

LAS CONSTANTES /l/, /r/ Y /r/ EN LA INTERLENGUA JAPONÉS-ESPAÑOL: EL CASO DE CANDIDATOS JAPONESES EN EL CONTEXTO DEL EXAMEN CELU

Camila Selene Hernández
Universidad Nacional de Río Negro
2024

INTRODUCCIÓN

Esta presentación corresponde a un fragmento de mi tesina de grado que, actualmente, está en proceso de realización. La misma se lleva a cabo dentro del Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica de la Universidad Nacional de Río Negro PI UNRN 2021 40-B-961 “*La fluidez en la comunicación académica oral y escrita de estudiantes universitarios no hispanohablantes*”, desarrollado en la Sede Andina bajo la dirección de la Dra. Ana María Judith Pacagnini.

A su vez, este trabajo se enmarca dentro del campo de los estudios de la fonología y la enseñanza del español como lengua segunda o extranjera (ELSE) y su objetivo se centra en analizar, desde la teoría de la interlengua, cómo los estudiantes japoneses de español, que realizaron el examen CELU (Certificación de Español, Lengua y Uso del Consejo Interuniversitario Argentino) realizan las consonantes líquidas, es decir, la lateral /l/, la vibrante simple /r/ y múltiple /r/.

SOBRE EL EXAMEN CELU

Según el sitio oficial CELU, el *Certificado de Español Lengua y Uso (CELU)* es una certificación de competencia en español como lengua extranjera, disponible para extranjeros cuya lengua materna no sea el español y que deseen validar su capacidad para utilizar el idioma como segunda lengua en entornos laborales y académicos.

El examen incluye una serie de tareas que evalúan la capacidad del estudiante para leer y escribir textos de diversos géneros, escuchar grabaciones de audio y participar en una entrevista oral de quince a veinte minutos con dos evaluadores, quienes aprueban su desempeño oral en español en cualquier variedad dialectal que los candidatos utilicen. Las actividades orales y escritas evalúan aspectos como la adecuación contextual e interactiva, fluidez, pronunciación, entonación, gramática y léxico en las tareas orales, así como la adecuación discursiva, gramatical y léxica del contenido en las tareas escritas.

Según su desempeño, el candidato puede alcanzar los niveles Básico, Intermedio o Avanzado, aunque solo se otorgan certificaciones para los dos últimos niveles. Los niveles de competencia otorgados por el CELU, reconocidos por el Ministerio de Educación (Resolución 28/05), son Intermedio y Avanzado, con una mención de distinción que puede ser Bueno, Muy Bueno o Excelente. Estas menciones se añaden a la certificación para reconocer el nivel de desempeño dentro de cada nivel.

SOBRE LA INTERLENGUA Y LOS *ERRORES* LINGÜÍSTICOS

El concepto *interlengua* fue propuesto por Larry Selinker en la década de 1970 para describir el estado en el que se encuentra un aprendiz de segunda lengua mientras está en proceso de adquirirla. En otras palabras, Gil Fernández (2007, p. 542) lo define como el “sistema lingüístico de un hablante no-nativo, diferente tanto del de su lengua materna como del de la lengua objeto de aprendizaje”. Selinker argumenta que la interlengua es una etapa necesaria y natural en el proceso de adquisición de una segunda lengua y que los *errores* lingüísticos que se producen en la misma reflejan los intentos activos del aprendiz por entender y comunicarse en la lengua objetivo.

Los estudiantes japoneses de español como lengua segunda o extranjera cometen *errores* muy localizados de percepción y producción. Renard (1975) explica que la percepción auditiva opera mediante un proceso de síntesis que selecciona únicamente los elementos significativos. Cuando un individuo ha dominado completamente el sistema fonológico de su lengua materna, la percepción auditiva se automatiza. Este proceso genera lo que Trubetzkoy (1939) llama una *criba fonológica*, un filtro perceptivo que permite pasar los sonidos necesarios para la comunicación en la propia lengua, haciendo que seamos menos sensibles al resto del espectro fonológico. (Fernández y Fernández Alonso, 2016, pp. 65-67).

Basándose en este concepto, Jacques Mehler, Emmanuel Dupoux y su equipo, a fines de la década de 1990 y a lo largo de los 2000, acuñan el concepto de *sordera fonológica*. Este término se refiere a la dificultad para percibir y producir los sonidos del habla debido a una falta de sensibilidad para distinguir entre los diferentes fonemas que componen una lengua. La sordera fonológica puede surgir cuando una persona no ha sido expuesta a ciertos sonidos durante un *período crítico* del desarrollo del lenguaje, lo que resulta en una deficiencia en la percepción de esos sonidos a la hora de la adquisición de otra lengua. Esta teoría sugiere que hay una ventana de tiempo durante la infancia en la que el cerebro es especialmente receptivo a la adquisición de los sonidos del habla y, si esta exposición no ocurre durante este período crítico, puede resultar en dificultades de procesamiento fonológico. En otras palabras, aunque es relativamente sencillo para un individuo adquirir el sistema fonológico de una L2 desde la niñez hasta la adolescencia, la realidad es que después de la pubertad

«el mecanismo de *cuello de botella* empieza a *calcificarse* y se va perdiendo la capacidad de reconocer auditivamente los rasgos distintivos de las variantes alofónicas, oyéndose todas como fonemas propios de la LM». Este proceso fisiológico encuentra su explicación en el fenómeno de *habitación*, esto es, «cuanto más frecuente es el sonido captado, menor es el número de neuronas que se activan para reconocerlo». (Fernández Mata, 2012, pp. 5-6).

