ‘lo xi kos].

Ambos errores se explican a través de la lengua materna del estudiante, siendo en el primer caso un fonema labiodental, sonoro [v] perteneciente al portugués y en el segundo caso la palabra “psicológicos” se escribe igual en la lengua materna del estudiante, pero en portugués el sonido [p] es pronunciado seguido por una vocal epentética [i] diferentemente de la lengua extranjera estudiada (español) causando así una interferencia negativa.

Fonemas Dentales

En portugués el fonema /t/ puede variar según algunas regiones, siendo para unas [t] (dental o alveolar), ya para otras [tʃ] (palatal), así el problema encontrado con relación a los sonidos dentales fue relacionado al grafema <t>.

- I) Cambio de [t] por [tʃ] en *latinas* [la ‘tʃi nas] (informantes 4 y 5), *latino* [la ‘tʃi no] y *última* [‘ul tʃi ma] (informante 5).

El informante 4 no comete un error, sino un equívoco, pues según Corder (1967) ni todo error es significativo, en este caso se considera que el alumno se ha confundido y ha cometido un equívoco, pues él mismo no vuelve a cometerlo, leyendo correctamente la misma palabra en otra parte del texto, sin embargo el informante 5 comete numerosas veces el error repitiendo el sonido correspondiente a su lengua materna. “O fonema /t/ ocorre como o alofone [tʃ] diante de [i] e suas variantes, e o fonema /t/ ocorre como o alofone [t] nos demais ambientes”. (SILVA, 2013, p. 132).

Fonemas Alveolares

Sin lugar a dudas los fonemas alveolares son los que más deben preocupar al profesor, pues además de haber sido el que más los estudiantes cometieron errores, es común haber cambios de significado cuando se cambia el sonido vibrante [r] por el velar [x] que es muy común entre los discentes brasileños.

Siete de los ocho alumnos analizados cometieron algún tipo de error alveolar especialmente con los sonidos vibrante [r] y fricativo [s]. Los errores son:

- I) La pérdida de la –s en posición de coda. Ejemplo: *mismos* [‘mis mo] (informante 1). Se clasifica este error como intralengual pues el alumno por no conseguir identificar la aspiración que el grafema <s> puede sufrir en esta posición, lo omite, así no pronunciándolo;
- II) La aspiración de la –r en fin de sílaba como en *circunstancia* [sih kuns’tan sja], *aplicarla* [a pli ‘cah la] (informante 2 y 3), *persona* [peh ‘so na] (informante 2), *primer* [pri ‘meh], *porcentaje* [poh sen ‘ta xe]

(informante 5), *advierte* [ad 'bjeh te] (informante 8). Este fenómeno bastante común en el portugués brasileño no solamente con la <r> como también, de modo vulgar la <s> en *mesmo* [‘mehmu]. Según Silva (2013) los alófonos [h] y [x] ocurren cuando están en el límite de sílaba acompañados de consonante sonora o sorda. Así este error es clasificado como interlingual;

- III) Cambio del fonema lateral [l] por [u] en posición final de sílaba como *Salvador* [sau βa 'ðor] y *moral* [mo 'rau] (informante 2), otro error variado de la influencia del portugués, puesto que la <l> en posición final de sílaba suele ser pronunciada como [u] en la región donde la investigación fue realizada;
- IV) Confusión entre el sonido vibrante simple [r] o múltiple [ř] y el velar [x] como el *registra* [xe 'xis tra] y *redescubrimiento* [xe ðes ku βri 'mjen to] (informante 6), *cigarrillo* [si γa 'xi λo], *errónea* [e 'xo ne a] (informante 8); como ya mencionado el sonido [x] es uno de los alófonos del fonema /r/ en la lengua portuguesa, así se clasifica como error interlingüístico;
- V) El sonido alveolar sordo [s] es usado como sonoro [z] en las palabras como: *análisis* [a 'na li zis] (informante 3), *protagonizado* [pro ta γo ni 'za ðo] y *conclusiones* [kon klu 'zjo nes] (informante 8), *designar* [de 'zig nar], [ře pre zen ta 'sjon] (informante 4), *presidenciales* [pre zi ðen 'sja les] (informante 6). El informante 6 trae un problema de equívoco, pues él se confunde entre lo correcto y lo incorrecto diferentemente del informante 3 que probablemente internalizó el error, visto que ha repetido el error varias veces como en las palabras: *utiliza* [u ti 'li za], *vistoso* [bis 'to zo] y *legalicen* [le γa 'li zen].

Fonemas Velares

Con relación a los fonemas velares solo se encontró un problema y solamente realizado por un discente entre los analizados. El informante 8 no pronunciaba la <c> seguida de otra consonante como en *adición* [a ði 'sjon] o *acción* [a 'sjon].

Se considera un error grave principalmente porque en el primer caso hay un cambio de significado de la palabra, pues “adición” según el Diccionario de la Real Academia Española (2014, online) es: “Dependencia de sustancias o actividades nocivas para la salud o el equilibrio psíquico”, diferentemente de “adición” que para el mismo diccionario significa “acción y efecto de añadir”.

Cuando el cambio del alófono causa el cambio de significado hay una interrupción en la comunicación.

En portugués las palabras que en español se escriben con doble c normalmente se escribe con <ç> y son pronunciadas a través del sonido fricativo [s]. Este error es también clasificado como interlingüístico.

Otros tipos de errores

Se encontró básicamente tres tipos de errores que no están relacionados directamente a un fonema: cambio de sílaba tónica, aparición de fonemas y cambio de fonema. Todos estos errores son causados por la influencia de la proximidad existente entre las lenguas hermanas portugués y español.

- I) Cambio de la sílaba tónica de la palabra risoterapia [ri so te ra 'pja] (informantes 1, 2 y 3), *terapias* [te ra 'pjas] (informante 2 y 3), *niveles* ['ni ðe les] y *alguien* [al 'ɣjen] (informante 3), *Florida* ['flo ri ða] (informantes 4, 5 y 6), todas las palabras mencionadas son ejemplos de palabras heterotónicas, o sea, dentro de un análisis contrastivo entre el portugués y el español, son palabras cuya escrita son iguales o parecidas, pero se distinguen en la prosódica, o sea, en la tonicidad;
- II) Utilización de fonemas donde no hay a causa de la influencia del portugués como en *a veces* [as 'ðe ses]. El informante 1 pluraliza la preposición “a” y la pronuncia durante el habla;
- III) Cambio del fonema a causa del portugués como en *carcajadas* [kar ga 'xa ðas], donde el informante 1 cambia el fonema /k/ por /g/, visto que en portugués la palabra correspondiente es *gargalhada*.

Se puede notar que los errores son más de origen interlingual, solamente uno de origen intralingual, pero se puede notar que el alumno está entre el error y el equívoco.

Es importante aún mencionar que el informante 7 no ha cometido ningún error de pronunciación, sea relacionado a las vocales, a las consonantes o la sílaba tónica, o sea, se puede afirmar que este alumno está adecuado a su nivel y que tiene una buena pronunciación dentro de la lengua extranjera estudiada.

En la etapa del proceso de enseñanza y aprendizaje analizada es importante que el profesor encuentre técnicas para lidiar con estos errores, pues algunos de ellos, principalmente los alveolares están caminando para la fosilización.

CONCLUSIONES

Este trabajo se basó en la interlengua que es la relación existente dentro del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera entre su lengua materna y la lengua meta y se detuvo a la interferencia sonora entre el portugués y el español, intentado así encontrar los errores más frecuentes relacionados a los sonidos/fonemas en la pronunciación de alumnos de español futuros profesores de este idioma.

Fernández (2007, p. 112) nos dice que “la relación entre la primera y la segunda lengua siempre va a ser un capítulo insoslayable del debate académico”. Como se ha mencionado no se puede pensar en la enseñanza de un nuevo idioma sin tener en cuenta que el alumno ya lleva consigo un mundo (que es su lengua materna) y el profesor debe explotar este mundo de un modo que éste auxilie el nuevo mundo (la lengua extranjera estudiada).

La lengua materna posee una importante función dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje de un nuevo idioma, pues es inevitable que el alumno la utilice en determinado momento (sea para una traducción, sea para una explicación, una asociación o lo que sea).