En este sentido, Poch Olivé (2005) explica que desde que comenzamos a hablar, las personas nos familiarizamos con los movimientos articulatorios específicos de nuestra L1, lo que resultaría en una especie de *atrofia* en los órganos de la producción que dificultan el cambio de estos patrones articulatorios al producir los sonidos de una L2.

De todas formas, si bien “es innegable la influencia del sistema fonológico de la L1 en el aprendizaje de la L2”, como resalta Pacagnini (2014),

no podemos descartar otros factores que influyen en la adquisición, tanto lingüísticos como extralingüísticos (edad, conocimiento de la estructura de la L1, experiencia previa en el aprendizaje de otras lenguas extranjeras, motivación, etc.). Por lo tanto, aunque aceptamos la existencia de un filtro perceptivo originado en la estructura de la lengua materna, no lo concebimos como el origen de una mera “transferencia pasiva” (que, aplicada a las formas fonéticas de la lengua objeto, generaría las pronunciaciones de la interlengua), sino como un proceso activo que puede variar de un aprendiz a otro. (p. 67).

Por lo tanto, y siguiendo la línea de Selinker y Pacagnini, podemos considerar los *errores* como estrategias y manifestaciones de la evolución en la adquisición de la L2 por parte del aprendiz, siendo estos rasgos propios de la interlengua fónica (que es variable, permeable, no es lineal y está en permanente desarrollo) de cada uno de ellos.

LAS CONSONANTES LÍQUIDAS EN JAPONÉS

Según Fernández y Fernández Alonso (2016), muchos aprendices japoneses tienen dificultades en la producción y percepción de los fonemas líquidos /l/, /r/ y /r/ del español ya que, en japonés, sólo existe un fonema intermedio que Fernández Mata (2012) describe como una *consonante-sonante sonora, coronal indeterminada, lateral-vibrante no continua (/l/)* que, en su articulación, “en algunas ocasiones la zona de contacto varía: desde los alvéolos hasta la zona postalveolar; (...) se apoya a veces el borde de la lengua, dejando escapar el aire por los laterales -asemejándose a nuestra /l/- y, otras ocasiones, contacta brevemente el ápice de la lengua, expulsando el aire por el centro -lo cual recuerda a nuestra (...) /r/” (p. 8). Por lo tanto, mientras que en el español las diferencias entre la /l/ y la /r/ son fonológicas, en japonés es alofónica ya que, según el contexto fónico, hay variaciones en la producción del fonema. Es por esta razón que para los japoneses

es muy complicado distinguir /r/ y /l/ y muy a menudo terminan neutralizando dicha oposición fonológica, pronunciando el fonema /l/. Esa neutralización fonológica influye negativamente tanto en la comprensión auditiva como en la expresión oral y escrita. Si un estudiante no es capaz de distinguir un sonido, es evidente que tendrá problemas en la pronunciación y la ortografía de dicho sonido. (Saito, 2005, p. 31).

INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA

Esta investigación se inició tras analizar detenidamente grabaciones de exámenes orales CELU de estudiantes japoneses de ELSE, acción que generó una serie de interrogantes: ¿existe una correlación entre la pronunciación y el nivel alcanzado por el candidato?, ¿qué fenómenos

fonológicos surgen en la interlengua de los candidatos japoneses en relación con las consonantes líquidas?, ¿son fenómenos exclusivos de la expresión oral o también ocurren en la escritura?

A raíz de esto, se analizaron tanto exámenes orales como escritos obtenidos del *Archivo CELU* de seis estudiantes japoneses de ELSE que realizaron el examen CELU entre los años 2017 y 2023.

Inicialmente, se revisaron las grabaciones de los exámenes orales donde se observó que uno de los fenómenos lingüístico-fonológicos que más aparecía entre todos los estudiantes eran la variaciones en la producción de los fonemas /l/, /r/ y /r/. Luego, se revisó si eso ocurría también en la escritura. Por último, se visualizaron las planillas de evaluación de los examinadores para descubrir cuáles fueron los resultados finales de cada uno de los candidatos.

Para sintetizar los datos recolectados, se realizaron dos tablas: una correspondiente a los exámenes orales y otra a los exámenes escritos. En ambas se consignaba la siguiente información: número de examen; nivel asignado al candidato por parte de los evaluadores; actividad en la que aparece en fenómeno; palabra de referencia; transcripción fonológica y contexto fonológico (en el caso de los exámenes orales); palabra escrita según el candidato y contexto oracional (en el caso de los exámenes escritos); contexto discursivo/referencial; tipo de fenómeno fonológico (sustitución, omisión, inserción, inversión o neutralización); y el lugar dónde ocurre el fenómeno dentro de la palabra (principio, mitad o final de sílaba).

RESULTADOS PRELIMINARES

A partir de los datos obtenidos, ochenta registros de fenómenos en la oralidad y quince en la escritura, los resultados preliminares fueron: 1) la variación de la realización de las consonantes líquidas no es un fenómeno propio de la oralidad ya que se encontraron, aunque en menor medida, registros en la escritura; 2) en la oralidad, el fenómeno más recurrente es el de la sustitución (un fonema es sustituido por otro, generalmente /r/ por /l/ o viceversa) con sesenta y seis apariciones, seguido por la neutralización (de /l/ o /r/ por /l/) con diecisiete ejemplos; 3) por otro lado, en la escritura, lo más recurrente es la sustitución al mismo tiempo que la inserción (introducción de un sonido inexistente dentro de la palabra, generalmente vocales) con seis registros en cada uno de estos dos fenómenos; 4) en la oralidad, la mayor parte de los fenómenos se posicionan al principio de sílaba (treinta y nueve casos); 5) y, en la escritura, hay misma cantidad de casos en cada una de las posiciones (cinco al principio de sílaba, cinco a mitad, y cinco al final de sílaba); 6) con respecto a la relación entre nivel alcanzado por el aprendiz y realización de las consonantes líquidas, si bien la mayoría de los candidatos alcanzaron el nivel intermedio con mención muy bueno (cuatro casos) y tuvieron *errores* similares, quiero destacar dos casos específicos de los exámenes orales: el aprendiz que menos *errores* de realización de consonantes líquidas (seis en total) fue el que alcanzó el menor nivel según los evaluadores (nivel básico, sin mención); en cambio, el candidato que alcanzó el mayor nivel de los seis exámenes (nivel intermedio, mención excelente) fue el que más *errores* de pronunciación de las consonantes líquidas tuvo (veintidos en total). Este último resultado nos podría llevar a pensar en la siguiente hipótesis: entre mayor sea el nivel del estudiante, existe una mayor variación en la realización de los fonemas líquidos ya que el

enfoque del estudiante se centra más en el contenido que en la forma; en cambio, los estudiantes con un nivel más bajo muestran una mayor atención a la pronunciación y menos al léxico y la sintaxis.

BIBLIOGRAFÍA

CELU, Certificado de Español Lengua y Uso. *Cómo es el examen*. Disponible en: <https://www.celu.edu.ar/es/content/c-mo-es-el-examen>

CELU, Certificado de Español Lengua y Uso. *Correspondencias*. Disponible en: <https://www.celu.edu.ar/es/content/correspondencias>

CELU, Certificado de Español Lengua y Uso. *Examen de dominio*. Disponible en: <https://www.celu.edu.ar/es/content/examen-de-dominio>

CELU, Certificado de Español Lengua y Uso. *¿Qué es el CELU?*. Disponible en: <https://www.celu.edu.ar/es/content/qu-es-el-celu>

Fernández Mat , Rafael. (2012). *Los fonemas españoles /l/, /r/ y /r/ en la interlengua de alumnos nativos japoneses*. wreELE: revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera. ISSN: 1571-4667, Año 2012, número 24.

Fernández, Lázaro y Fernández Alonso, Kimura. (2016). *Corrección de errores de pronunciación para estudiantes japoneses de español como lengua extranjera*. Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana. Cuadernos CANELA, 27, 65-86. Publicado, versión electrónica: 14-V-2016 ISSN 2189-9568.

Gil Fernández, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco Libros.

Pacagnini, Ana M. J. (2014). *Acerca de la “sordera fonológica” en aprendices de ELSE. El lugar del evaluador frente a la interlengua fónica*. RASAL. Lingüística. 2013, 63-80.

Poch Olivé, Dolores. (2005). *Los contenidos fonético-fonológicos*. En: Vademécum para la formación de profesores de español como L2. Madrid: SGEL. 2005, 753-765.

Renard, R. (1971). *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*. [Introduction to the verbo-tonal methos of phonetic correction]. Paris: Didier.

Saito, Akemi. (2005). *Análisis de errores en la expresión escrita de los estudiantes japoneses*. Memoria de Máster: Universidad de Salamanca.

Troubetzkoy, N.S. (1939). *Grundzüge der Phonologie*. Travaux du Cercle Linguistique de Prague. 7. [Principios de fonología]. Madrid: Cincel.