La cercanía existente entre los idiomas analizados es un gran soporte para el profesor en sus clases permitiéndole utilizar la lengua extranjera incluso con alumnos de niveles iniciales por la facilidad de comprensión, pero ello causa una falsa impresión de “idioma fácil” y “sin necesidad de estudiar” causando

muchos problemas desde estructurales como fonéticos y fonológicos – como la pronunciación, que es lo que fue analizado.

Los errores de los alumnos de nivel avanzado sirven como una alarma, tanto para los profesores que deben ejercitar y encontrar técnicas para mejorar la pronunciación de dichos alumnos como para los discentes que están llegando a la fosilización del error, visto que en los niveles avanzados los errores son más susceptibles a eso, visto que el alumno ya está habituado y está internalizando el uso incorrecto de la lengua.

Se pudo notar que los fonemas alveolares fueron los que más errores fueron realizados, principalmente en lo que se refiere a los fonemas vibrantes.

Los estudios en el campo de la Lingüística aplicada y de la interlengua son frecuentes, pero todavía carecen de más estudios relacionados a la fonética. La lengua castellana y la lengua portuguesa son hermanas, ambas originarias del latín, el acercamiento y la evolución existente entre los sonidos de las lenguas es algo a ser estudiado, cuanto más se estudia y se relacionan las lenguas más se aprende sobre ellas y más fácil se convierte el proceso de enseñanza y aprendizaje.

REFERENCIAS

ÁLVAREZ, M. P. N; RODRÍGUEZ, J. R. F. (2003). **Ejercicios de fonética: Niveles avanzados y superior**. Madrid: Anaya.

CORDER, S. P. (1967) The significance of learner's errors. **International Review of Applied Linguistics**, v.5, p.161-170.

_____. (1981). **Error Analysis and Interlanguage**. Oxford: Oxford University Press.

DURÃO, A. (Org.). (2004). **Linguística Contrastiva: Teoria e prática**. Londrina: Moriá.

DRAE. (2014). **Diccionario de la Real Academia Española**. Recuperado el 30 de marzo de 2016, de <http://dle.rae.es/>

ELLIS, R. (1997). **The study of second language acquisition (Part 2): The description of learning language**. Oxford: Oxford University Press.

FERNÁNDEZ, G. E. (2003). **Linguística Contrastiva e ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras na atualidade: algumas relações**. Signum: Estudos da Linguagem. Londrina, Ed, da UEL.

FERNÁNDEZ, J. (2007). **Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica**. Madrid: Arco/libros.

FERREIRA, I. (1995). A interlíngua do falante do espanhol e o papel do professor: aceitação tácita ou ajuda para superá-la? In: ALMEIDA FILHO, J. C. (org.), **Português para estrangeiros: interface com o espanhol**. Campinas, SP.

FIGUEIREDO, F. (2002). **Aprendendo com os erros: Uma perspectiva comunicativa de ensino de Línguas**. 2. ed. Goiânia: UFG.

KRASHEN, S. (1987). **Principles and practice in second language learning**. Oxford: Pergamon Press.

MASIP, V. (2014). **Fonologia, fonética e ortografia portuguesas**. Rio de Janeiro, E.P.U.

MESQUITA, J. (2014). **Vogais espanholas: interferências da língua portuguesa e e dificuldades de pronuncia**. Recuperado em 25 de noviembre de 2015, de http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_24_09_2014_14_47_54_idinscrito_703_f9b86316a14ee6432dc5093f72937128.pdf

NEMSER, W. (1971). **Approximative Systems of Language Learners**. IRAL.

SANTOS, G. (1993). **Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva**. Madrid: Síntesis.

SELINKER, L. (1972). Interlengua. In: LICERAS, J. M. **La adquisición de las lenguas extranjeras**. Madrid: Visor.

SILVA, T. C. (2013). **Fonética e fonologia do português**. São Paulo: Contexto.

VÁZQUEZ, G. (2007) **¿Errores? ¿Sin falta!** Madrid: Edelsa.

VIANA, N. (1997). **Planejamento de recursos de línguas – pressupostos e recursos**. In: ALMEIDA FILHO, J. (org.) Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes.