

**Editores**

**Bettiana Blázquez • Clara Chiclana • Alejandra Dabrowski  
Gonzalo Espinosa • Leopoldo Labastía • Alex Martínez**

# ¿CÓMO SUENAN LAS LENGUAS?

**Aportes desde y hacia la teoría y práctica**



## Editores

Bettiana Blázquez • Clara Chiclana • Alejandra Dabrowski  
Gonzalo Espinosa • Leopoldo Labastía • Alex Martínez

# ¿Cómo suenan las lenguas?

Aportes desde y hacia la teoría y práctica



¿Cómo suenan las lenguas? : aportes desde y hacia la teoría y práctica / Adriana Caldiz ... [et al.] ; Editado por Bettiana Blázquez ... [et al.]. - 1a ed. - Neuquén : Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Lenguas, 2025.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-631-90890-0-4

1. Lingüística. 2. Fonética. 3. Fonología. I. Caldiz, Adriana II. Blázquez, Bettiana, ed.  
CDD 418.020284

Publicado por la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue.

Av. Mendoza 2151. CP 8332.  
General Roca, Río Negro, Argentina.

Primera edición, 2025

Lectura y descarga en: <https://bibliotecadelenguas.uncoma.edu.ar/items/show/867>

© Algunos derechos reservados



Esta obra se publica con una Licencia CC BY-NC-SA 4.0. Citar a los autores de la obra. No se permite su uso comercial. Distribución de obras derivadas bajo esta misma licencia.

### **Editores**

Bettiana Blázquez  
Clara Chiclana  
Alejandra Dabrowski  
Gonzalo Espinosa  
Leopoldo Labastía  
Alex Martínez

### **Comité evaluador**

Luisa Granato - *Universidad Nacional de La Plata*  
María Marta García Negroni - *Universidad de San Andrés / CONICET*  
Marina Grasso - *Universidad Nacional de La Plata*  
Carolina Conde - *Universidad Nacional de Mar del Plata*  
Marina López Casoli - *Universidad Nacional de Mar del Plata*  
Eliana Berardo - *Universidad Nacional de Mar del Plata*  
Ubiratã Kickhöfel Alves - *Universidade Federal do Rio Grande do Sul*  
Florencia Giménez - *Universidad Nacional de Córdoba*  
Leopoldo Labastía - *Universidad Nacional del Comahue*  
Sofía Romanelli - *Universidad Nacional de Mar del Plata*  
Andrea Canavosio - *Universidad Nacional de Córdoba*  
Laura Colantoni - *Toronto University*  
Andrey Nikulin Guzman - *Universidad Federal de Goiás*  
Silvina Bongiovanni - *Michigan State University*  
Valeria Arana - *Universidad Nacional del Comahue*  
Gabriela Pujol - *Universidad Nacional del Comahue*  
Andrea Gazali - *Universidad Nacional de Cuyo*  
Karina Ibáñez - *Universidad Nacional de La Plata*  
Florencia Di Colantonio - *Universidad Nacional del Comahue / UNRN*  
Elizabeth Andrea Di Nardo - *Universidad Nacional de Río Cuarto*

### **Diseño editorial**

Silverio Ortiz

# Tabla de Contenido

Introducción .....	VIII
<b>Parte A - ¿Cómo suenan las lenguas desde una mirada discursiva?</b>	
<b>1 El Enfoque Dialógico de la Argumentación y la Polifonía (EDAP) y los puntos de vista mirativos mostrados y marcados por la prosodia.</b> Adriana Caldiz .....	<b>1</b>
1.1 Introducción y marco teórico	1
1.2 Miratividad y prosodia	4
1.3 Hipótesis, corpus y metodología del análisis de casos	5
1.4 Reflexiones finales	10
Referencias	11
<b>2 Fonología entonativa y variación pragmática en actos de habla del español</b> Natalia Dos Santos Figueiredo .....	<b>14</b>
2.1 Introducción	14
2.2 Metodología de análisis de datos	15
2.3 Análisis del acto de habla <i>pedido</i>	18
2.4 Conclusión	23
Referencias	25
<b>3 Variación acentual en el marcador <i>por ahí/porái</i>: un estudio prosódico y discursivo</b> Mónica Noemí Trípodí y María Soledad Funes .....	<b>27</b>
3.1 Introducción	27
3.2 Breve presentación del marco teórico: el Enfoque Cognitivo-Prototípico	28
3.3 Antecedentes sobre la forma <i>por ahí/porái</i>	29
3.4 Objetivos e hipótesis	33
3.5 Metodología y corpus	34
3.6 Análisis de los datos	34
3.7 Conclusiones	38
Referencias	38
<b>4 Prosodia y énfasis en el discurso político</b> Leopoldo Labastía, Alejandra Dabrowski, Gonzalo Espinosa y Alex Martínez .....	<b>40</b>
4.1 Introducción	40
4.2 Marco teórico	41
4.3 Corpus y metodología	43
4.4 Análisis	43
4.5 Conclusiones	49
Referencias	50
<b>5 Construcción discursiva del enunciador y del enunciatario en tres alegatos de Macron a través de la prosodia y la modalización deóntica</b> Verónica Gebauer y Norma L. Rodríguez .....	<b>51</b>
5.1 Introducción	51
5.2 Marco teórico	53
5.3 Metodología	54
5.4 Resultados	55
5.5 Conclusiones	61

	Referencias	62
6	<b>Mundos paralelos: la fonología como recurso de cohesión en el discurso</b> Lucía I. Rivas, Miriam P. Germani y Mauro A. Cocco	64
6.1	Introducción	64
6.2	Breve encuadre teórico	65
6.3	Nuestro corpus	68
6.4	Análisis textual	68
6.5	Conclusión	76
	Referencias	77
7	<b>Phonetic overlap and historical phonetic evolution of the unstressed intervocalic /t/, /d/ and /r/ in the speech of British male royalty</b> Francisco Zabala	79
7.1	Introduction	79
7.2	Theoretical framework	80
7.3	Methodology	83
7.4	Discussion	84
7.5	Conclusions	87
	References	88
	Appendices	90
<b>Parte B - ¿Cómo suenan nuestras lenguas indígenas?</b>		
8	<b>La documentación fonética-fonológica de las lenguas indígenas: implicancias, contribuciones y desafíos</b> Analía Gutiérrez	93
8.1	Introducción	93
8.2	La documentación lingüística	94
8.3	Documentación de la lengua nivaê	99
8.4	Conclusiones	103
	Referencias	103
9	<b>Tonogénesis en proto-chon</b> Pedro Viegas Barros	107
9.1	Las lenguas gñün-chon	107
9.2	Vocales y tono en las lenguas chon y en gñün a yajüch	107
9.3	Correspondencias vocálicas entre el gñün a yajüch y las lenguas chon	108
9.4	Correspondencias tomando en cuenta el tono en proto-chon	110
9.5	Una hipótesis sobre el origen del tono en proto-chon	112
9.6	A modo de conclusión	112
	Referencias	112
10	<b>Diacronía del tono en las lenguas chon</b> Pedro Viegas Barros	114
10.1	Las lenguas chon	114
10.2	El tono en las lenguas chon	115
10.3	Comparación y reconstrucción	118
10.4	Conclusiones	122
	Referencias	122

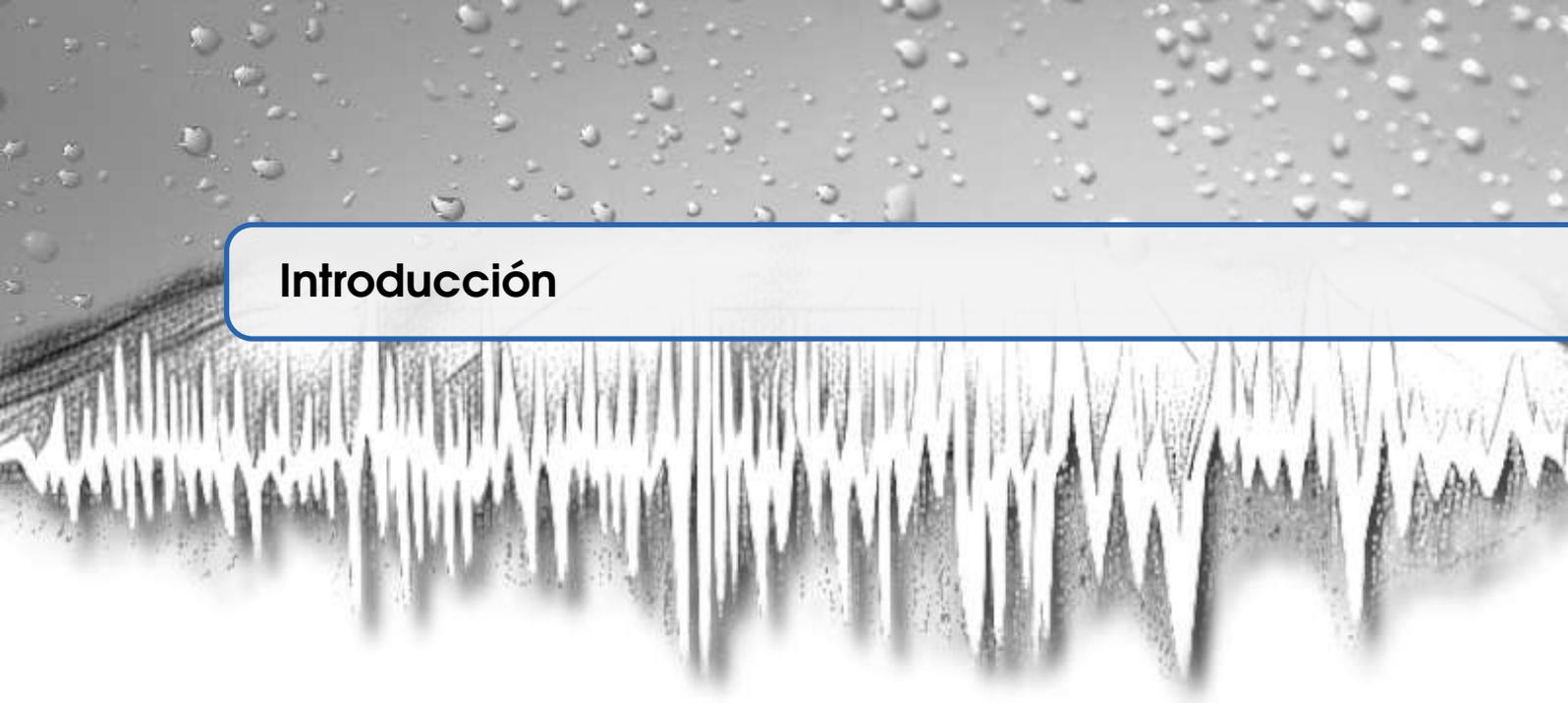
## Parte C - ¿Cómo suenan las lenguas en el aula?

<b>11</b>	<b>Reconocimiento y diferenciación de palabras tritónicas en aprendientes de español como LE desde la poesía</b> Romina Araujo y Belén Sandoval .....	<b>125</b>
11.1	Introducción	125
11.2	Fundamentación Teórica	126
11.3	Metodología	127
11.4	Conclusiones	135
	Referencias	135
<b>12</b>	<b>La enseñanza de la entonación como constructo lingüístico interdisciplinar</b> Roxana Basso, Mónica Trípodí, Pedro Luchini y María A. García Jurado .....	<b>136</b>
12.1	Introducción	136
12.2	Propósitos de la investigación	138
12.3	Enseñanza de la entonación para ambas lenguas	140
12.4	Conclusiones	142
	Referencias	143
<b>13</b>	<b>Are you asking me or telling me? Perception of English falling and falling-rising nuclear accents by River Plate Spanish speakers in a context of explicit instruction</b> Andrea Perticone .....	<b>146</b>
13.1	Introduction	146
13.2	Theoretical framework	147
13.3	Aims and hypotheses	150
13.4	Method	150
13.5	Results	152
13.6	Analysis	155
13.7	Conclusion and implications for teaching	157
	References	157
<b>14</b>	<b>Phonological mapping of rise-falling nuclear accents in General British English and <i>Porteño</i> Spanish</b> Francisco Zabala .....	<b>159</b>
14.1	Introduction	159
14.2	Theoretical framework	160
14.3	Methodology	162
14.4	Discussion	163
14.5	Conclusions	169
	References	170
<b>15</b>	<b>Fonética y fonología francesas en el nivel superior: confección y selección de materiales</b> Teresa Tomatti y Julia Pancirolli .....	<b>172</b>
15.1	Introducción	172
15.2	Público y objetivos	172
15.3	Material para la práctica y corrección fonética, enfoques, lugar y variedad	173
15.4	Materiales auténticos: <i>l'éveil à la variété</i>	174
15.5	La práctica de la fonética en instituciones de nivel superior argentinas: selección de material y métodos utilizados	175
15.6	Libros de cátedra	177
15.7	Conclusión	180
	Referencias	181

<b>16</b>	<b>Primeras aproximaciones al análisis de la pronunciación del francés como lengua adicional por parte de hablantes de diferentes puntos de Argentina</b>	
	Lucía Mignaqui, Marcela Rubio y María L. Sierra Ibáñez .....	<b>182</b>
16.1	Introducción	182
16.2	Marco teórico	183
16.3	Metodología	185
16.4	Resultados y análisis	186
16.5	Conclusiones y aperturas	187
	Referencias	188
<b>17</b>	<b>El acento de insistencia en el aprendizaje de la prosodia del francés</b>	
	Silvia Alejandra Peralta .....	<b>190</b>
17.1	Introducción	190
17.2	Marco teórico	191
17.3	Metodología	192
17.4	Análisis de los resultados	195
17.5	Conclusiones	197
	Referencias	197
	Apéndice	199

## ÍNDICES

Índice de Figuras .....	<b>204</b>
Índice de Tablas y Cuadros .....	<b>206</b>
Índice alfabético .....	<b>207</b>



## Introducción

Este volumen reúne trabajos de profesionales dedicados a los estudios fonético-fonológicos de distintas universidades nacionales e institutos de educación superior de Argentina y Brasil. Los trabajos abordan una variedad de temáticas de la pronunciación de lenguas desde diferentes marcos teóricos y perspectivas, algunos de ellos orientados hacia la investigación de fenómenos segmentales y suprasegmentales, y otros vinculados con la aplicación a la enseñanza de lenguas. Cada propuesta fue revisada como mínimo por dos expertos en el tema. Las devoluciones por parte del comité evaluador y el equipo editorial posibilitaron mejoras en cada una de las contribuciones, que se estructuraron en tres partes. La Parte A de nuestro volumen se titula *¿Cómo suenan las lenguas desde una mirada discursiva?* y reúne siete capítulos que abordan la fonología a partir de diferentes intereses discursivos. En el Capítulo 1 se indaga –desde el enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía– sobre las huellas prosódicas que acompañan, acentúan e incluso construyen las enunciaciones mirativas, a partir de datos del español de Buenos Aires. El Capítulo 2 muestra resultados preliminares sobre estrategias de cortesía en la prosodia de actos de habla de pedido en las variedades del español de Asunción, Bogotá y Buenos Aires. Enmarcado en el enfoque Cognitivo-Prototípico, el Capítulo 3 propone el análisis prosódico y discursivo de la variación acentual por ahí/porái en el español de Buenos Aires, con el fin de evaluar si la prosodia influye en el significado de la forma. Los dos capítulos siguientes abordan aspectos prosódicos del discurso político. El Capítulo 4 estudia las selecciones prosódicas utilizadas para la expresión de énfasis en dos muestras de discurso político oral del expresidente argentino Mauricio Macri; mientras que el Capítulo 5, a partir del análisis de tres discursos del presidente francés Emmanuel Macron, estudia la distancia interpersonal construida por el enunciador a partir de la confluencia de fenómenos suprasegmentales y la modalidad de enunciado deóntica. El Capítulo 6 ilustra con una charla TED las elecciones fonológicas y su contribución para dar unidad al texto oralizado en “el aquí y el ahora de la interacción” desde la perspectiva sistémico-funcional. La Parte A concluye con el Capítulo 7 que, desde una perspectiva diacrónica, estudia la realización de tres sonidos consonánticos –/t,d,r/– en el habla de tres miembros masculinos de la realeza británica.

La Parte B, *¿Cómo suenan nuestras lenguas indígenas?*, contiene trabajos sobre la fonología de lenguas indígenas. El Capítulo 8 presenta un panorama de la documentación fonético-fonológica de estas lenguas, la metodología utilizada y sus implicancias para la investigación, la enseñanza y la

---

revitalización lingüística. Ejemplifica esta tarea con la lengua nivaêle y los recursos documentales disponibles para su estudio y difusión. Los siguientes dos capítulos abordan el estudio de la lengua proto-chon. El Capítulo 9 propone una hipótesis sobre el origen del tono en el proto-chon a través de la fusión de vocales provenientes de la lengua proto-günün, en consonancia con otras propuestas para lenguas de otros continentes. También desde una perspectiva diacrónica, el Capítulo 10 compara los sistemas de tono en dos lenguas habladas en la Patagonia y Tierra del Fuego para intentar reconstruir la evolución de los tonos del proto-chon.

La Parte C de este libro, *¿Cómo suenan las lenguas en el aula?*, aborda fenómenos de la pronunciación de lenguas y su relación con la enseñanza-aprendizaje. Esta parte inicia con el Capítulo 11, donde se presenta una propuesta didáctica de español como L2 sobre el acento léxico en palabras tritónicas con una misma secuencia segmental y con distinta categoría gramatical según la ubicación acentual. Los siguientes tres capítulos se enfocan en la enseñanza-aprendizaje de la entonación en una L2. El Capítulo 12 analiza diferentes aspectos de la enseñanza de la entonación y propone un enfoque pedagógico holístico a través de tareas comunicativas que fomentan la reflexión y la metacognición e inciden en la evaluación de la pronunciación. El Capítulo 13 investiga –a la luz del modelo de Percepción Lingüística– la percepción e interpretación de los acentos tonales nucleares descendente-ascendente y descendente del inglés por parte de aprendientes de inglés como L2 cuya lengua materna es el español rioplatense. Por otra parte, el Capítulo 14 aborda la realización de la entonación ascendente-descendente en inglés británico estándar y español rioplatense desde el marco de un análisis por configuraciones y los casos de transferencia positiva y negativa en inglés como lengua adicional por parte de hispanohablantes. Los tres últimos capítulos de esta sección conciernen la pronunciación del francés como L2. El Capítulo 15 expone la necesidad de elaborar material didáctico basado en textos orales auténticos, que incluyan distintas variedades del francés. El Capítulo 16 presenta los resultados de un estudio exploratorio sobre las características a nivel fonemático del sistema fonológico en francés lengua adicional, en estudiantes de distintas variedades del español de Argentina. Finalmente, el Capítulo 17 se centra en la producción del acento de insistencia en francés por parte de estudiantes universitarios de francés como L2 cuya lengua materna es el español argentino, y el análisis de la interferencia de esta lengua materna.

Los distintos capítulos de este volumen responden a la pregunta *¿cómo suenan las lenguas?* y representan *aportes desde y hacia la teoría y práctica*. En tal sentido, reflejan la variedad de intereses y enfoques que ocupan a los docentes e investigadores de estas latitudes del mundo en lo referido al estudio de la fonética y la fonología de lenguas. Deseamos que los sonidos de las lenguas sigan nucleando profesionales en pro de la realización de reuniones científicas y de divulgación, de intercambios enriquecedores y de articulaciones con diversas facetas de la sociedad.

Equipo Editorial

## Parte A - ¿Cómo suenan las lenguas desde una mirada discursiva?

1	El Enfoque Dialógico de la Argumentación y la Polifonía (EDAP) y los puntos de vista mirativos mostrados y marcados por la prosodia. Adriana Caldiz .....	1
2	Fonología entonativa y variación pragmática en actos de habla del español Natalia Dos Santos Figueiredo .....	14
3	Variación acentual en el marcador <i>por ahí/porái</i> : un estudio prosódico y discursivo Mónica Noemí Trípodí y María Soledad Funes .....	27
4	Prosodia y énfasis en el discurso político Leopoldo Labastía, Alejandra Dabrowski, Gonzalo Espinosa y Alex Marínez .....	40
5	Construcción discursiva del enunciador y del enunciatario en tres alegatos de Macron a través de la prosodia y la modalización deóntica Verónica Gebauer y Norma L. Rodríguez .....	51
6	Mundos paralelos: la fonología como recurso de cohesión en el discurso Lucía I. Rivas, Miriam P. Germani y Mauro A. Cóccharo .....	64
7	Phonetic overlap and historical phonetic evolution of the unstressed intervocalic /t/, /d/ and /r/ in the speech of British male royalty Francisco Zabala .....	79



# Capítulo 1. El Enfoque Dialógico de la Argumentación y la Polifonía (EDAP) y los puntos de vista mirativos mostrados y marcados por la prosodia.

Adriana Caldiz

Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas, Universidad Nacional de La Plata  
Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires

El Enfoque Dialógico de la Argumentación y la Polifonía (EDAP) –enfoque no referencialista y no cognitivista del lenguaje– propone una nueva perspectiva sobre el estudio de la significación. Esta joven mirada teórica se nutre de los postulados de la semántica argumentativa (Carel y Ducrot, 2005; Ducrot, 1984, 2001) y del dialogismo bakhtiniano (Bakhtin, 1982) y analiza el sentido en tanto respuesta dialógica a marcos de discurso (MD) que causan la enunciación. Inmerso en los postulados del EDAP, el presente estudio se propone indagar sobre las huellas prosódicas de enunciaciones mirativas. Para ello, hemos considerado casos auténticos de enunciados en los que la fuerza argumentativa mirativa se materializa e identifica por medio de las huellas prosódicas y la situación enunciativa (Caldiz y Gnecco, 2019, 2022; Caldiz, 2020, 2021a, 2021b, 2023). Es así que a partir de la exploración del Corpus de Buenos Aires (CordeBA, FAHCE, UNLP) se analiza la entonación<sup>1</sup> de una serie de enunciados con el objeto de identificar la presencia o ausencia de características entonativas específicas y, tal vez, distintivas de la miratividad. Asimismo, en este estudio descriptivo y como parte esencial de los principios del EDAP, identificaremos los MD que motivan las enunciaciones en cuestión y los puntos de vista (PdV) que ponen de manifiesto el posicionamiento subjetivo del locutor en su responsabilidad enunciativa.

## 1.1 Introducción y marco teórico

Con el sustento teórico del Enfoque Dialógico de la Argumentación y la Polifonía (García Negroni, 2023a) (en adelante EDAP)<sup>2</sup>, el presente estudio se propone ahondar en la interfaz miratividad-prosodia y las causas de la enunciación con el objeto de poner en evidencia de qué manera las huellas fónicas acompañan, acentúan e incluso construyen ellas mismas las enunciaciones *mirativas*. Dicho de otro modo, se ilustrarán aquí los atributos entonativos de enunciaciones que codifican una reacción de asombro ante lo inesperado y se explorarán los encadenamientos argumentativos que constituyen los marcos de discurso (MD) que las motivan y a los cuales estas enunciaciones

<sup>1</sup> Cabe aclarar que en este estudio se utilizan los nombres *entonación* o *prosodia* para hacer referencia a la totalidad del material fónico de la emisión: incluyendo, entre otros, la intensidad, la prominencia, la duración y el movimiento tonal.

<sup>2</sup> El libro *Las Causas del decir* (2023), coordinado por la Dra. García Negroni, es el primer volumen sobre el Enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía y cuenta con trabajos de García Negroni M. M.; Caldiz, A.; Cazes, M.; Hall, B.; Libenson, M.; Montero, S.; Pernuzzi, G.; Spoturno, M. L.; Tosi, C. y Zucchi, M. No obstante, el EDAP ha sido difundido anteriormente en diversas publicaciones (Cf.); entre otras, García Negroni (2019, 2016), García Negroni y Libenson (2016a, 2016b, 2020, 2021, 2022), García Negroni y Hall (2020), Caldiz (2019, 2020) y Martínez Levy (2018).

responden dialógicamente.

Desde esta nueva perspectiva del análisis del discurso, que se nutre principalmente de la Semántica integrada (Ducrot, 1984, 2001), la Teoría de los bloques semánticos (Carel y Ducrot, 2005) y del dialogismo bajtiniano (Bakhtin, 1982), lejos estamos de confrontar con otras miradas epistemológicas sobre la entonación o de ceñir el análisis a una teoría fonético-fonológica específica. Simplemente, nos proponemos observar un fenómeno lingüístico desde los aportes del EDAP e intentamos seguir demostrando que la prosodia cristaliza instrucciones dialógicas, polifónicas y argumentativas que forman parte de la significación.

Un primer paso indispensable es el de proveer una síntesis del marco teórico en el que se funda el presente análisis. El EDAP plantea una mirada no referencialista y no cognitivista del lenguaje (García Negroni, 2023a). Es así que el significado de los enunciados no se define a partir de las referencias a las cosas del mundo, de las supuestas intenciones o saberes de los hablantes o del grado de verdad de lo dicho. Fiel a la argumentatividad ducrotiana, el EDAP analiza aquello que el enunciado muestra en el momento de su aparición. En otras palabras, el EDAP considera las instrucciones *polifónicas*, *ilocucionarias* y *argumentativas* de la lengua y específicamente se detiene en la exploración de las instrucciones *causales* que se plasman en un decir atravesado por otros discursos (Bakhtin, 1982), instrucciones que dan una imagen de ese decir, y del dialogismo impreso en él a través del léxico, la sintaxis e incluso, como se intenta demostrar aquí, a través de la prosodia.

### 1.1.1 El EDAP: Puntos de vista, marcos de discurso y posicionamiento subjetivo

Uno de los puntos centrales de este marco teórico es el análisis de las causas de la enunciación que aparecen siempre evocadas y plasmadas en lo dicho. Para explicarlas, ha sido de suma importancia el desarrollo del concepto de marco de discurso (de ahora en más MD) (García Negroni, 2019, 2023a, 2023b). Mostrado en el enunciado, pero nunca dicho, el MD es aquel encadenamiento argumentativo (Carel y Ducrot, 2005; Ducrot, 1984) que se halla ligado a la génesis de todo enunciado y al cual este último responde dialógicamente (Bakhtin, 1982) poniendo en evidencia el posicionamiento subjetivo del locutor (L).

En tanto eslabón en la cadena discursiva cada enunciado responde siempre a otros enunciados, ya sean estos reales, supuestos o futuros. En cada enunciado el locutor L –el locutor en tanto tal, figura discursiva responsable de la enunciación– ha de ser diferenciada del locutor  $\hat{L}$  –locutor en su calidad de ser del mundo, a quien remiten las marcas de primera persona y de quien se habla en el enunciado–<sup>3</sup>. Es L el personaje discursivo responsable de la enunciación y a quien se le atribuyen los puntos de vista (PdV) expresados en lo dicho.

Los MD –recordemos, siempre evocados, pero no dichos– adoptan la forma de encadenamientos argumentativos que relacionan una creencia, una presunción, un discurso o saberes con una aserción sobre  $\hat{L}$  respecto de ellos. Los MD pueden presentarse de manera transgresiva, enlazando los constituyentes en *sin embargo* (en adelante, SE), o de manera normativa, en *por lo tanto* (en adelante, PLT). Los MD motivan el posicionamiento subjetivo de L puesto de manifiesto en la

<sup>3</sup>Es importante destacar que el EDAP se aparta de la idea ducrotiana que sostiene que el locutor que pone en escena enunciadores respecto de los cuales adopta una actitud. Por el contrario, nuestro enfoque prefiere hablar de puntos de vista o contenidos y de posicionamiento subjetivo de L.

enunciación, y esta última, a su vez, a la manera de un diálogo, responde al MD causante. Cabe destacar que el eslabón entre el MD causante y la enunciación de L se materializa en nuestro enfoque a través de un POR LO TANTO que no solo es argumentativo sino también dialógico.

Hasta el momento, el EDAP ha descrito y estudiado casos de PdV *autonómicos* (García Negroni y Hall, 2020), PdV *alusivos* (García Negroni, 2019), PdV *evidenciales* (García Negroni, 2019; García Negroni y Libenson, 2016, 2020), PdV *mirativos* (García Negroni y Libenson, 2022) y PdV *preventivos* (Pernuzzi, 2023). En lo que respecta a la prosodia, el EDAP ha estudiado huellas fónicas que vehiculizan PdV evidenciales indirectos citativos, PdV evidenciales directos (Caldiz, 2019, 2020) y PdV mirativos (Caldiz, 2021a, 2021b, 2023; Caldiz y Gnecco, 2019, 2022).

Veamos, a modo de ejemplo, una muestra<sup>4</sup> de enunciaciones que se fundan en MD evidenciales. Este primer Ejemplo (1) forma parte de un intercambio entre un padre y su pequeña hija; aquí se observan dos réplicas que se producen con tono circunflejo y que vehiculizan PdV evidenciales citativos. Ante la obviedad de lo que el adulto está preguntando, la pequeña responde de manera espontánea utilizando el tono circunflejo, como se observa en los gráficos resultantes del análisis acústico. En el primer caso (Figura 1.1a) el movimiento tonal ocurre en una palabra de cuatro sílabas con acento paroxítono y en el segundo (Figura 1.1b) en una monosilábica:

- (1) P: ¿Qué comés?  
 H: ↗↘ **Empanada**  
 P: ¿Y quién la hizo?  
 H: ↗↘ **Vos**  
 P: ¿Están ricas?  
 H: ↘ **Sí.** (risa)

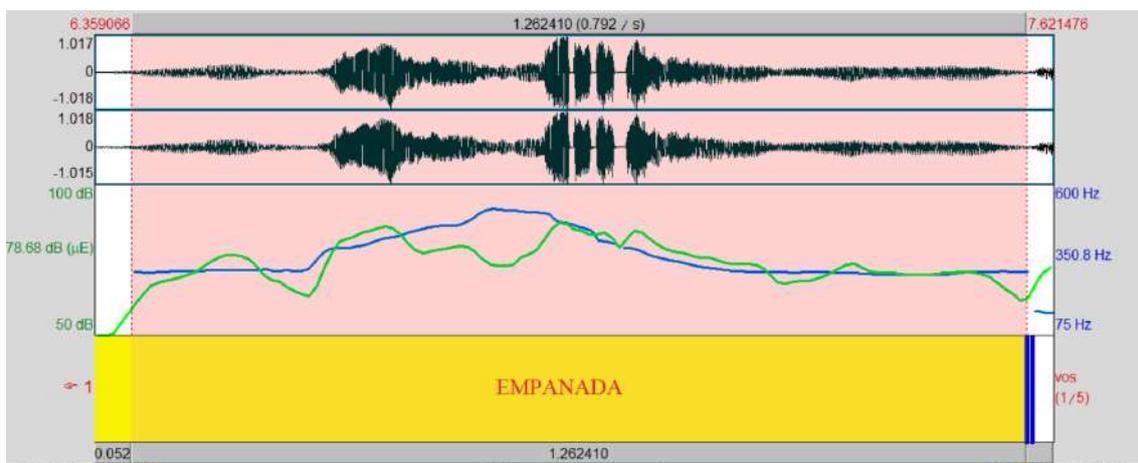


Figura 1.1a. Ejemplo de tono circunflejo en una palabra de cuatro sílabas.  
 Pitch: 296-516-295 Hz. Int. min: 58 dB. Int. max: 87 dB. Duración. 1.27 ms.

<sup>4</sup>Este mismo ejemplo fue utilizado en otro trabajo para explicar los puntos de vista evidenciales materializados a través del tono circunflejo.

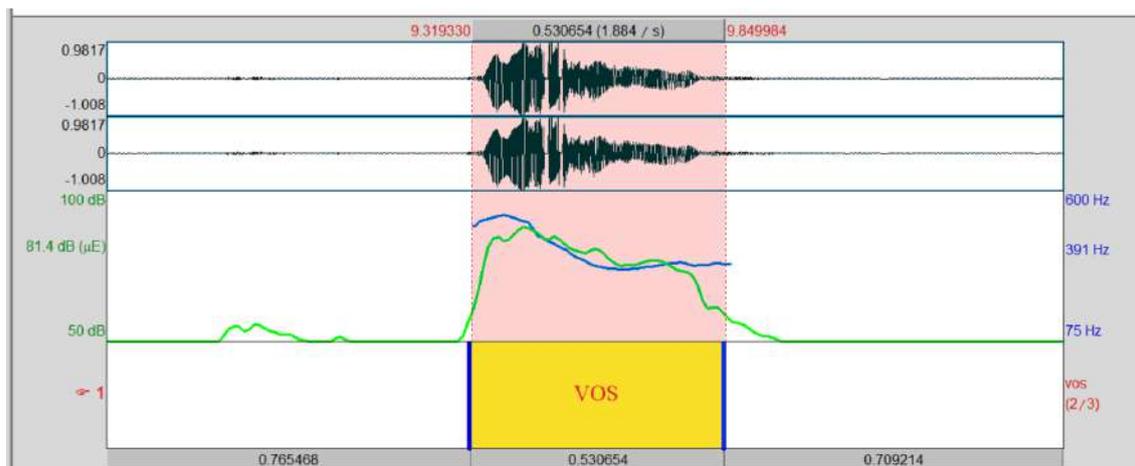
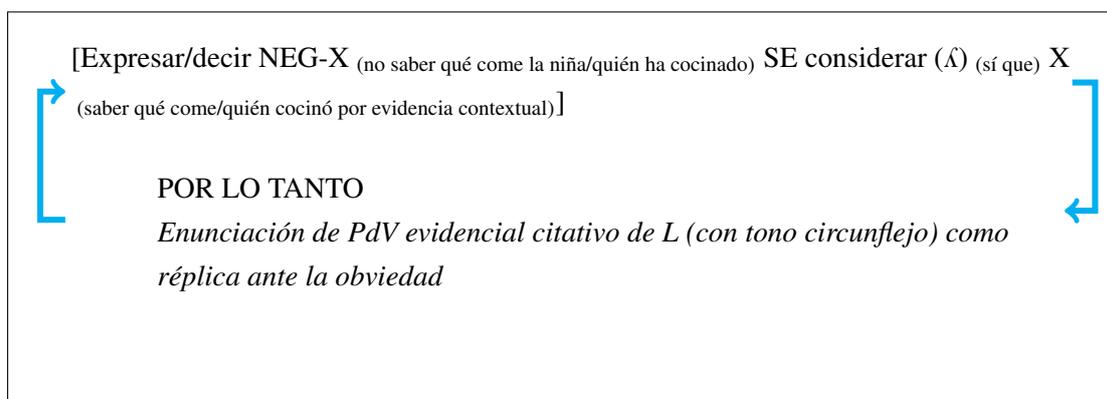


Figura 1.1b. Ejemplo de tono circunflejo en una palabra de una sílaba.  
Pitch: 480-516-344 Hz. Int. min: 57 dB. Int. max: 88 dB. Duración: 0.53 ms.

Como se desprende de los valores del análisis instrumental, ambas emisiones se producen con una curva tonal de movimiento ascendente-descendente; la intensidad y la duración también son aspectos que deben ser destacados aquí<sup>5</sup>.

Las enunciaciones *empanada* y *vos* encadenan dialógicamente con un MD causante que surge de un decir que expresa un “no saber” fingido. Podemos esquematizar ese MD de la siguiente manera:



En el español de Buenos Aires, la configuración tonal de ambas respuestas admite una glosa del tipo “*Decís que no sabés, pero sí que sabés y por eso reacciono*”.

A partir de esta sucinta presentación del enfoque desde el cual se aborda este trabajo, en lo que resta de este texto presentaremos la hipótesis que se intenta defender y centraremos la atención en la materialización de PdV mirativos mostrados en el decir a partir del realce prosódico; PdV que obligan a recuperar MD específicos y a identificar el posicionamiento subjetivo del locutor.

## 1.2 Miratividad y prosodia

La miratividad o admiratividad es definida por DeLancey (1997, 2001, 2012) como una nueva categoría semántica a través de la cual se codifica una reacción de sorpresa ante evidencias

<sup>5</sup>Sin embargo, estos dos últimos aspectos no constituyen, a nuestro entender, una condición necesaria de los PdV evidenciales materializados por la prosodia. En efecto, hemos hallado casos de tono circunflejo en la expresión de evidencialidad en los que la intensidad y la duración no se destacan (Caldiz, 2019, 2020).

contextuales inesperadas. Aikhenvald (2012) reconoce esta nueva categoría y la describe como una estrategia que puede estar, aunque no necesariamente, ligada a la evidencialidad. Hill (2012), por otra parte, descrea de que se trate de una nueva categoría lingüística y sostiene vehementemente que los enunciados de este tipo bien pueden ser clasificados utilizando las taxonomías existentes.

Sea como fuere, estos autores no se detienen en particular sobre el material prosódico que la expresión de miratividad pone en evidencia en la oralidad. Hill concentra su refutación a DeLancey en aspectos morfosintácticos de una expresión evidencial tibetana. Con respecto a la entonación, DeLancey (2001) simplemente sostiene que los enunciados mirativos se producen en la oralidad como una versión exagerada de la entonación de las oraciones declarativas. Aikhenvald (2012), por su parte, explica que la categoría semántica de sorpresa se halla asociada en la oralidad a una entonación exclamativa o cuasi exclamativa. Sin embargo, si bien es cierto que en general la miratividad se asocia a enunciados exclamativos que cuentan con características morfosintácticas específicas y a una entonación expresiva, los estudios particulares sobre su prosodia son aún escasos.

En publicaciones recientes, desde el marco teórico del EDAP, García Negroni y Libenson (2021, 2022) han llevado a cabo un análisis de enunciaciones mirativas con *mirá* y han sugerido algunas peculiaridades entonativas al respecto. Por otra parte, ya centradas en la prosodia, en esta misma línea teórica, Caldiz y Gnecco (2019, 2022) y Caldiz (2023) han realizado estudios específicos sobre miratividad y entonación<sup>6</sup>. En ellos se ha orientado el análisis hacia aspectos tales como el movimiento tonal, la intensidad y la duración.

### 1.3 Hipótesis, corpus y metodología del análisis de casos

Continuando con una serie sostenida de investigaciones sobre la prosodia y la construcción dialógico-argumentativa del sentido, se intenta aquí demostrar que, de manera similar a ciertas formulaciones léxicas, morfológicas y/o sintácticas, e independientemente de estas, la prosodia—en particular la duración segmental— es capaz de vehiculizar instrucciones semánticas mirativas que ponen de manifiesto las causas de la enunciación y dan cuenta de la subjetividad del locutor L, cuya expresión se produce como respuesta dialógica a los MD causantes.

Los enunciados analizados en este estudio cualitativo y los ejemplos provistos a continuación pertenecen al Corpus de Buenos Aires (CordeBA, ARCAS, FAHCE). Se trata de casos obtenidos de un registro de conversaciones espontáneas, no dirigidas, entre hablantes de español oriundos de la provincia de Buenos Aires. La exploración de datos pone en evidencia que no siempre los enunciados mirativos responden a lo descrito por DeLancey (2001) y Aikhenvald (2012) respecto de la entonación exclamativa. En efecto, como se intentará demostrar a continuación, la intensidad marcada<sup>7</sup> no es siempre, o necesariamente, la figura prosódica por excelencia en estas enunciaciones, ya que en ocasiones es suficiente expresar matices de sorpresa por medio de la duración segmental aun cuando la intensidad de la emisión sea media o baja.

A modo de ejemplo, y dadas las limitaciones que esta publicación necesariamente impone, se

<sup>6</sup>Recordemos que en concordancia con Brazil (1997) utilizamos el término *entonación* para referirnos de manera general a la prosodia de los enunciados.

<sup>7</sup>Es necesario tener presente que Brazil (1997) nos recuerda que no es posible hablar de valores absolutos en lo que respecta a la altura tonal, fuertemente ligada a la intensidad. Por esta razón, en este trabajo, tal como lo hicimos en Caldiz (2023) consideraremos que una intensidad es relativamente baja cuando no supera los 55 dB y es media si oscila entre 55 y 65 dB. Aquella emisión que supera los 65 dB es considerada de intensidad alta o, en otras palabras, *marcada*.

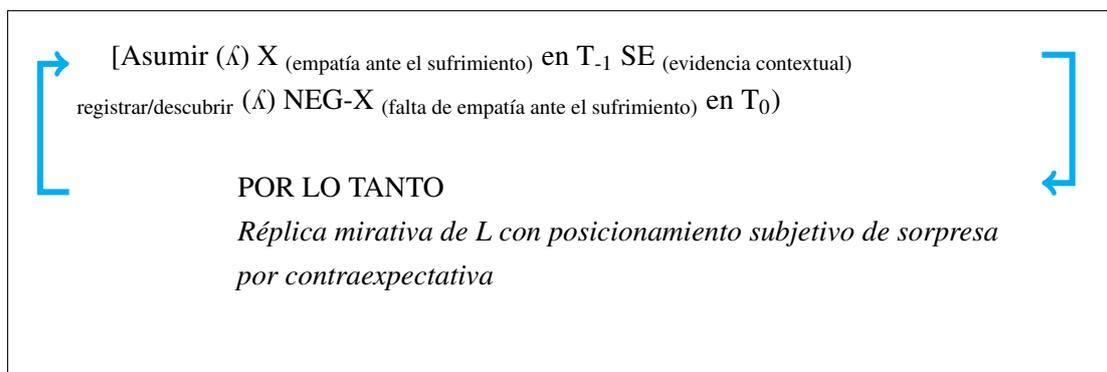
analizan solo tres casos de enunciaciones mirativas extraídos de fragmentos de diferentes registros pertenecientes al CordeBA. Estos han sido editados en nuevos documentos de audio y las unidades tonales en las que se materializan los PdV mirativos han sido objeto de análisis con Praat para su descripción prosódica. Finalmente se ha llevado a cabo el estudio basado en el EDAP con el objeto de describir los MD que invitan a recuperar la causa de la enunciación y ponen de manifiesto la relación dialógica existente entre los encadenamientos argumentativos evocados y lo efectivamente dicho en la enunciación.

### 1.3.1 Miratividad y entonación desde el EDAP

El primer ejemplo de esta sección sobre miratividad y prosodia, (Ejemplo 2), fue obtenido de los minutos iniciales de una conversación entre tres participantes<sup>8</sup>. Se trata de un fragmento en el cual un joven de alrededor de 20 años acaba de llegar a la casa de una amiga: allí también se encuentra otro amigo. Durante el saludo inicial, uno de los participantes, que ya estaba en la casa, se ríe de la actitud de la dueña de casa, quien parece triste y agobiada. Esa reacción burlona provoca una réplica mirativa de contraexpectativa del recién llegado que transcribimos en negrita:

- (2) I: *¿Cómo anda Susana?*  
 S: *Y acá aando. Luchaanndoo. (Pausa)*  
 D: *(Risas)*  
 I: *¡Se ríe! ¡Se ríe!* (= refiriéndose a la reacción de D frente a la respuesta de S)  
 D: *= ¡Y que querés que haga si es una sufrida!*  
 I: *[Risas]*  
 S: *[Yo no soy sufrida]*  
 D: *¿Por qué sufrís Susana?*  
 S: *Yo no sufro Dany; no se arregla nada entonces.*

La doble réplica en *¡Se ríe!* se produce en calidad de respuesta dialógica a un MD mirativo cuyo esquema proponemos a continuación:



En la Figura 1.2, resultante del análisis con Praat, observamos la intensidad, la curva y altura tonal, y la duración<sup>9</sup>.

<sup>8</sup>Esta conversación se encuentra actualmente en la etapa final de edición del CordeBA para ser publicada próximamente en ARCAS, FAHCE, UNLP como RAC0036. Este fragmento corresponde a las líneas 1-8.

<sup>9</sup>Hemos decidido mostrar el resultado del análisis acústico incluyendo el espectrograma dado que así se aprecia el alargamiento de los segmentos vocálicos. Haremos lo mismo con el resto de los casos que siguen.

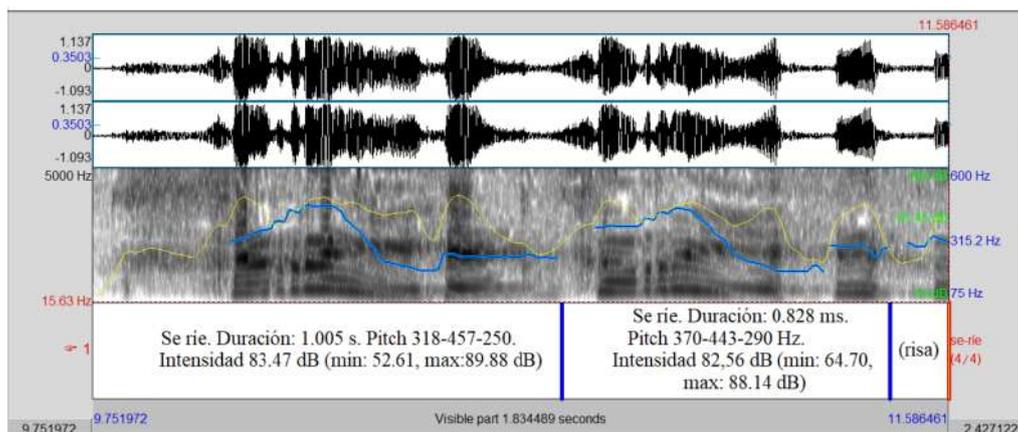


Figura 1.2: Duración, movimiento tonal e intensidad de dos emisiones de la frase “¡Se ríe!”.

El resultado obtenido pone en evidencia un movimiento circunflejo de la curva tonal en ambas emisiones de “*se ríe*”–318-457-250 Hz la primera y 370-443-290 Hz la segunda–. La intensidad de ambas unidades tonales en este primer ejemplo mirativo es elevada –en concordancia con lo propuesto tradicionalmente para este tipo de exclamaciones–, ya que la voz del hablante masculino alcanza un volumen máximo de 83.47 dB en la primera unidad tonal<sup>10</sup> y 82.56 dB en la segunda. La duración de la sílaba tónica se presenta como una huella destacada, tal como se puede observar en la Figura 1.2 del espectrograma: la primera emisión de *se ríe* presenta una duración de 1.005 s y la segunda 0.82 ms; ambas unidades tonales poseen tan solo tres sílabas compuestas por cinco sonidos, por lo que se puede afirmar que la duración es francamente destacada, especialmente en el primer *se ríe*.

El siguiente caso, (Ejemplo 3), pertenece a una conversación entre dos amigas que acaban de cocinar una tarta de apariencia crocante y visualmente atractiva<sup>11</sup>. En el momento de cortar el primer trozo, una de ellas se siente decepcionada al descubrir que el relleno está muy caldoso.

(3) A: ¡*Noo!*

M: *Tiene una pinta terrible*

A: ¡*Tiene aagua!*

M: *No, no es agua. Es juguito boluda. El juguito de la carne. (entre risas)*

A: *Bueno, juguito... No tenía que salir así.*

En la Figura 1.3, el análisis acústico de *Noo* y de *Tiene aagua* denota que, a diferencia de lo que ocurre en (2), la intensidad de la emisión –esta vez perteneciente a una voz femenina– no es tan destacada como en el caso anterior. En efecto, el volumen, que oscila entre alto y medio, es sensiblemente inferior al del hablante masculino en (2). El tono se produce en ambos casos con un contorno descendente y en ambas unidades tonales, el descenso finaliza en un movimiento tonal sostenido a causa de la duración del fonema final. La altura tonal en *Noo* es de 321-205-203 Hz y la intensidad promedio es de 70 dB. *Tiene aagua* se produce con un rango tonal que asciende

<sup>10</sup>Siguiendo a Brazil (1997) utilizamos el nombre de *unidad tonal* para referirnos al fragmento de discurso oral delimitado por pausas. En él, recordemos, el autor distingue entre la *sílaba de arranque* y la *sílaba tónica*; esta última es aquella en la que se produce el inicio del movimiento tonal.

<sup>11</sup>CordeBA, RAC0015, líneas 72-75.

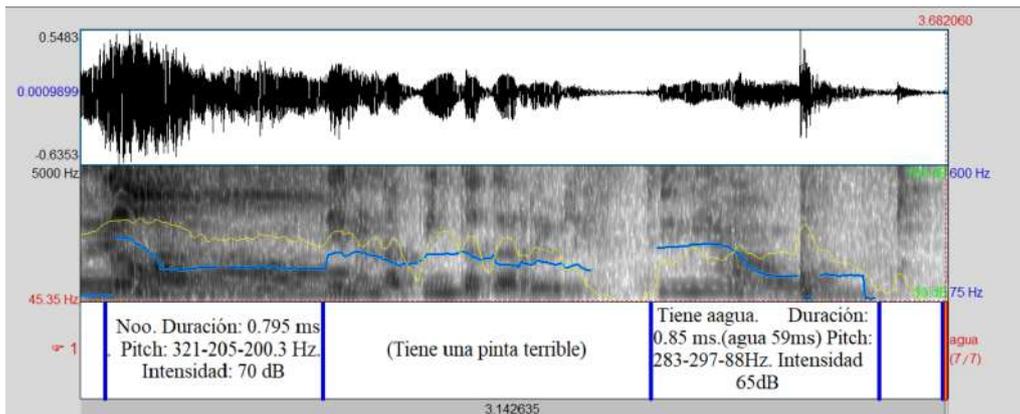
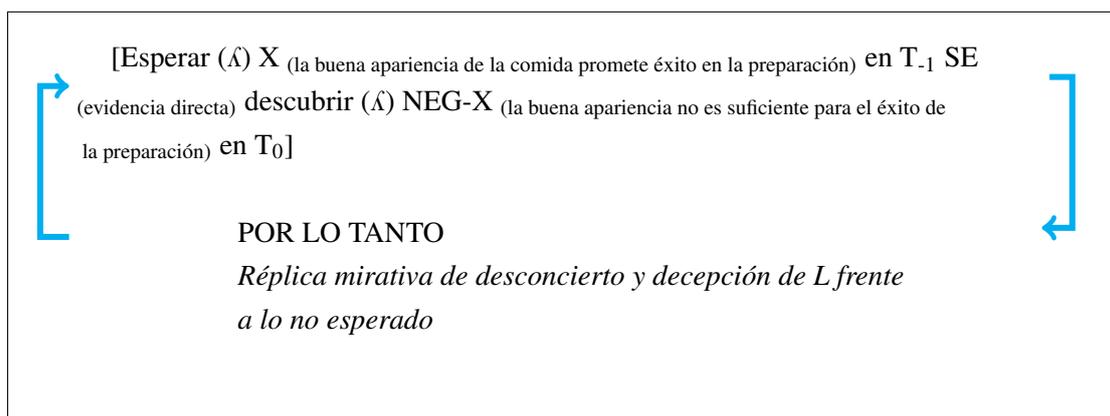


Figura 1.3: Duración, movimiento tonal e intensidad de las frases “Noo...” y “Tiene agua”.

levemente al inicio –283-297 Hz– y luego desciende a un nivel de 88 Hz. La intensidad promedio es de 65 dB –claramente inferior a la del ejemplo anterior, (2). El análisis acústico corrobora la percepción inicial; de él se desprende una marcada duración en “Noo” –de 0.79 ms–; *tiene agua* alcanza una duración de 0.85 ms, de los cuales 0.59 corresponden a *agua*. Son precisamente estos alargamientos segmentales los que realzan la expresión de la miratividad en ambas emisiones. Dicho de otro modo, a diferencia de lo que se observa en (2) –manifiesta duración, intensidad muy marcada y curva circunfleja–, en (3) la duración es la huella prosódica manifiesta que obliga a identificar el MD causante de ambas emisiones. Es precisamente el alargamiento segmental el parámetro que plasma el posicionamiento subjetivo de sorpresa por contraexpectativa de L.

Una vez más nos hallamos frente a un PdV mirativo en el que se contraponen lo esperado en  $T_{-1}$  y lo acaecido en  $T_0$ . El MD que esta enunciación obliga a recuperar es el que proponemos a continuación:



Como se desprende del análisis instrumental de estos casos ilustrativos, no es dado hablar de un movimiento tonal único o de intensidad muy marcada para la expresión de miratividad, pero sí se puede especular con la importancia de la duración segmental. Efectivamente, los enunciados mirativos que se muestran en (2) y (3) no responden a un patrón entonativo común; en las dos unidades tonales de (2) prevalece el tono circunflejo y la intensidad es muy alta; ambas emisiones en (3) se producen con tono descendente y final sostenido con intensidad bastante más moderada. Sin embargo, en ambos casos el alargamiento segmental es una figura que se destaca. Esto último permitiría especular con que la duración sería una condición suficiente para la expresión de PdV

mirativos de sorpresa por contraexpectativa.

El último caso que analizamos en este trabajo pertenece también a una conversación del CORdeBA<sup>12</sup>. Aquí una pareja habla sobre el problema laboral de un amigo a quien le han rebajado de jerarquía en su trabajo.

(4) *Dan: Aparentemente, la sucursal donde él trabajaba la cerraron*

*Lau: Aahh.*

*Dan: Entonces va de- él era encargado, ahora va de empleado.*

*Lau: Aahh.*

*Dan: Entonces parece que por ahí pasaba el tema.*

*Igual mucho no quise meterme, viste=*

*Lau: =Igual, no le bajan el sueldo [ni nada].*

*Dan: [Sí].*

*Lau: ¡Uuy, la puucha! ¡No se puede hacer eso!*

Nos concentramos primero en la réplica *Uuy la puucha* que se produce en la última línea del fragmento. Interpretamos que esta expresión acarrea instrucciones mirativas causadas por la sorpresa frente a la mala noticia que acaba de ser recibida<sup>13</sup>. Esta enunciación se interpreta como una reacción ante el nuevo estatus laboral de aquel sobre quien se habla. La intensidad en la emisión es moderada, sin embargo, el uso de la interjección *Uy*, cuya primera sílaba se alarga considerablemente  $-0.20$  ms–, sumada a la expresión informal que le sigue, también de una duración considerable  $-0.60$  ms– dan cuenta de una enunciación cargada de sorpresa que pone de manifiesto el posicionamiento subjetivo de L.

La contrariedad expresada en la primera parte de la réplica se halla enfatizada en la enunciación final que manifiesta la ilegalidad de lo ocurrido: *¡No se puede hacer eso!* La sílaba tónica se presenta dislocada y recae sobre el verbo *puede*; se produce así un caso de foco estrecho (Cruttenden, 1997). Esta forma de realce prosódico es a su vez acentuada por la duración del lexema *puede*  $-0.25$  ms–, reflejada en el espectrograma de la Figura 1.4. La intensidad, al igual que en la unidad tonal previa, no es marcada.

Nuevamente nos hallamos frente a enunciaciones mirativas que son fruto de la reacción de sorpresa causada por la oposición entre lo supuesto y/o esperado en el instante previo a la enunciación y lo descubierto a partir de una evidencia contextual, en este caso aquello revelado por el interlocutor. Y una vez más la duración de alguno de los segmentos en la emisión contribuye a la materialización de PdV mirativos, independientemente del valor de la intensidad.

<sup>12</sup>CordeBA. RAC008, líneas 190-197.

<sup>13</sup>Recordemos que García Negroni y Libenson (2021, 2022) proponen tres causas de enunciaciones mirativas: contraexpectativa, novedad y alto grado. El ejemplo (4) se inscribe en el segundo tipo.

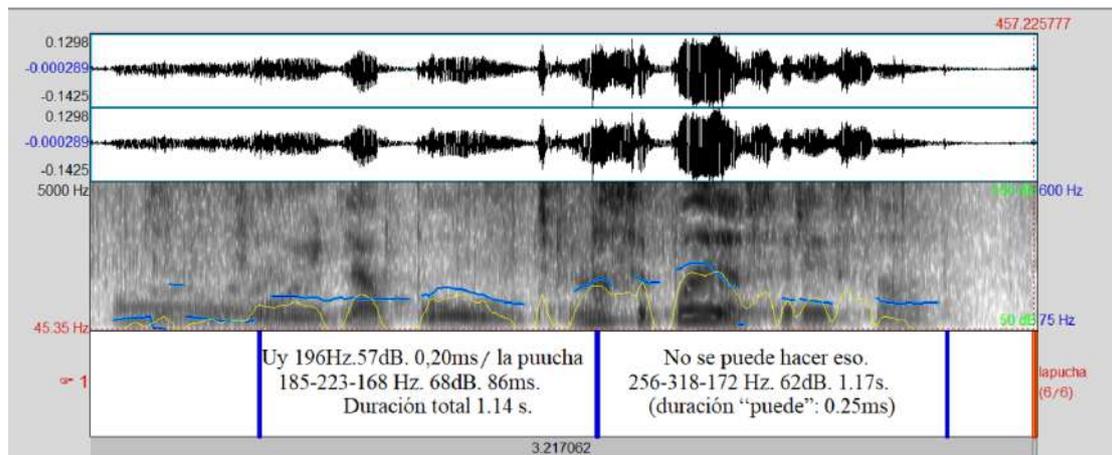
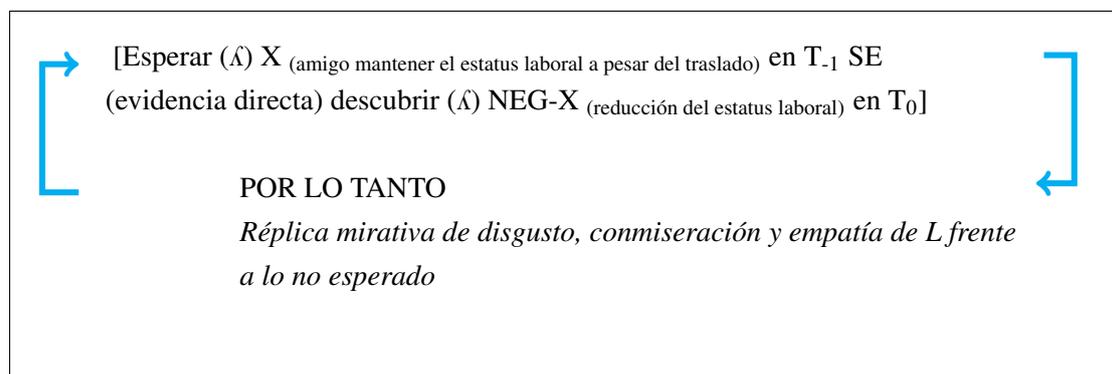


Figura 1.4: Duración, movimiento tonal e intensidad de las frases “Uy, la puucha” y “No se puede hacer eso”.

Proponemos también para este caso un MD que opone lo esperado en  $T_{-1}$  y lo descubierto en  $T_0$ .



Este esquema admite una glosa del tipo: *esperaba que a pesar del traslado a una nueva sucursal mi amigo hubiera continuado siendo encargado y no simplemente empleado, pero ahora descubro con sorpresa que no es así y expreso mi empatía y conmiseración.*

## 1.4 Reflexiones finales

Luego de una breve explicación sobre el posicionamiento teórico del Enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía, en el que inscribe este trabajo, se ha observado el comportamiento entonativo de enunciaciones mirativas que no presentan marcas léxicas o morfosintácticas características de esta categoría lingüística. Se ha llevado a cabo un estudio cualitativo y se han analizado, a modo de ejemplo, tres casos de emisiones que codifican una expresión de sorpresa ante algo desconocido o no previsto obtenidas de un corpus de discurso espontáneo. A través del análisis discursivo e instrumental se ha podido constatar que, si bien es cierto que el realce prosódico a través de la intensidad es frecuente en la expresión de sorpresa ante situaciones contextuales inesperadas, –como sucede en particular en el primer ejemplo mirativo provisto aquí (2)–, esta huella fónica no sería una condición necesaria para la producción e interpretación de este tipo de enunciados. En efecto, como hemos visto, la duración marcada de algunos segmentos constituye un rasgo prosódico predominante aun cuando la intensidad es media o baja y se erige como una condición suficiente que orienta a la interpretación de lo dicho y obliga a recuperar en el interdiscurso el MD que

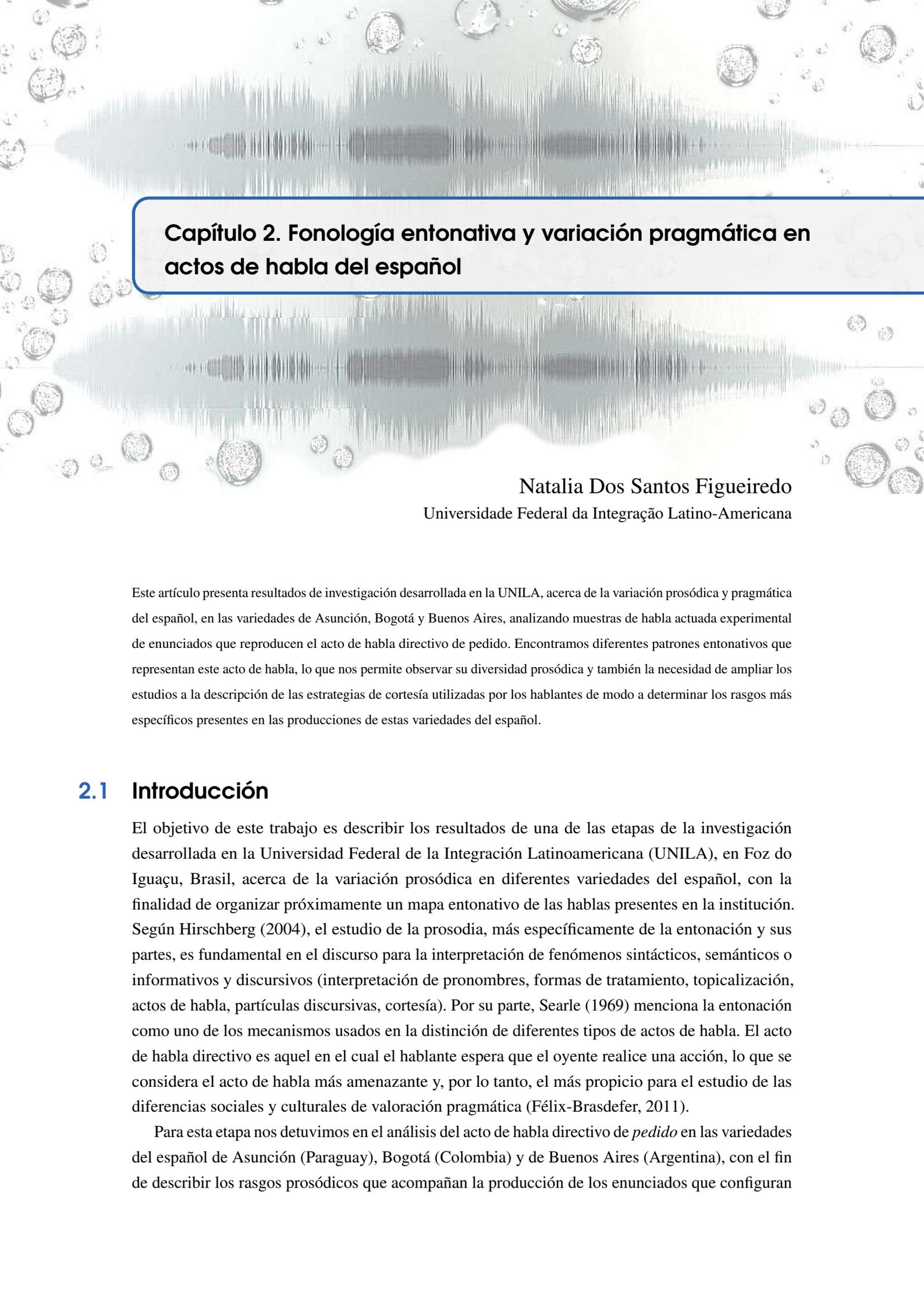
lo causa. Los MD mirativos siempre se hallan constituidos por encadenamientos argumentativos transgresivos que oponen lo supuesto o lo esperado en el momento previo a la enunciación  $-T_{-1}-$  y lo descubierto a partir de alguna evidencia contextual en el momento de la aparición del enunciado  $-T_0-$ . Es así que el locutor L responde al MD evocado al tiempo que expone su posicionamiento subjetivo. Se entabla de este modo una relación dialógica entre la valoración del locutor  $\mathcal{L}$ , presente en el MD evocado, y la respuesta a esa valoración por parte del locutor L, plasmada en aquello que se enuncia especialmente a partir del material fónico en el que se halla inmersa.

## Referencias

- Aikhenvald, A. (2012). The essence of mirativity. *Linguistic Typology*, 16(3), 435–485.
- Bakhtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Brazil, D. (1997). *The communicative value of intonation in English*. Cambridge University Press.
- Caldiz, A. (2019). Puntos de vista evidenciales y entonación. *Antares*, 11(23), 53-74. <http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v11.n23.03>
- Caldiz, A. (2020). Puntos de vista evidenciales y su exploración a través de la prosodia. En A. Caldiz y V. Rafaelli (Eds.), *Exploraciones fonolingüísticas: V Jornadas Internacionales de Fonética y Fonología y I Jornadas Nacionales de Fonética y Discurso* (pp. 233-246). Universidad Nacional de La Plata.
- Caldiz, A. (5-9 de abril de 2021a). *Puntos de vista mirativos y puntos de vista evidenciales mostrados y marcados por la prosodia: un análisis dialógico-polifónico*. Simposio temático a argumentação na língua e no discurso: estudos descritivos e aplicados ao ensino no âmbito da semântica argumentativa e enunciativa. III Jornada Internacional Semântica e Enunciação. Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil.
- Caldiz, A. (17-21 de mayo de 2021b). *Puntos de vista mirativos: prosodia, polifonía y dialogismo*. XVII Congreso de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos (SAEL). Universidad Nacional de Tucumán Facultad de Filosofía y Letras Departamento de Letras.
- Caldiz, A. (2023) ¡Ah mirá! ¡Mirá vos qué bien!: a propósito del marcador de discurso *mirá* y sus instrucciones polifónico-argumentativas en clave dialógica. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 37-65). Prometeo.
- Caldiz, A., & Gnecco, V. (2022). Prosodia y miratividad, un análisis fundado en el Enfoque Dialógico de la Argumentación y la Polifonía (EDAP): A propósito del marcador de discurso *mirá*. *Humanidades e Inovação*. 9(4), 89-105.
- Caldiz, A., & Gnecco, V. (24-27 abril de 2019). *Puntos de vista (ad)mirativos y realce prosódico: un análisis del español coloquial de Buenos Aires*. Congreso Alfal, FAHCE, Universidad Nacional de la Plata, La Plata, Argentina.
- Carel, M., & Ducrot, O. (2005). *La Semántica argumentativa: una introducción a la teoría de los bloques semánticos*. Colihue.
- Cazes, M. (2023). El dialogismo en el discurso polémico: la enunciación confrontativa en un caso paradigmático de rivalidad especular. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir: Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp.

- 66-92). Prometeo.
- CORdeBA (Corpus de Buenos Aires) ARCAS, IdHICS, FAHCE. Universidad Nacional de La Plata.  
<http://arcas.fahce.unlp.edu.ar/arcas/portada/colecciones/cordeba>
- Cruttenden, A. (1997) *Intonation*. Cambridge University Press.
- DeLancey, S. (1997). Mirativity: the grammatical marking of unexpected information. En *Linguistic Typology*. <https://doi.org/10.1515/lity.1997.1.1.33>
- DeLancey, S. (2001). The mirative and evidentiality. *Journal of Pragmatics*, 33(3), 389-382.
- DeLancey, S. (2012). Still mirative after all these years. *Linguistic Typology* 16(3), 529-564.
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Minuit.
- Ducrot, O. (2001). *El Decir y lo Dicho*. Edicial.
- Escandell Vidal, M. V. (2011). “Verum focus” y prosodia: cuando la duración (sí que) importa. *Oralia: Análisis del discurso oral*, 14, 182-202.
- García Negroni, M. M. (2016). Polifonía, evidencialidad citativa y tiempos verbales. Acerca de los usos citativos del futuro morfológico y del futuro perifrástico. En R. González Ruiz, D. Izquierdo Alegría, y O. Loureda Lamas (Eds.) *La evidencialidad en español: teoría y descripción* (pp. 279-302). Iberoamericana Vervuert.
- García Negroni, M. M. (2019). El enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía, puntos de vista evidenciales y puntos de vista alusivos. *RILCE: Revista de filología hispánica* 35(2), 521-549.
- García Negroni, M. M. (2023a). Causas de la enunciación y posicionamientos subjetivos. Presupuestos teórico-metodológico del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 9-36). Prometeo.
- García Negroni M. M. (2023b). Miratividad y tiempos verbales. Acerca de las causas dialógicas de las enunciaciones con el pluscuamperfecto y el imperfecto de sorpresa en el español rioplatense. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 93-118). Prometeo.
- García Negroni, M. M., & Hall, B. (2020). Procesos de subjetivación y lenguaje inclusivo. *Literatura y lingüística*, (42), 275-301.
- García Negroni, M. M., & Libenson, M. (2016a). Argumentación, evidencialidad y marcadores del discurso. El caso de *por lo visto*. *Tópicos del seminario*, (35), 51-75.
- García Negroni, M. M., & Libenson, M. (2016b). Para una descripción polifónica de la evidencialidad. Subjetividad y estructuras evidenciales con pronombres demostrativos neutros. En M. M. García Negroni (Ed.) *Sujeto(s), alteridad y polifonía. Acerca de la subjetividad en el lenguaje y el discurso* (pp.17-49). Ampersand y Editorial de la FFLyL-UBA.
- García Negroni, M. M., & Libenson, M. (2020). La evidencialidad desde el enfoque dialógico de la argumentación y de la polifonía. Un estudio contrastivo de los empleos inferencial y citativo del marcador evidencial *así que*. En O. Loureda Lamas, M. Rudka, y G. Parodi (Eds.) *Marcadores del discurso y lingüística contrastiva en las lenguas románicas* (pp. 41-62). Iberoamericana.
- García Negroni, M. M., & Libenson M. (2022). On the dialogic frames of mirative enunciations. The Argentine Spanish discourse marker *mirá* and the expression of surprise. *Pragmatics*,

- 32(3), 329-353.
- Hall, B. (2023). Enunciados metafóricos y manuales universitarios. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 119-148). Prometeo.
- Hill, N. W. (2012). “Mirativity” does not exist: *h.dug* in “Lhasa” Tibetan and other suspects. *Linguistic typology*, 16(3), 389-433.
- Libenson, M. (2023). ¿A qué responde la reproducción discursiva de voces generalizantes? Acerca de los posicionamientos reproductivos de la voz de SE y su relación con la representación de las causas de la enunciación. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 149-174). Prometeo.
- Martínez Levy, A. (2018). “Joder a México”: Hacia una lectura polifónicoargumentativa en clave dialógica de continuaciones discursivas gestadas a partir de un comentario del presidente mexicano Enrique Peña Nieto. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 17(1), 53-75.
- Montero, S. (2023). El nombre propio: una perspectiva dialógica, polifónica y argumentativa. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 175-194). Prometeo.
- Pernuzzi, G. (2023). Posicionamiento subjetivo en la enunciación instruccional. Estudio dialógico, argumentativo y polifónico de la enunciación con la marca de prevención en el manual de instrucciones. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 195-222). Prometeo.
- Spoturno, M. L. (2023). Sentido, subjetividad y traducción: una aproximación a los paratextos de la traducción desde una perspectiva dialógica y argumentativa. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 223-247). Prometeo.
- Tosi, C. (2023). Las expresiones entrecomilladas como posicionamientos subjetivos de respuesta en la explicación de conceptos. Un abordaje en torno a la comunicación científica destinada a las infancias a partir del EDAP. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 249-274). Prometeo.
- Zucchi, M. (2023). Reconfiguración del discurso ajeno en el texto dramático. Operatividad de la noción de marco de discurso para el estudio de malentendidos en *Esperando a Godot* de Beckett. En M. M. García Negroni (Coord.) *Las Causas del decir. Aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso* (pp. 275-298). Prometeo.



## Capítulo 2. Fonología entonativa y variación pragmática en actos de habla del español

Natalia Dos Santos Figueiredo

Universidade Federal da Integração Latino-Americana

Este artículo presenta resultados de investigación desarrollada en la UNILA, acerca de la variación prosódica y pragmática del español, en las variedades de Asunción, Bogotá y Buenos Aires, analizando muestras de habla actuada experimental de enunciados que reproducen el acto de habla directivo de pedido. Encontramos diferentes patrones entonativos que representan este acto de habla, lo que nos permite observar su diversidad prosódica y también la necesidad de ampliar los estudios a la descripción de las estrategias de cortesía utilizadas por los hablantes de modo a determinar los rasgos más específicos presentes en las producciones de estas variedades del español.

### 2.1 Introducción

El objetivo de este trabajo es describir los resultados de una de las etapas de la investigación desarrollada en la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA), en Foz do Iguaçu, Brasil, acerca de la variación prosódica en diferentes variedades del español, con la finalidad de organizar próximamente un mapa entonativo de las hablas presentes en la institución. Según Hirschberg (2004), el estudio de la prosodia, más específicamente de la entonación y sus partes, es fundamental en el discurso para la interpretación de fenómenos sintácticos, semánticos o informativos y discursivos (interpretación de pronombres, formas de tratamiento, topicalización, actos de habla, partículas discursivas, cortesía). Por su parte, Searle (1969) menciona la entonación como uno de los mecanismos usados en la distinción de diferentes tipos de actos de habla. El acto de habla directivo es aquel en el cual el hablante espera que el oyente realice una acción, lo que se considera el acto de habla más amenazante y, por lo tanto, el más propicio para el estudio de las diferencias sociales y culturales de valoración pragmática (Félix-Brasdefer, 2011).

Para esta etapa nos detuvimos en el análisis del acto de habla directivo de *pedido* en las variedades del español de Asunción (Paraguay), Bogotá (Colombia) y de Buenos Aires (Argentina), con el fin de describir los rasgos prosódicos que acompañan la producción de los enunciados que configuran

este acto de habla y las estrategias de cortesía que utilizan los hablantes para lograr el objetivo de su pedido y a la vez preservar su faz. Las variedades seleccionadas para esta investigación representan las que actualmente están más presentes en el espacio de la UNILA, tanto entre estudiantes como entre docentes<sup>1</sup>. La mayor cantidad de estudiantes hispanohablantes que ingresan en la institución provienen de Paraguay y de Colombia. Entre los docentes hispanohablantes, el origen argentino y colombiano se destacan entre los diversos cursos de grado y de postgrado. Algunas de estas variedades ya cuentan con estudios de variación prosódica, como la variedad porteña y bogotana (Prieto y Roseano, 2009-2013), por ejemplo, sin embargo, variedades como la de Asunción están pendientes de más estudios descriptivos dentro de la prosodia. Además, también buscamos observar si el uso de diferentes estrategias de cortesía tiende a influenciar los rasgos entonativos de los enunciados producidos por sus hablantes. El conocimiento de esas estrategias pueden ser útiles en la interacción tanto entre diferentes variedades de la lengua, como con aprendices de español, de modo a que pueden incluso evitar que ocurran posibles malos entendidos en la comunicación, como los destaca Márquez Reiter (2002).

En síntesis, para realizar el análisis entonativo de los enunciados que representan el acto de habla *pedido*, observamos:

- las estrategias de cortesía (indirecticidad) utilizadas por las locutoras (todas del sexo femenino) en la formulación de los pedidos, es decir, si realizan el pedido con la estructura del enunciado en modo imperativo o en modo interrogativo. Además, si utilizan recursos como el uso de partículas discursivas, como por ejemplo “*por favor*”, con la finalidad de atenuación del acto de habla;
- los rasgos segmentales representativos de las variedades analizadas, especialmente aquellos que no se encuentran descritos en la literatura, y como consecuencia, no están retratados en los manuales de enseñanza de español como LA/LE;
- los contrastes entre los contornos entonativos que marcan las características prosódicas de las variedades investigadas, indicando diferentes posibilidades de representación de la misma intención (acto de habla) del hablante, confirmando así la pluralidad lingüística del español en Latinoamérica.

## 2.2 Metodología de análisis de datos

La metodología utilizada para este trabajo se basa en la investigación realizada por Figueiredo (2018), que describió interacciones simétricas, es decir, sin ningún tipo de jerarquía entre hablantes, observando los contrastes entre 5 actos de habla –pregunta, respuesta, pedido, orden y súplica– en las variedades del español de Asunción, Ciudad del Este, Buenos Aires y Puerto Iguazú. La propuesta de aquel trabajo era la de realizar una descripción entonativa de las variedades fronterizas de Ciudad del Este, en Paraguay, y Puerto Iguazú, en Argentina, frente a sus centros económicos de poder más cercanos, es decir, las capitales que puedan ejercer alguna influencia lingüística, con el objetivo de buscar establecer un patrón tanto prosódico como de estrategias pragmáticas común para esa región en contacto. Como resultado, se pudo establecer convergencias de patrones

<sup>1</sup>Se pueden consultar esos datos en el informe publicado por la secretaría de comunicación de la UNILA, a través del enlace: <https://portal.unila.edu.br/secom/arquivos/RelatorioUNILAemdestaqueano2023.pdf>

entonativos, entre las variedades del español de Ciudad del Este y de Puerto Iguazú.

Con base en esta investigación decidimos observar más detalladamente cada acto de habla, empezando por el acto de habla *pedido*, pues consideramos que, además de los rasgos prosódicos, el componente pragmático también juega un papel importante en lo que se refiere a estrategias de atenuación elegidas en la producción de los hablantes para preservación de la faz en un contexto. Consideramos importante obtener datos del acto de habla *pedido* en diferentes variedades del español a título de comparación entre estrategias que pueden generar divergencias en la percepción e interacción de sus hablantes, pero especialmente como datos que se puedan dejar a disposición de docentes y estudiantes en la enseñanza del español y su diversidad lingüística.

Siguiendo esa metodología, ampliamos la recolección de datos para más variedades del español, empezando por una variedad que podemos considerar dominante en su región, la de Bogotá, frente a las demás variedades de Colombia. Tenemos, por lo tanto, las variedades dominantes de Bogotá y Buenos Aires y la variedad considerada no dominante, la de Asunción (Quesada-Pacheco, 2016; Adelstein, 2016; Muhr, 2012)<sup>2</sup>, con la intención ampliar la recolección de datos para más variedades de la región.

### 2.2.1 Recolección de datos

Las grabaciones para la recolección de datos se realizaron a partir de la interacción entre la investigadora y las participantes de cada localidad seleccionada: Asunción, Bogotá y Buenos Aires. Cada interacción se hizo de forma individual, con una duración promedio de 20 minutos para cada participante, en las cuales se les solicitaba que produjeran los enunciados de *pedido* requeridos a partir de un contexto que se les presentaba. Ese proceso configura la recolección de un habla actuada experimental, es decir, no llega a ser un habla espontánea pero tampoco se restringe a un registro de lectura.

Todas las locutoras participantes en la investigación son mujeres jóvenes, con estudio secundario y/o universitario, y edades comprendidas entre 20 y 35 años. La recolección de los enunciados se realizó en diferentes etapas y lugares: en Buenos Aires y en Foz do Iguazú, entre 2015 y 2016, y en la ciudad de Bogotá, en 2015. Cabe destacar que los datos de Asunción, que fueron obtenidos en Foz do Iguazú, son de estudiantes recién llegadas a la UNILA.

Los enunciados producidos por las locutoras tenían como contexto general las siguientes situaciones:

<b>Sacar la (una) foto</b>
----------------------------

<b>Cerrar la puerta</b>
-------------------------

A partir del guion que les presentamos (Cuadro 2.1), las participantes produjeron los pedidos dentro de los contextos de “Sacar la (una) foto” y “Cerrar la puerta”. No controlamos la posibilidad de que ellas agregaran nuevos elementos, como partículas discursivas u otras elecciones léxicas, como el uso de otros verbos, que les parecieran más familiares, para efecto del análisis de la variación

<sup>2</sup>Maldonado-Cárdenas (2012) comenta que el carácter pluricéntrico del español se viene abordando bajo diferentes perspectivas. Algunos autores, como Bierbach (2000 en Maldonado Cárdenas, 2012), consideran que existen estándares con carácter nacional, es decir, en cada nación hispanohablante el habla de su centro urbano de prestigio constituiría un estándar para la lengua. La perspectiva de Oesterreicher (2001 en Maldonado Cárdenas, 2012) propone, por lo menos, la presencia de tres estándares regionales para Latinoamérica: México, Argentina (región rioplatense) y región andina.

pragmática del español y las diferentes estrategias de cortesía (indirecticidad).

<p><u>Interacción 1</u>            INVESTIGADOR  <b>Situación: Pedile que te saque una foto.</b>            Contexto: Siguen el paseo y ves un lugar hermoso, en dónde querés que te saquen una foto.            Pedile a María que te saque una foto:            INFORMANTE            Pregunta (enunciado meta) - <b>Sacame una foto.</b></p>
<p><u>Interacción 2</u>            INVESTIGADOR  <b>Situación: Pedile que cierre la puerta.</b>            Contexto: Al día siguiente, están en la clase y hay mucho ruido afuera.            Pedile a Pedro que cierre la puerta:            INFORMANTE            Pregunta (enunciado meta) - <b>Cerrá la puerta.</b></p>

Cuadro 2.1: Representación de las instrucciones presentadas a los participantes para que produjeran los enunciados en los contextos solicitados.

Obtuvimos un total de 36 enunciados para esta etapa de trabajo, producidos por 2 participantes de cada localidad (Cuadro 2.2). Para garantizar la calidad sonora de los datos grabados, les solicitamos que re-elaboraran cada enunciado por lo menos por 3 veces más, con el fin de evaluar posteriormente la constancia de un mismo patrón entonativo.

Contextos	Enunciados
Sacar la foto (6 participantes)	18
Cerrar la puerta (6 participantes)	18
Total de enunciados producidos	36

Cuadro 2.2: Distribución de enunciados de acuerdo con cada contexto.

### 2.2.2 Tratamiento de los datos

Los datos grabados fueron tratados primeramente en el programa *Audacity* (Audacity Team, 2014), para selección y recorte de los fragmentos que serían analizados y, en seguida, segmentados y etiquetados en el programa de análisis acústico Praat (Boersma y Weenink, 2023). Para las producción de las imágenes de las curvas obtenidas, se utilizó un recurso de script de creación de figuras (García y Roseano, 2014) del Grup d'Estudis de Prosòdia (GrEP) de la Universitat Pompeu Fabra (UPF)<sup>3</sup>.

Para el análisis de los datos, tomamos como referencia la teoría de la Fonología Entonativa (Ladd, 2008; Sosa, 1999; Prieto, 2003; Estebas-Vilaplana y Prieto, 2009; Prieto y Roseano, 2010). Observamos los contornos entonativos de los enunciados producidos y les atribuimos los tonos con base en el modelo de notación fonológica Sp\_ToBI (Estebas-Vilaplana y Prieto, 2009), que consiste en un sistema de notación abstracta que describe la curva de frecuencia fundamental (F0) y le atribuye tonos en posiciones H (*High*) y L (*Low*), con diferentes combinaciones. Este

<sup>3</sup>Disponible en: <http://prosodia.upf.edu/praat/>

análisis consiste en la observación y descripción fonética y fonológica de los contornos melódicos de los enunciados, indicando las variaciones en el tonema y en el pretonema de los enunciados investigados. Definimos como *tonema* de un enunciado, la última sílaba acentuada y las sílabas subsecuentes. Todo el contenido anterior al tonema lo definimos como *pretonema*. Para esta investigación consideramos para el análisis solamente las configuraciones de los tonemas de los enunciados, pues es donde encontramos más claramente los rasgos contrastivos entre las variedades del español. Para el análisis de las estrategias de cortesía utilizadas en la realización de los actos de habla, se observaron los tipos de partículas discursivas empleados por las hablantes y si su uso implicaba algún cambio en la configuración de la curva melódica de los enunciados en comparación con los que no las llevaban. Además, se contrastó las estrategias elegidas por las hablantes en las tres variedades del español de modo de trazar tendencias de mayor (in)directividad en sus hablas.

## 2.3 Análisis del acto de habla *pedido*

En esta sesión describimos las curvas melódicas obtenidas para esta etapa de investigación a través de la atribución de tonos de acuerdo con la notación Sp\_ToBI, contrastándolos con resultados de otras investigaciones ya realizadas. Y, además, observamos las convergencias y divergencias entre los enunciados que utilizan algún tipo de partícula discursiva y los que no lo hacen.

### 2.3.1 Variedad bogotana

Analizando los enunciados producidos por las hablantes de Bogotá, podemos observar que en la Figura 2.1 se destaca el contorno final ascendente, iniciado en la sílaba postónica de “foto”. De esta forma, según la notación Sp\_ToBI, consideramos la configuración del tonema del enunciado “Me tomas una foto”, como  $L^* LH \%$ , en donde  $L^*$  representa la sílaba tónica de “foto” y  $LH \%$  representa el tono de frontera final del enunciado, en un movimiento que se inicia bajo ( $L$ ) y termina ascendente ( $H \%$ ). En este ejemplo, vemos como la locutora 1 produjo el enunciado en modo interrogativo, utilizando la estructura de pregunta como forma de marcar la cortesía. Además, observamos como elección léxica el uso de la forma verbal “tomar”, a partir del enunciado sugerido en el guion (“sacar la foto”).

Observamos también el mismo contorno melódico en la parte final del enunciado “¿Puedes cerrar la puerta?” (Figura 2.2), también producido por la locutora 1. En este ejemplo, tenemos la sílaba tónica de “puerta” con tono bajo, representado por  $L^*$ , y el tono de frontera,  $LH \%$ , que indica el inicio de la sílaba postónica en tono bajo, seguido de movimiento ascendente de la  $F_0$ . De esta forma, vemos que el patrón ascendente final no se altera con las variaciones en la estructura del enunciado producido por las hablantes.

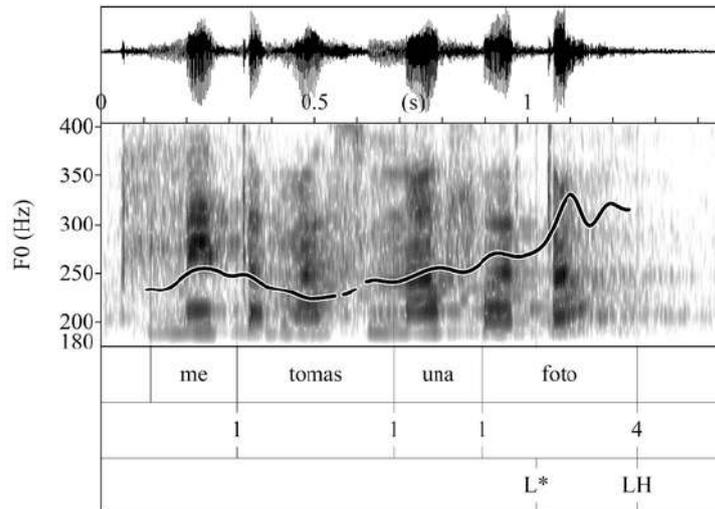


Figura 2.1: Enunciado “¿Me tomas una foto?”, producido por una participante de Bogotá.

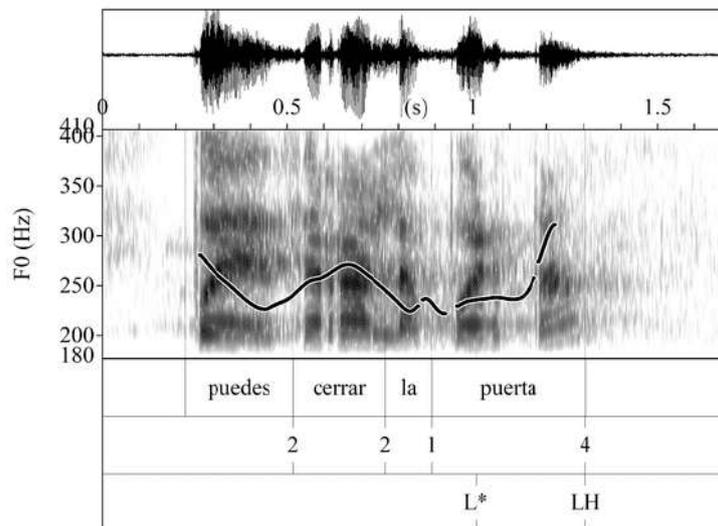


Figura 2.2: Enunciado “¿Puedes cerrar la puerta?”, producido por una participante de Bogotá.

La locutora 2 optó por la producción del enunciado en modo imperativo y utilizó la partícula discursiva “porfa” al final del enunciado, para marcar cortesía, como estrategia de indirecticidad.

En el análisis entonativo, observamos un contorno representado por una línea sostenida por sobre los 200 Hz, con un movimiento tonal descendente y ensordecido en el tonema del enunciado. Podemos describir ese contorno, según la notación Sp\_ToBI, como: **H + L\* L %**, en donde H representa la sílaba pretónica “to”, L\* la sílaba tónica “por”, seguida del tono de frontera final L % (Figura 2.3).

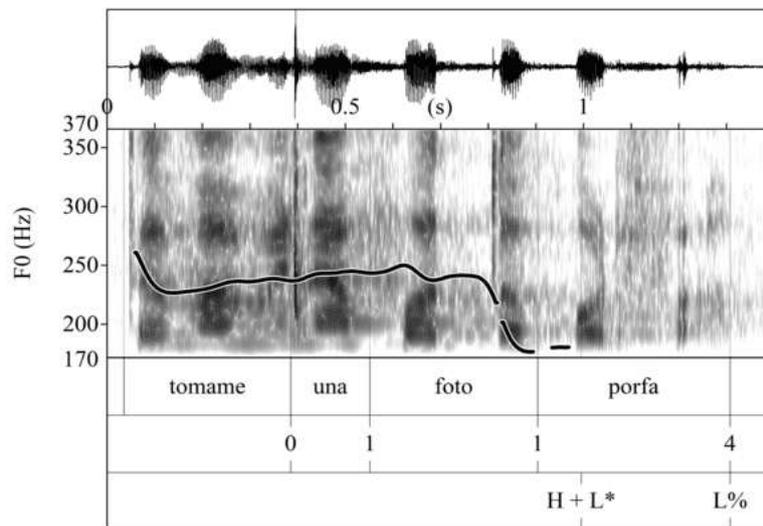


Figura 2.3: Enunciado “Tómame una foto, porfa.”, producido por una participante de Bogotá.

Podemos considerar que entre las hablantes de Bogotá entrevistadas, la estructura del acto de habla *pedido* se puede producir tanto en modo interrogativo como en modo imperativo.

### 2.3.2 Variedad porteña

Al analizar los enunciados producidos por las participantes de Buenos Aires, observamos que ellas realizaron el acto de habla *pedido* solamente en modo interrogativo. Consideramos, por lo tanto, que la estructura de pregunta podría ser una de las estrategias de atenuación (indirecticidad) que caracteriza el habla de Buenos Aires.

En la Figura 2.4, observamos también el uso del condicional del verbo “cerrar” como otra posible marca de atenuación del acto de habla *pedido*.

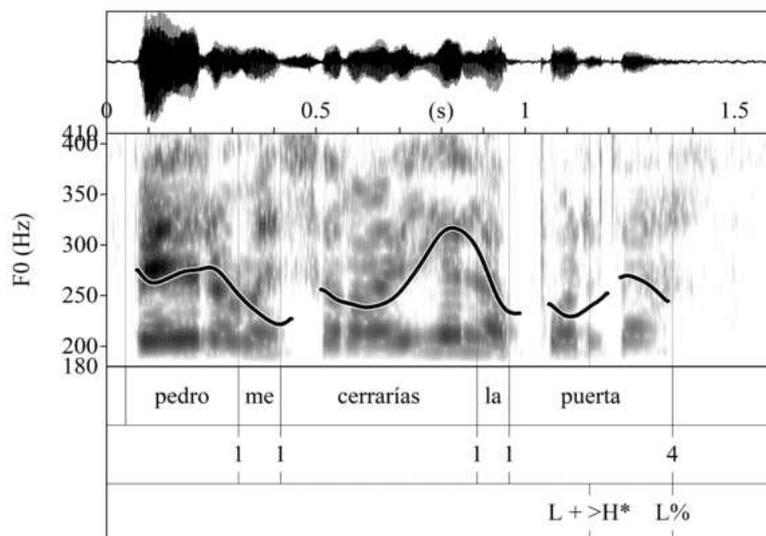


Figura 2.4: Enunciado “Pedro, ¿me cerrarías la puerta?”, producido por una participante de Buenos Aires.

Este enunciado se caracteriza por tener en su posición final (en el tonema) un pico tonal, seguido de un movimiento descendente de la curva entonativa en la sílaba tónica de “puerta”. En la secuencia,

observamos un movimiento tonal circunflejo con pico en la sílaba postónica. Según la notación Sp\_ToBI tenemos: **L + >H\* L %**, en donde L representa la sílaba pretónica “la”, >H\* representa la sílaba tónica “puer”, con el pico tonal alineado a la sílaba postónica, y tono de frontera L%, indicando el movimiento final descendente del contorno entonativo. Esa es la descripción utilizada por Figueiredo (2018) para describir los enunciados que representan el acto de habla *pedido* en modo interrogativo. Sin embargo, cabe destacar que se puede también considerar la configuración descrita en Gabriel et al. (2010): **L + ;H\* HL %**, que indica la alineación tardía del pico de F0, en este caso, al límite de la sílaba tónica. Entre los enunciados analizados durante la investigación, encontramos esas dos posibilidades de atribución de tonos.

Observamos los mismos rasgos del contorno entonativo en la Figura 2.5:

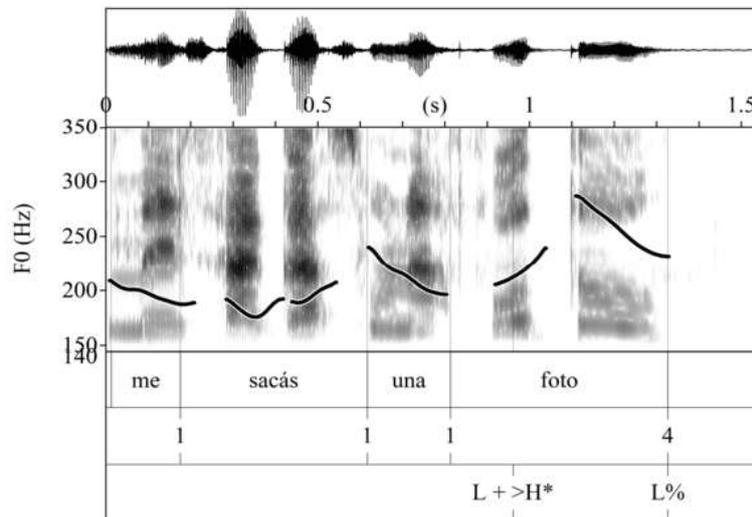


Figura 2.5: Enunciado “¿Me sacás una foto?”, producido por una participante de Buenos Aires.

En este enunciado, también observamos como elección léxica el uso de la forma verbal “sacar”, acompañada del voseo característico de la región rioplatense.

### 2.3.3 Variedad asuncena

Analizando los enunciados producidos por las participantes de Asunción, observamos la presencia del contacto lingüístico español-guaraní<sup>4</sup> en la producción del acto de habla *pedido* y en su función atenuadora. En la Figura 2.6, tenemos el uso de partículas discursivas de origen guaraní en el enunciado: “María, sacamena un poco una foto”.

El acto de habla *pedido* se presenta atenuado por el uso del adverbio “un poco” y por la partícula discursiva guaraní “na”, representada en tono alto, o sea, es el pico del enunciado. La partícula “na” marca justamente la proximidad y la confianza entre los interlocutores, demostrando un habla no jerarquizada. Es una partícula (sufijo) que indica ruego, conforme ejemplifican Zarratea y Acosta (2013). Además, en la mayoría de las veces, está acompañada de la estructura “un poco” que, según Galeano Olivera (1999: np), es el sufijo en guaraní “mi” que se traduce por “un poco” en español: “Es prácticamente imposible encontrar un compatriota que deje de utilizar en su locución diaria expresiones como ‘vení un poco’, ‘llevá un poco’, ‘prestáme un poco’ y ‘decí un poco’

<sup>4</sup>También llamado *jopará*, es decir, la mezcla entre el español y el guaraní, común en el habla coloquial de muchos hablantes paraguayos.

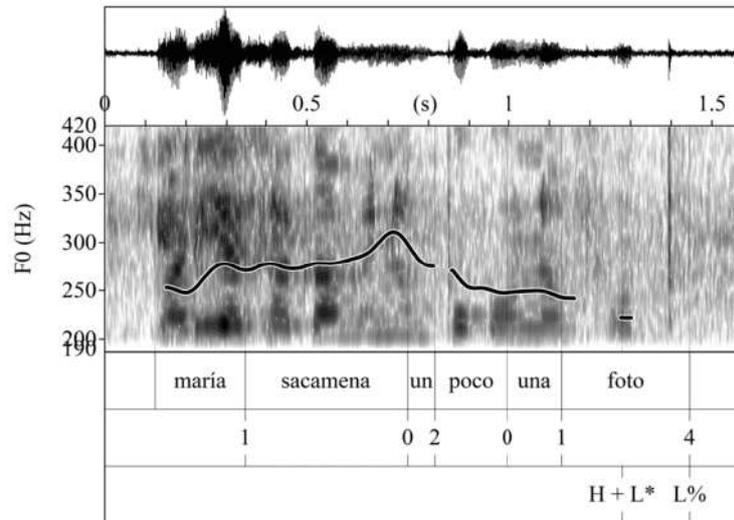


Figura 2.6: Enunciado “María, sacamena un poco una foto”, producido por una participante de Asunción.

(sic)”, Rubinsztein (2013, p. 47) también comenta el uso del término “un poco” asociado a la partícula “na” en el español paraguayo, afirmando que: “este modismo tiene diversas utilizaciones, quizás vinculadas con la expresión “na” en guaraní, utilizado como “por favor”, muchas veces. Así, podríamos reemplazar el modismo “un poco” directamente con la utilización del “por favor”.

Sobre las características entonativas de ese enunciado, tenemos un contorno final descendente, descrito como **H + L\* L%**, en donde H indica la sílaba pretónica en posición alta, L\* la sílaba tónica de “foto” y L%, el tono de frontera final en posición baja.

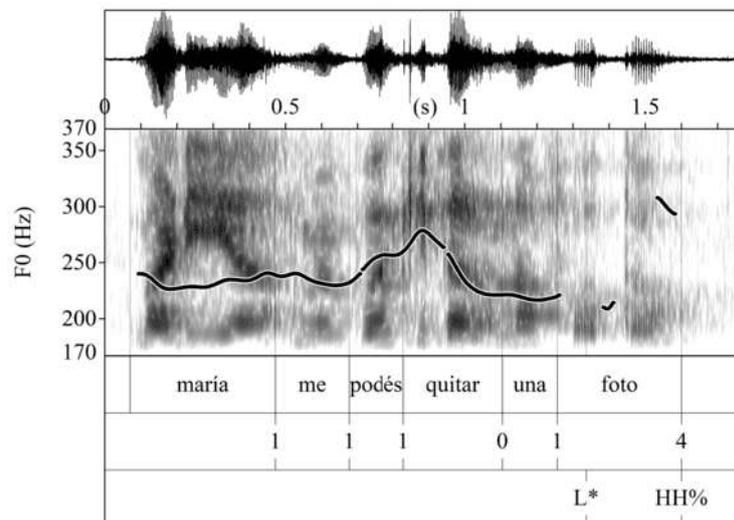


Figura 2.7: Enunciado “¿María, me podés quitar una foto?”, producido por una participante de Asunción.

En la Figura 2.7, tenemos un enunciado producido en modo interrogativo, en el cual observamos como elección léxica el uso del verbo “quitar” en “María, me podés quitar una foto”, rasgo no observado en las demás variedades analizadas.

También se produjo el pedido en modo interrogativo en la Figura 2.8, ¿“Podés cerrar la puerta?”:

En las Figuras 2.7 y 2.8, tenemos el uso del verbo modal “poder” como recurso de indirecticidad,

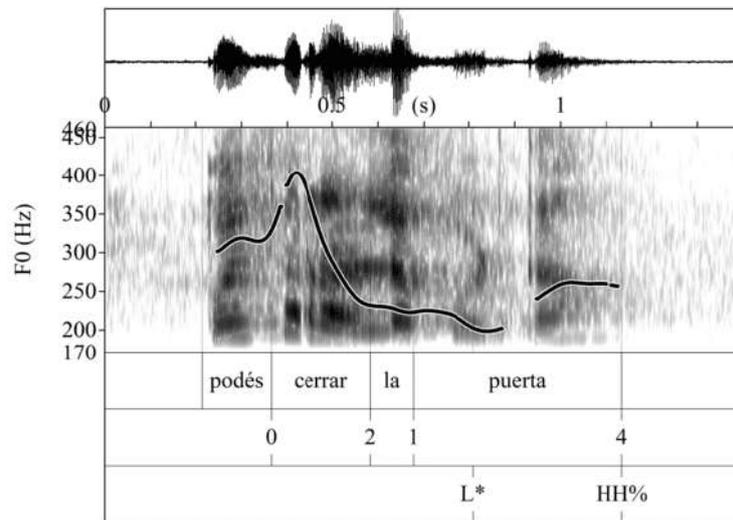


Figura 2.8: Enunciado “Podés cerrar la puerta?”, producido por una participante de Asunción.

atenuando el acto de habla, y un contorno final en movimiento ascendente, que se puede describir como **L\* HH%**, en donde L\* indica la sílaba tónica de “puerta” y HH% el tono de frontera en posición alta, conforme al repertorio disponible en Estebas-Vilaplana y Prieto (2009). Otra característica típica de la variedad asuncena del español, en el nivel articulatorio, se refiere a la pronunciación del fonema /R/ retroflejo en palabras como “puerta”. Ese es un rasgo que no se menciona en la gran mayoría de materiales de enseñanza de español como LE/LA.

## 2.4 Conclusión

Con la descripción de los contornos entonativos en tres variedades del español latinoamericano, podemos destacar algunos contrastes relevantes entre dos variedades consideradas dominantes (Bogotá y Buenos Aires) y una no-dominante (Asunción), según la descripción de Aldestein (2016) y Muhr (2012). En síntesis, tenemos la distribución de contorno entonativo en el tonema de los enunciados analizados, según la notación Sp\_ToBI (Cuadro 2.3).

Al analizar el acto de habla *pedido*, observamos la realización de enunciados producidos tanto en modo interrogativo como en modo imperativo. Sin embargo, en la variedad porteña, no se produjeron pedidos en modo imperativo. La estrategia utilizada por las hablantes de Buenos Aires para atenuación del acto de habla consistió en el uso de enunciados en modo interrogativo, con contorno melódico circunflejo, además del uso de condicionales (como estrategia de indirectividad y preservación de la imagen de las hablantes).

Acto de habla <i>pedido</i>	Modo interrogativo	Modo imperativo
Asunción	<b>L* HH %</b> Ascendente	<b>H+L* L %</b> Descendente
Bogotá	<b>L* LH %</b> Ascendente	<b>H+L* L %</b> Descendente
Buenos Aires	<b>L + &gt;H* L %</b> <b>L + ;H* HL %</b> Circunflejo	No se registró

Cuadro 2.3: Distribución del tonema de los enunciados analizados, siguiendo la notación fonológica Sp\_ToBI.

En los enunciados de las variedades de Bogotá y de Asunción se observó el uso de partículas discursivas como estrategias de indirecticidad y de preservación de la imagen de las hablantes, especialmente entre los producidos en modo imperativo.

Considerando los resultados de las investigaciones realizadas por Márquez Reiter (2002), que demuestran posibles malos entendidos pragmáticos entre hablantes de diferentes variedades del español, podemos considerar una tendencia a un estilo comunicativo más “directo” en Buenos Aires en comparación con Bogotá y Asunción. Sin embargo, faltaría ampliar un poco más la investigación para poder afirmarlo categóricamente. La mayoría de los estudios relatados por Márquez Reiter señalan que los posibles problemas de comunicación entre los dialectos de una lengua se deben a diferentes sistemas de cortesía, a partir de los cuales los hablantes tienden a considerar el habla de otras regiones más directa y “abrupta”, o menos directa y “suave”.

Entre las dos variedades dominantes analizadas, tenemos el siguiente contraste entre los contornos tonales de enunciados en modo interrogativo: ascendentes en Bogotá y circunflejo en Buenos Aires. Entre la variedad dominante de Bogotá y la variedad no-dominante de Asunción, encontramos un contorno tonal ascendente, pero con características específicas para cada localidad: el movimiento de subida de tono es más tardío en Bogotá. Entre la variedad dominante de Buenos Aires y la variedad no-dominante de Asunción, consideradas en gran parte de los estudios lingüísticos como pertenecientes a una misma área geolectal, tenemos un contraste en la configuración del tonema de los enunciados en modo interrogativo. Por lo tanto, consideramos necesario que se establezca una nueva propuesta de distribución geolectal en lo que se refiere a la prosodia, para caracterizar las convergencias y divergencias en la entonación del acto de habla *pedido*.

Considerando el mayor contacto de los estudiantes de UNILA con las variedades fronterizas de Paraguay y Argentina, por la proximidad geográfica, y con las variedades colombianas (sobre todo de Bogotá), por la cantidad de estudiantes allí presentes, creemos que investigaciones como esta nos ayudarán como docentes de español LE/LA a establecer mayores conexiones entre los aprendices y la lengua meta. Aún así, sabemos que estos son resultados aún preliminares y que hay

necesidad de ampliarlos, incluso para más variedades del español.

## Referencias

- Audacity Team. (2014). *Audacity®: Free Audio Editor and Recorder* (Version 2.0.0) [Computer software]. <http://audacity.sourceforge.net/>
- Adelstein, A. (2016). Comprehensive dictionaries and delimitation of the Argentine variety of Spanish. En R. Muhr (Ed.), *Pluricentric languages and non-dominant varieties worldwide. Part II: The pluricentricity of Portuguese and Spanish. New concepts and descriptions* (pp. 163-180). Peter Lang Edition.
- Boersma, P., & Weenink, D. (2023). *Praat: Doing phonetics by computer* [Computer program] (Version 6.3.09). <http://www.praat.org/>
- Estebas-Vilaplana, E., y Prieto, P. (2009). La notación prosódica del español: Una revisión del Sp\_ToBI. *Estudios de Fonética Experimental*, 18, 265-283.
- Félix-Brasdefer, C. (2011). Cortesía, prosodia y variación pragmática en las peticiones de estudiantes universitarios mexicanos y dominicanos. En C. García y M. E. Plasencia (Eds.), *Estudios de variación pragmática en español* (pp. 57-86). Dunken.
- Figueiredo, N. dos S. (2018). *Variação pragmática e ecologia das línguas: Análise multimodal de atos de fala no espanhol do Paraguai e da Argentina* [Tesis de Doctorado, Letras Neolatinas/UFRJ]. <https://posneolatinas.lettras.ufrj.br/quadriennio-teses-2020-2017/>
- Galeano Olivera, D. A. (1999). *Diferencias gramaticales entre el guaraní y el castellano: Estudio contrastivo, y su incidencia en la educación*. Serie Ateneo de Lengua y Cultura Guaraní.
- Gabriel, C., Feldhausen, I., Pesková, A., Colantoni, L., Lee, S., Arana, V., & Labastía, L. (2010). Argentinian Spanish intonation. En P. Prieto y P. Roseano (Eds.), *Transcription of intonation of the Spanish language* (pp. 285-317). Lincom Europa.
- García, W. E., & Roseano, P. (2014). *Create pictures with tiers. Praat script*. <http://stel.ub.edu/labfon/en/praat-scripts>
- Hirschberg, J. (2004). Pragmatics and intonation. En L. R. Horn & G. Ward (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 515-537). Blackwell Publishing.
- Ladd, R. (2008). *Intonational phonology*. Cambridge University Press.
- Maldonado Cárdenas, M. (2012). Español como lengua pluricéntrica: Algunas formas ejemplares del español peninsular y del español en América. En F. Lebsanft, W. Mihatsch, y C. Polzin-Haumann (Eds.), *El español, ¿desde las variedades a la lengua pluricéntrica?* (pp. 95-112). Iberoamericana.
- Marquez Reiter, R. (2002). A contrastive study of conventional indirectness in Spanish: Evidence from Peninsular and Uruguayan Spanish. *Quarterly Publication of the International Pragmatics Association (IPrA)*, 12(2), 135-151.
- Muhr, R. (2012). Linguistic dominance and non-dominance in pluricentric languages: A typology. En R. Muhr, in collaboration with C. Norrby, L. Kretzenbacher, & C. Amorós, (Eds.), *Non-dominant varieties of pluricentric languages: Getting the picture. In memory of professor Michael Clyne* (pp. 23-48). Wien: Peter Lang Verlag.
- Prieto, P., & Roseano, P. (Eds.). (2010). *Transcription of intonation of the Spanish language*.

- Lincom Europa.
- Prieto, P. (2003). *Teorías de la entonación*. Ariel.
- Prieto, P., y Roseano, P. (Coords.). (2009-2013). *Atlas interactivo de la entonación del español*. <http://prosodia.upf.edu/atlasentonacion/>
- Quesada-Pacheco, M. A. (2016). Non-dominant varieties of Spanish: The Central American case. En R. Muhr (Ed.), *Pluricentric languages and non-dominant varieties worldwide. Part II: The pluricentricity of Portuguese and Spanish: New concepts and descriptions* (pp. 187-206). Peter Lang Edition.
- Rubinsztein, N. (2013). *Modismos paraguayos: Glosario por Natalio y vos* (3a ed.). Criterio Ediciones.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts*. Cambridge University Press.
- Sosa, J. M. (1999). *La entonación del español: Su estructura fónica, variabilidad y dialectología*. Cátedra.
- Zarratea, T., y Acosta, F. (2013). *Avañe'e: Manual para leer y escribir en guaraní*. Servilibro.

## Capítulo 3. Variación acentual en el marcador *por ahí/porái*: un estudio prosódico y discursivo

Mónica Noemí Trípodi  
Universidad de Buenos Aires

María Soledad Funes  
Universidad de Buenos Aires / CONICET

Enmarcado en el Enfoque Cognitivo-Prototípico, el presente trabajo plantea el análisis prosódico y discursivo de la variación acentual *por ahí/porái* en el español de Buenos Aires. En Funes (2019), se concluyó que la expresión *por ahí* constituye un marcador discursivo con tres valores: modalidad dubitativa, atenuación y contraste. En Trípodi et al. (2022), mediante el análisis cuantitativo y cualitativo del corpus PRESEEA-Buenos Aires (2010-2011)<sup>1</sup>, se concluyó que: a) el uso de la forma en hiato tiene una mayor frecuencia que el uso de la forma diptongada; b) ambas variantes expresan los tres significados. A continuación, se propone verificar la extensión del uso de la forma en hiato por sobre la diptongada en un nuevo corpus oral, y también realizar el análisis prosódico para establecer la presencia/ausencia de pausas en los límites del marcador. De este modo, podremos comprobar si la prosodia influye en el significado de la forma.

### 3.1 Introducción

Respecto de la expresión *por ahí*, se han postulado diversas hipótesis sobre su significado en relación con su acentuación: Carricaburo (2010) y Di Tullio (2015) reconocen dos formas diferenciadas por un desplazamiento acentual: *por ahí*, con sentido locativo, y *porái*, con sentido modal. Entienden, entonces, que cuando la expresión tiene un significado que trasciende al básico de locativo, se trata exclusivamente de una forma diptongada. Otros autores que analizan la expresión no tienen en cuenta el aspecto fonético, y por tanto, no distinguen entre la versión con hiato y la versión diptongada. Por ejemplo, para García Negroni y Sauerwein Spinola (2013), *por ahí* muestra la falta de compromiso del locutor con el punto de vista marcado. Marcovecchio (2015) analiza *por ahí* como índice de modalidad. Ninguno de los estudios citados realiza un análisis cuantitativo de los datos y en ningún caso se analiza *por ahí* como marcador discursivo.

<sup>1</sup>Cfr. *Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y de América* de Buenos Aires (PRESEEA-BA), corpus oral que recoge usos de los años 2010-2011.

En contraposición, y considerando los resultados de Funes (2019), en el presente trabajo advertimos que la expresión *por ahí*, cuando se analiza como marcador discursivo, presenta variación acentual entre la forma diptongada (*porái*) y la forma en hiato (*por ahí*). Esto es, la expresión como marcador discursivo no se limita a la pronunciación diptongada, sino que también la forma en hiato presenta valores de marcador. En su significado básico locativo, es decir, cuando no funciona como marcador, la expresión *por ahí* siempre se realiza en hiato, pero es interesante advertir que en su uso como marcador también presenta esta realización. A partir de este descubrimiento, el objetivo del presente estudio es comparar las formas *porái* y *por ahí* como marcadores discursivos en alternancia, mediante el análisis cualitativo y cuantitativo del corpus CORdeBA<sup>2</sup> (2014-2016), que recoge usos del español de la provincia de Buenos Aires en conversaciones espontáneas. Sostenemos la hipótesis de que *por ahí* y *porái* se encuentran en variación: el hablante utiliza la forma diptongada en su mayoría para expresar modalidad dubitativa; mientras que elige la forma en hiato para expresar diversos significados pragmáticos (duda, atenuación, contraste).

## 3.2 Breve presentación del marco teórico: el Enfoque Cognitivo-Prototípico

El Enfoque Cognitivo-Prototípico (ECP) (cfr. Lakoff, 1987; Langacker, 1987; 1991; Hopper, 1988; Geeraerts y Cuyckens, 2007, entre otros) sostiene que la gramática no constituye un nivel formal de representación autónomo, sino que se encuentra motivada por la semántica y la pragmática. En consonancia con esta afirmación, el lenguaje no puede separarse tajantemente de otras facultades de la cognición humana, por lo que la intención comunicativa y el punto de vista del hablante resultan fundamentales dentro de la metodología de este enfoque. De esto se desprende que la gramática se caracteriza como una Gramática Emergente del discurso (Hopper, 1988). Esto es, las estructuras o regularidades lingüísticas provienen (*emergen*) de la fijación de rutinas exitosas en el discurso y toman forma, a partir de él, en un proceso permanente de construcción de la Gramática.

Estos presupuestos teóricos imponen, por tanto, una metodología cualitativa y cuantitativa de análisis de datos auténticos. El hecho de que un mismo hablante elija usar la forma diptongada *porái* o la forma en hiato *por ahí*, ambas en función de marcador discursivo, se relaciona con diferentes objetivos comunicativos que persigue y con un mensaje específico que desea transmitir. En este sentido, sostenemos que la forma en hiato se asocia a diversos significados según el contexto discursivo (duda, atenuación, contraste), mientras que la forma diptongada tiende a aparecer típicamente en contextos de duda.

<sup>2</sup>El Corpus de Buenos Aires (CORdeBA) es una colección de registros orales de conversaciones espontáneas informales entre hablantes de la provincia de Buenos Aires. Consta de documentos de audios de discurso dialogal no dirigido, con sus respectivas transcripciones. La recolección de este cuerpo de datos fue coordinada por la Dra. Adriana Caldiz, de la Universidad Nacional de La Plata.

### 3.3 Antecedentes sobre la forma *por ahí/porái*

#### 3.3.1 Aspectos pragmático-semánticos

En Funes (2019), se comprobó que la expresión *por ahí* cumple con las condiciones postuladas por Martín Zorraquino y Portolés Lázaro (1999, pp. 4059-4080) para ser marcador discursivo: es invariable (*por ahí* no varía internamente, no se puede cambiar una preposición por otra ni un adverbio por otro sin modificar el significado). No recibe modificadores; tiene distintas posiciones sintácticas: inicial (“*por ahí* últimamente empecé a hacer lo que hace mucho que no hacía que es... eh por ahí ver películas”, PRESEEA\_BA, E4: p. 2), intermedia (“debe haber alguna peleíta, *por ahí*, de por medio cada dos por tres”, PRESEEA\_BA, E4: p. 12) y final (“los bondis son un poco mejor *por ahí*”, PRESEEA\_BA, E3: p. 22); no puede ser negada y afecta a todo el enunciado (no solamente al verbo). Además, presenta un significado que trasciende al conceptual de locativo, que le dio origen, y se acerca a lo que Zorraquino y Portolés denominan significado de procesamiento, es decir, la expresión *por ahí* otorga una serie de instrucciones semánticas que guía las inferencias que se han de efectuar de los distintos miembros del discurso en los que aparece esta unidad.

Según el análisis del corpus PRESEEA-BA, la expresión *por ahí* presenta un significado básico de locativo, en el que podemos realizar un análisis sintáctico interno de la expresión, y otros significados, más pragmáticos, con valores de duda, de atenuación y de contraste, en los que ya no se puede hacer un análisis interno de la forma, lo cual nos lleva a pensar que *por ahí* se gramaticalizó en un marcador discursivo, actuando como una forma en conjunto, indivisa.

El proceso de gramaticalización se entiende como el proceso donde el material léxico en contextos pragmáticos y morfosintácticos altamente restrictivos se convierte en gramatical (Traugott, 1995). El cambio semántico se da de lo concreto a lo abstracto. En este sentido, se propuso que en el caso de *por ahí*, ese pasaje de lo concreto (locativo) a lo más abstracto (modal) se desarrolla mediante una proyección metafórica (en términos de Lakoff y Johnson, 1980 y 1999).<sup>3</sup>

En el camino de la metáfora desde lo locativo hacia lo modal resultan de vital importancia tanto la preposición *por*, que aporta su significado básico locativo de trayecto, como el adverbio *ahí*, que aporta su significado de lugar indeterminado. En el uso locativo, *por ahí* designa un lugar indeterminado, de cierta extensión. Mediante proyección metafórica, ese lugar indeterminado se vuelve un lugar impreciso en el razonamiento del hablante, quien duda acerca de lo que dice, quiere atenuarlo o quiere contrastar información. Muchas veces la imprecisión acerca de lo dicho se relaciona con la intención deliberada de atenuar las afirmaciones. Se entiende la atenuación en el sentido en que la define Briz (1995, 2007), como una categoría pragmatolingüística cuya función es minimizar la fuerza ilocutiva de los actos de habla y el papel de los participantes de la enunciación con el fin de lograr la meta prevista, el acuerdo (o en aminorar el desacuerdo) (1995, p. 118). Briz señala que la atenuación se manifiesta a través de numerosos recursos lingüísticos, a saber: diminutivos, cuantificadores o partículas, perífrasis, lítote, tiempo condicional, modalidad interrogativa, modalidad de posibilidad, expresiones de ignorancia como *no lo sé* (se finge ignorancia o incompetencia ante lo dicho por otro interlocutor), y elipsis de la conclusión (2007, p. 7). Estas

<sup>3</sup>Para estos autores, la metáfora es entendida como un fenómeno de cognición en el que un dominio se representa conceptualmente en términos de otro. La metáfora se entiende como la proyección de unos conceptos desde un dominio conceptual (el dominio origen) hacia otro dominio conceptual (el dominio destino) (Lakoff y Johnson, 1980).

estrategias aparecen con alta frecuencia acompañando a *por ahí*.

En conclusión, el marcador discursivo *por ahí* presenta un significado de procesamiento que se relaciona con la modalidad dubitativa, la atenuación y el contraste. En algunos contextos, *por ahí* se usa en el discurso para dar cuenta de que el discurso es impreciso (se duda sobre él o se finge desconocimiento). En otros contextos, *por ahí* funciona como una estrategia de atenuación para salvar la imagen del hablante ante su interlocutor. Finalmente, en un tercer uso, aparece *por ahí* en el discurso para establecer contraste informativo.

Los tres significados pragmáticos encontrados en el corpus responden a una proyección metafórica que ha ocurrido desde el significado locativo de origen. La metáfora consiste en conceptualizar al razonamiento y la habilidad de argumentar del hablante como un lugar extenso en el que las estrategias de argumentación se mueven (es decir, se trata de la metáfora conceptual EL RAZONAMIENTO ES UN LUGAR). Si no se conoce la información, el hablante entonces dudará y su razonamiento se conceptualizará como un lugar indeterminado. Si quiere atenuar sus dichos, su argumentación se mostrará como un lugar no puntual, como una zona de proximidad. Como tercera función discursiva, la argumentación puede tener la finalidad de expresar un contraste entre dos contenidos semánticos con el propósito de responder a una pregunta sin ser directo. En este último sentido, la capacidad de argumentar del hablante se asemeja a un lugar extenso en el que hay dos puntos contrapuestos que hay que mostrar.

En el corpus PRESEEA-BA, entonces, encontramos ejemplos de *por ahí* con su significado básico de locativo, como en (a):

(a) I: -Las Cañitas es eh.. por el Hospital Militar, por donde...

E: -¿Dónde están los restaurantes ahora?

I: -Claro, *por ahí*, ahí vive mi vieja, mi vieja vive en la casa misma, en la misma casa de hace mil años. (PRESEEA\_BA, E2: p. 5).

Asimismo, encontramos un ejemplo intermedio, al que denominamos locativo metafórico, que sería un argumento para sostener que el proceso de gramaticalización de *por ahí* como marcador discursivo tiene como origen su significado espacial:

(b) E.: ¿Qué propondrías para acabar con la inseguridad?

I.: Eh... yo creo que tendría que haber un poco más de control policial, (...) y fundamentalmente creo que que es un tema eh... judicial ya, ¿no?, de de qué pasa con alguien que viola o que mata, y eh... qué condena tiene, digamos... si entra por una puerta y sale por la otra, como suele suceder, o si cumple una condena, creo que pasa más que nada *por ahí*, ¿no? (PRESEEA\_BA, E9: p. 5)

En el camino de la metáfora hacia los valores pragmáticos, se encuentra el Ejemplo (b), que se ubica en una zona intermedia, entre el significado locativo y el de marcador. En este caso, el significado locativo de origen de 'pasar por un lugar físico', se ha proyectado metafóricamente: el tema de la inseguridad *pasa más que nada por ahí*, es decir, es un problema que transita por la vía de las deficiencias judiciales. Un camino metafórico que se deberá sortear para llegar a la solución.

En tanto marcador discursivo, *por ahí* presenta en el corpus PRESEEA-BA, tres significados pragmáticos. En (c) vemos un ejemplo de *por ahí* con significado de imprecisión o duda:

(c) E: -¿En general tenés situaciones en las cuales sale el trato de usted o no?

I: -No, muy pocas, muy pocas tirando a cada vez menos, esteeee, estoy pensando si en terapia, pero no tampoco..eh..

E: -¿Vos decís de tratar vos de usted a alguien o al revés?

I: -Sí, a veces, *por ahí* en situaciones como de tránsito o en colectivo qué se yo, pero siempre no superan las dos líneas en ninguna ocasión, así que ...

E: -¿Hay alguna incomodidad que tengas con el tema de usted o..?

I: -Ehh no, me parece que es una cuestión medio generacional a esta altura que salvo en algunas situaciones de digamos de estar como enfrentado a alguien de otra jerarquía en una cuestión laboral y qué sé yo. (PRESEEA\_BAA, E4: p. 1)<sup>4</sup>

También observamos en el corpus, usos de *por ahí* como estrategia de atenuación. Esta estrategia aparece sobre todo ante las preguntas incómodas o que exigen una toma de posición, como sucede en (d):

(d) E: -¿Y cómo considerás que te va en tu profesión, en tu estudio?

I: -¡Es la pregunta terrible! Mirá, en el último tiempo *por ahí* estoy un poco desconforme pero tiene bastante que ver con esto que te decía, que *por ahí* los últimos... hasta hace un mes estaba mucho más ocupado, entonces, este... cerré un par de proyectos de...de guiones para cine o de guion para animación y qué sé yo. Entonces después me queda un hueco grande y además, como yo hasta el 2008 durante un período de seis años estuve laburando para televisión, estaba como acostumbrado a... no sé si cierto nivel de ingreso, porque no es *por ahí* lo que más pesa, pero sí a cierta regularidad con el laburo y ah... esto mismo que te decía de... estaba más envalentonado responder: Guionista, este... últimamente siento que no es, no tengo como tan claro hacia dónde va mi carrera ni a qué paso va mi carrera. Entonces ahora si respondo la respuesta va a ser más negativa que otra cosa me parece. (PRESEEA\_BA, E4: p. 4)

La pregunta sobre la profesión logra incomodar al entrevistado, que no sabe cómo decir que no le está yendo bien. Para no decirlo directamente, cuida su imagen dando un circunloquio. El marcador *por ahí* atenúa junto con el cuantificador *un poco* el sentido negativo de *desconforme*.

Finalmente, aparece la expresión *por ahí* en contexto de contraste. La operación cognitiva de contraste consiste en la percepción de diferencias en algún nivel y por cualquier medio entre dos entidades o eventos comparables en alguna otra dimensión (Schwenter, 1999, p. 126). En consonancia con el Enfoque Cognitivo, el contraste es construido por el hablante y reconstruido por el oyente desde la secuencia discursiva en la que los términos conectados aparecen. En (e) vemos un ejemplo de *por ahí* en contexto contrastivo:

<sup>4</sup>En la presentación de los ejemplos, en la cita, la "E." corresponde a "Entrevista", y dentro de cada caso, se distingue con "I" al Informante y con "E" al Entrevistador. Se destaca en cursiva el marcador *por ahí/porái*.

(e) E: ¿Y por qué elegiste esa profesión?

I: Ehm... siempre me gustó el inglés, eh... estudié inglés desde muy chica y evidentemente siempre me gustó enseñar aunque no lo tenía del todo claro, de hecho elegí algo que no tiene nada que ver con eso, hasta que me di cuenta que que bueno, que, eh... que *por ahí* un bioquímico tiene un trabajo mucho más centrado en sí mismo, mucho más, de mucho más aislamiento *por ahí* que lo que puede ser un un docente que está en contacto con gente todo el tiempo. (PRESEEA\_BA, E9, p. 1)

En (e), para responder por qué eligió ser profesora de inglés, la entrevistada establece un contraste entre ejercer dicha profesión y haber estudiado Bioquímica. Aparece el marcador *por ahí* para aventurar la justificación de la elección: que el bioquímico tiene un trabajo centrado en sí mismo. Vuelve a aparecer *por ahí*, por segunda vez, para marcar el aislamiento y contrastarlo con el trabajo de docente, que *está en contacto con gente todo el tiempo*.

En el mencionado trabajo previo, no se contaba con los audios de las entrevistas analizadas, sino únicamente con las transcripciones. Es por esto que quedaba pendiente realizar el estudio fonético para completar la descripción de *por ahí* como marcador discursivo. Esto fue lo que iniciamos en Trípodí et al. (2022). En dicho trabajo, realizamos el primer análisis prosódico de *por ahí*, y presentamos el primer acercamiento a su descripción fonética, a partir de un estudio de Fonética perceptiva, con el fin de analizar la variación entre la forma diptongada (*porái*) y la forma en hiato del marcador (*por ahí*), como se describirá en el siguiente apartado.

### 3.3.2 Aspecto fonético-fonológico

Trípodí et al. (2022) analizaron la variación acentual entre *por ahí/porái* en el corpus PRESEEA-BA, reconociendo 86 emisiones en las que aparecía la forma *por ahí/porái*, que quedó distribuida de la siguiente manera: a) 8 emisiones con significado locativo (sin variación acentual), b) 12 como marcador atenuante, c) 37 como marcador dubitativo, d) 29 como marcador de contraste.

A su vez, se clasificaron las emisiones seleccionadas de acuerdo con la aparición del hiato o del diptongo en el marcador (análisis perceptual), quedando distribuidas las formas de la siguiente manera: 60 ocurrencias con hiato (incluyendo usos locativos) y 26 ocurrencias con diptongo. En la Tabla 3.1 se puede observar la distribución de aparición según su acento, sin considerar los locativos:

Tabla 3.1: *Por ahí vs. porái* como marcador discursivo.

ACENTO	CANTIDAD	%
HIATO	52	66,6
DIPTONGO	25	33,4
TOTALES	78	100

En la Tabla 3.2 se discrimina al marcador según los valores pragmático-semánticos que posee en correlación con ambas posibilidades acentuales descriptas.

Tabla 3.2: Valores pragmático-semánticos del marcador en correlación con sus posibilidades acentuales.

	ATENUADOR		DUBITATIVO		CONTRASTE		TOTALES	
	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%
<b>HIATO</b>	88	15,38	26	50	18	34,62	52	100
<b>DIPTONGO</b>	44	15,38	11	42,31	11	42,31	26	100

En la Tabla 3.2, se observa claramente el predominio del valor dubitativo cuando el marcador es pronunciado con hiato (50%), en detrimento de los dos restantes valores (15,38% como atenuador y 34,62% de contraste); mientras que cuando se emite diptongado, su valor semántico-pragmático se reparte entre el dubitativo (42,31%) y el de contraste (42,31%). En cambio, si comparamos los mismos valores entre las formas de distinta acentuación, no existe una diferencia sustancial en porcentaje de aparición que nos indique una relación significativa entre acento y variante semántico-pragmática elegida por el hablante, según el contexto.

De todo lo expuesto y trabajado en el corpus PRESEEA-BA, se concluyó que: a) el uso de la forma en hiato tiene una mayor frecuencia de aparición que el uso de la forma diptongada, b) ambas variantes expresan los tres valores pragmáticos del marcador hallados en Funes (2019): valor dubitativo, contrastivo y atenuante, y c) en los tres significados, se encuentra una frecuencia mayor de aparición de la forma en hiato.

En el presente estudio, analizamos un nuevo corpus oral más actual, el Corpus CORdeBA (2014-2016), perteneciente al Proyecto Arcas de la Universidad Nacional de La Plata, con el fin de corroborar o refutar las hipótesis planteadas y verificar la extensión del uso de la forma en hiato por sobre la diptongada. De este modo, al contar con un número mayor de casos, podremos dilucidar si hay alguna tendencia clara hacia uno de los significados pragmáticos del marcador según la variante acentual y las pausas. La presencia o ausencia de pausas nos puede dar indicios acerca del significado que presenta la forma bajo estudio: tal vez algunos valores se correspondan con presencia de pausa porque expresan un inciso, una aclaración que no forma parte de la información relevante que quiere expresar el hablante y, en contraste, si no hay pausas, podría deberse a que el marcador introduce información importante que no corresponde a un inciso.

### 3.4 Objetivos e hipótesis

El objetivo general del presente trabajo consiste en mostrar los resultados del análisis prosódico y discursivo de la expresión *por ahí/ porái* en el Corpus CORdeBA (2014-2016), con el fin de corroborar el predominio de la forma en hiato en la frecuencia de uso y su distribución considerando variables semántico-pragmáticas y fónicas, como la presencia/ausencia de pausa en los límites del marcador.

De este modo la hipótesis general consiste en que la variante diptongada *porái* parece estar diluyéndose en pos del mayor alcance de *por ahí*, dado su incremento de aparición en el corpus y los significados adquiridos por esta variante.

## 3.5 Metodología y corpus

El corpus bajo análisis fue seleccionado de la base de datos CORdeBA (2014-2016) perteneciente al Proyecto de investigación ARCAS<sup>5</sup> de la Universidad Nacional de La Plata. En dicho corpus, aparecen 44 ocurrencias de *por ahí/porái*: 36 (82 %) con hiato y 8 (18 %) con diptongo, continuando así la misma tendencia del PRESEEA-BA. De estas 44 instancias, 42 son marcadores discursivos y solo 2 formas, locativos. Es decir que el 77 % del total (34) resultaron marcadores con hiato y el restante 18 % presenta diptongo.

La metodología empleada consistió en un análisis cuantitativo y también cualitativo de la muestra seleccionada. En primer lugar, se realizó un análisis discursivo de la expresión *por ahí/porái*, determinando su significado pragmático-semántico de acuerdo con el contexto, clasificándola en locativa, de duda, atenuación o contraste. En segundo lugar, se procedió al análisis prosódico de la misma expresión *por ahí/porái* considerando acentos y pausas. En cada ejemplo, los acentos se identificaron de modo perceptual, considerando la coincidencia de dos oyentes en su percepción; en cambio las pausas, en primer lugar, fueron reconocidas perceptualmente por un oyente y, en una segunda instancia, se localizaron y midieron de manera objetiva a través del programa de análisis acústico *Praat*<sup>6</sup>. Por último, se estableció la pertinencia de una correlación entre el análisis pragmático-semántico y el prosódico a partir del análisis cuantitativo de la muestra para ver las tendencias y corroborar o refutar las hipótesis.

## 3.6 Análisis de los datos

### 3.6.1 Análisis cuantitativo

#### 3.6.1.1 Análisis prosódico: acentuación y pausas

Como ya se había advertido en el apartado anterior, el corpus quedó constituido por 2 locativos (5 % de 44 casos en total), 34 marcadores con hiato (77 %) y 8 marcadores con diptongo (18 %). Por lo que, al igual que en el PRESEEA-BA, prevalece el hiato en el uso del marcador en general.

En este nuevo corpus se analizaron la presencia y localización de las pausas, teniendo en cuenta la clasificación pragmático-semántica del marcador. De este análisis, surgieron los siguientes resultados: a) de los usos locativos, sólo uno (1) presenta pausa posterior; el otro uso no presenta pausa; b) del marcador con hiato: solo 2 (6 %) presentan pausa previa y otros 2 (6 %) tienen pausa posterior. Los casos restantes, 30 (88 %), no presentan pausa en sus límites; c) del marcador con diptongo: solo 1 (12,5 %) posee pausa posterior; los restantes casos, 7 (87,5 %), no presentan pausa en sus límites.

Como se deduce de los números y porcentajes, los marcadores, tanto con hiato como con diptongo, se comportan en este corpus de manera similar a los locativos, conformando con su contexto una frase entonativa, es decir, que no aparecen limitados en sus fronteras por ninguna pausa. Por lo que se puede afirmar que la presencia/ausencia de juntura en uno de los límites del marcador

<sup>5</sup>El Proyecto ARCAS es un portal de acceso abierto que incluye colecciones de fuentes útiles para la investigación, que han sido reunidas en el marco de los proyectos de investigación acreditados en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

<sup>6</sup>El programa *Praat* es de origen holandés y ha sido creado por P. Boersma y D. Weenink (2018), investigadores del Instituto de Ciencias Fonéticas de Amsterdam.

o en ambos no es de relevancia ni posee alguna correlación con el estatuto pragmático-semántico de la forma bajo análisis.

### 3.6.1.2 Análisis pragmático-semántico

Respecto de la distribución en la frecuencia de uso de los marcadores estudiados de acuerdo con su clasificación semántico-pragmática y su acentuación, se encontró que la forma diptongada tiende a mantener solo un significado, el de duda, si se compara con el corpus del PRESEEA-BA, que posee una antigüedad mayor. En relación a la forma en hiato, esta no solo conservó los significados estudiados en el trabajo anterior, sino que los amplió, encontrándose un único ejemplo de atenuación en combinación con duda y otro ejemplo limítrofe entre locativo metafórico y duda.

En la Tabla 3.3 puede observarse cómo quedaron distribuidas las formas encontradas según los parámetros estudiados.

Tabla 3.3: Frecuencia de aparición en cantidades y porcentajes de los marcadores *Por ahí/porái*.

Significado	Hiato		Diptongo		Totales	
	Cant.	%	Cant.	%	Cant.	%
Duda	11	32,3 %	8	100 %	19	45,3 %
Atenuación	7	20,5 %	0		7	16,7 %
Contraste	8	23,5 %	0		8	19 %
Locativo	4	11,8 %	0		4	9,5 %
Locat. Metaf.	4	11,8 %	0		4	9,5 %
Totales	34	81 %	8	9 %	42	100 %

El análisis cuantitativo de la expresión *por ahí* en el CORdeBA muestra que la forma presenta usos locativos y de marcador discursivo. De los usos de *por ahí* como marcador, las formas que prevalecen son las dubitativas (45,3 %). Luego, si consideramos la variación acentual, las 8 (ocho) formas diptongadas encontradas mantienen un único significado (duda), mientras que los 34 casos con hiato se distribuyen en variados significados: desde los casos con significado básico de locativo, casos de locativo metafórico (ejemplos intermedios entre forma analizable y marcador), y usos de *por ahí* como marcador discursivo, con los significados de duda, atenuación y contraste según las cantidades y porcentajes volcados en la Tabla 3. De los datos descriptos se desprende que *por ahí* tiende a expandir sus significados y volverse más frecuente en el uso de los hablantes, en detrimento de la variante con diptongo, la cual se circunscribe al significado dubitativo.

## 3.6.2 Análisis cualitativo

Veamos un ejemplo de cada significado hallado en el corpus CORdeBA para apreciar el funcionamiento discursivo de la forma *por ahí/porái*:

### 3.6.2.1 *Por ahí* locativo:

(1) E: Mm. ¿Pero se lo hacen en una casita? =

D: = Sí, en una casita re careta encima.

E: ¿Dónde?

D: Cuarenta y cuatro, (.) dieciocho y diecinueve, **por ahí**. (.) Tiene la casita una banda de la

gilada, y atrás tiene un patio y una casa de ¿cómo es que se dice? (tose)

E: De princesas. [Muy bien.] (CORdeBA 018, minuto 3:50)

En este ejemplo, la expresión *por ahí* es un locativo, denota la ubicación del lugar en el que celebrarán un cumpleaños. Se trata de un lugar aproximado, cerca de las calles 44 y 18/19 (en la ciudad de La Plata).

### 3.6.2.2 *Por ahí* locativo metafórico:

(2) L: Che, y con el gallego qué onda [¿todo bien?]

D: [Bien. Un fenómeno]

L: ¿Hablaron?

D: No, no hablamos del tema pero porque nos reíamos de lo que estábamos haciendo. Pero, aparentemente, la sucursal donde él trabajaba, la cerraron.

L: ¡Aahh!

D: Entonces va de- él era encargado ahora va de empleado.

L: ¡Aah!

D: Entonces parece que **por ahí** pasaba el tema. (CORdeBa 8, minuto 7:28)

En (2), el tema (el cambio de trabajo) pasaba por el lugar del conflicto (metafórico), que sería el cierre de la sucursal donde trabajaba la persona de la cual están hablando.

### 3.6.2.3 *Por ahí* con significado de duda:

(3) A: =salió a hacer una bicicleteada yy dice que habían pasado como dos horas y no volvían con los chicos y **por ahí** volvió y no ss- no sé por dónde se habían ido ¿viste?; y que después otra vez estaba fumandoo (CORdeBA 001, minuto 5:50)

El significado de duda e imprecisión sobre lo dicho que aporta *por ahí* se ve reforzado por la expresión repetida “no sé”, acompañada de su entonación dubitativa. Quien habla desconoce lo que sucedió y duda sobre el regreso de los chicos.

### 3.6.2.4 *Por ahí* con significado de atenuación:

(4) O: El tema – el tema es [el final - el final ]

A: [Yo lo tacho esto] =

O: = de los días en ee en Francia =

Y: = Sí =

O: = [¿Sí?]

A: [Sí.]

O: Ahí está todavía el pasaj... el paseo por los castillos que ese no está y ese es lindo p“ hacerlo este es tan es así que mira yo lamento este **por ahí** este **por ahí** e ya haber sacado los pasajes y todo porque si no, me quedaba un día más y me iba con ustedes.

A: Ese es divino (.) Es divino. (CORdeBA 014, minuto 8:57)

En la conversación, están planificando un viaje a Europa. El hablante atenúa su negativa de acompañar a los amigos en el paseo mediante el uso de *por ahí* repetido e introducido por el verbo *lamentar*. En este caso, es claro que no hay duda sobre lo dicho sino una intención de mitigar la aserción. La modalidad no es dubitativa.

### 3.6.2.5 *Por ahí* con significado de contraste

(5) P: A él viene, o sea, mañana que tiene que ir al traumatólogo, le dijo: bueno, sugerile que te manden aaa... terapia ocupacional.

V: Claro.

P: Está BUENO. =

V: = [SÍ, que la...]

P: [(xx)]

V: Hay laburo porque... le están dando la importancia que tiene. **Por ahí** antes no se [conocía] cómo puede ayudar, tal cual.

P: [Claro.] (CORdeBA 022, minuto 12:15).

En (5), los hablantes mencionan el trabajo de terapeuta ocupacional, que en la actualidad tiene un reconocimiento que antes no tenía. Ese contraste se encuentra reforzado por la expresión *por ahí*.

### 3.6.2.6 *Por ahí* con significado de locativo metafórico y duda:

(6) A: Yo cuando viajé me, o sea, me encantó, pero no me lo puedo imaginar como un estilo de vida, [pero...]

R: [¡No, claro!]

M: [¡Noo!]

A: Como que, ponele, nosotras 'ibamos' y (.) Y esta gente ¿viste? que (.) iba como más tiempo y como... [¿viste? estaban desde] diciembre.

M: [¡Sí! Otro tipo de viaje.]

A: Como que iban y **por ahí** se quedaban cinco días en el mismo camping, tomando mate =

M: = Sí, es que esa es la onda ¿viste? =

A: = ¡Claro! = (CORdeBA 15, minuto 13:33)

En el caso de (6), la expresión *por ahí* tiene un valor locativo metafórico, en el sentido de que la gente se queda en el mismo lugar durante bastante tiempo, pero se le suma un valor hipotético: el hablante asevera que hay gente que viaja y se queda mucho tiempo en un lugar, pero no alude a un hecho sino a una situación hipotética. El valor de hipótesis acerca esta forma a una modalidad dubitativa. Es un ejemplo en el límite, que nos permite observar cómo se deriva el valor modal a partir de un valor más básico, en este caso el locativo de la preposición *por* y el adverbio *ahí*.

### 3.6.2.7 *Por ahí* con significado de duda y atenuación

(7) Ma: Yo escuché que Juli empezó a decir: ¡No! ¡No! Porque estaba el baño al lado y se escuchaba. Y Alan me lo vino a contar como preocupado. Como que me dice: ¿viste Onda, tipo, se terminó de cenar y fue al baño y vomitó.

Me: Sí.

Ma: Y Carlí me dice: sí, me parece que fue Juli porque en un ra- ee, porque cuando fue al baño, nun- me dice: fue al baño un rato y no salía, me dice. Y yo sé porque tenía ganas de hacer pis y no salía, me dice. Y como que después, cuando salió, fue Alan y se cal- Y yo después ya no fui. (.) Yym. Y la verdad, yo ahí en ese momento le dije a Alan: mirá, Alan, no sé. Le digo. Si vos me estabas queriendo decir q Juli es bulímica, capaz. No es momento para preocuparme por esto ni en peedo. Y me dice Alan: No, bueno, yo te decía, porque **por ahí**...

no sé... Dice: yo no la veo nunca, no sé, [o sea, no tengo.] (CORdeBA 024, minuto 11:21)

En (7), el significado de duda (reforzado por las expresiones repetidas en modalidad negativa, como “no sé” o adverbios como “capaz”) se acompaña del de atenuación, dado que es una aserción muy fuerte afirmar que una persona es bulímica. La modalidad dubitativa le permite al hablante atenuar sus dichos. En este sentido, este ejemplo demuestra que los valores se superponen.

### 3.6.2.8 *Porái* con significado de duda:

(8) V: ¿Es sólo para el baby shower esto?

P: No, vin- vino acá para el baby shower, después de ella fue dos o tres veces más y no fue más; no sé qué pasó.

V: Ah...

P: No, no la vio más.

V: Y... **porái** no quiere (.) cuidar, y ¿qué va a tener? (CORdeBA 022, minuto 1:40)

En (8), los hablantes conversan sobre posibles razones por las que la abuela no vio más a su nieto. El significado de duda de *porái* se ve reforzado por las expresiones de desconocimiento en modalidad negativa (“no fue más”, “no sé qué pasó”).

## 3.7 Conclusiones

Del análisis realizado y los resultados obtenidos en este estudio y, comparativamente con el trabajo anterior, se concluye que en el corpus oral CORdeBA, de usos actuales del español (2014-2016), la expresión *por ahí* en hiato tiene mayor frecuencia de aparición que su variante diptongada *porái*, tal como sucedía en el corpus oral PRESEEA-BA. Esto se debe a que *por ahí* presenta mayor diversidad de significados: locativo, locativo metafórico, duda, atenuación y contraste; en contraposición, *porái* se limita al significado modal de duda, a diferencia de lo que ocurría en el corpus PRESEEA-BA.

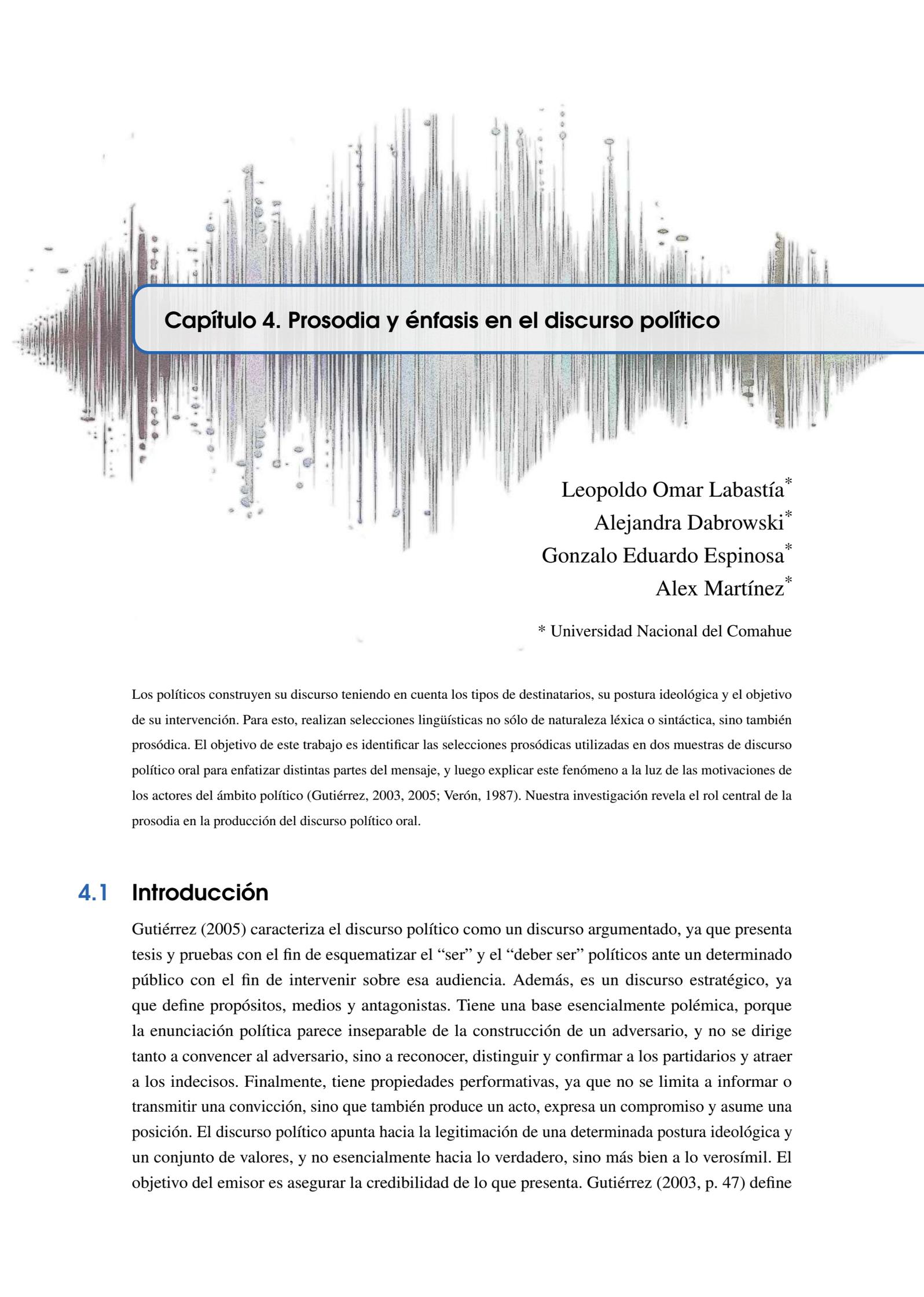
Los valores diferenciados provienen del significado básico de locativo, y esto puede explicar también la mayor frecuencia de aparición de la forma en hiato en el uso de la expresión como marcador discursivo. Suponemos que esta amplitud de frecuencia de la forma *por ahí*, está íntimamente relacionada a la variante diptongada *porái*, la cual parece estar diluyéndose en pos del mayor alcance de *por ahí*.

En cuanto a la pausa, no hay marcas de juntura que diferencien el uso locativo del uso como marcador, tal como habíamos analizado en el PRESEEA-BA.

## Referencias

- Boersma, P. & D. Weenink (2018). *Praat: doing phonetics by computer [Computer program]*, Version 6.0.39. <https://www.fon.hum.uva.nl/praat/>.
- Briz, A. (1995). La atenuación en la conversación coloquial. Una categoría pragmática. En L. Cortés (Ed.), *El español coloquial. Actas del I Simposio sobre Análisis del Discurso Oral* (pp. 103-122). Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Briz, A. (2007). Para un análisis semántico, pragmático y sociopragmático de la cortesía atenuadora en España y América, *Lingüística Española Actual*, 29(1), 5-40.

- Carricaburo, N. (2010). La variación acentual en el español de Buenos Aires, *Boletín de la Academia Argentina de Letras*, LXXV, mayo-agosto de 2010 (2011), N°309-310, pp. 363-372.
- CORdeBA [2014-2016] *Corpus de Buenos Aires*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, [<http://arcas.fahce.unlp.edu.ar/arcas/portada/colecciones/cordeba>]. Consultado: 2022.
- Di Tullio, Á. (2015). *Ahí y Por ahí* en el español de la Argentina. *Anuario de Letras*, 1(2), 327-356.
- Funes, M. S. (2019). *Por ahí* es un marcador discursivo: una propuesta cognitiva para el español de Buenos Aires. *Oralia: análisis del discurso oral*, 22(1), 41-56.
- García Negroni, M. M. & S. Sauerwein Spinola (2013). Marqueurs de discours et distanciation: une étude contrastive de *peut-être*, *capaz* et *por ahí*, *Estudios Románicos*, 22, 53-64.
- Geeraerts, D. & H. Cuyckens (eds.) (2007). *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press.
- Hopper, P. (1988). Emergent Grammar and the A Priori Grammar Postulate. En D. Tannen (Ed.) *Linguistics in Context: Connective Observation and Understanding* (pp. 117-134). Norwood.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things*. Chicago University Press.
- Lakoff, G. & M. Johnson (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago University Press.
- Lakoff, G. & M. Johnson (1999). *Philosophy in the flesh*. Chicago University Press.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites*. Stanford University Press.
- Langacker, R. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar. Descriptive Applications*. Stanford University Press.
- Marcovecchio, A. M. (2015). *Por ahí / ni ahí*, desde la localización a la modalidad. *Spanish in context*, 12(1), 102-119.
- Martín Zorraquino, M. A. & Portolés Lázaro, J. (1999). Los marcadores del discurso. En I. Bosque & V. Demonte (Dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 4051-4213). Espasa Calpe.
- PRESEEA-Buenos Aires (2010-2011). *Corpus del Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América*. Universidad de Alcalá. [<http://preseea.uah.es>].
- Schwenter, S. (1999). *Pragmatics of conditional marking: Implicature, scalarity and exclusivity*. Routledge.
- Traugott, E. (1995). *The role of the development of discourse markers in a theory of grammaticalization*. Conferencia presentada en la *ICHL XII*, Manchester, Inglaterra.
- Trípodí, M., Funes, M. S., Troncoso, M. & Tenaglia, F. (2022). ¿*Porái* o *por ahí*? La variación diptongo versus hiato en el marcador discursivo *por ahí* en el español de Buenos Aires. En G. Leighton & R. Basso (Eds.), *Lecturas sobre fonética y fonología y su enseñanza en lenguas extranjeras* (pp. 33-52), Escuela de Humanidades UNSAM.



## Capítulo 4. Prosodia y énfasis en el discurso político

Leopoldo Omar Labastía\*  
Alejandra Dabrowski\*  
Gonzalo Eduardo Espinosa\*  
Alex Martínez\*

\* Universidad Nacional del Comahue

Los políticos construyen su discurso teniendo en cuenta los tipos de destinatarios, su postura ideológica y el objetivo de su intervención. Para esto, realizan selecciones lingüísticas no sólo de naturaleza léxica o sintáctica, sino también prosódica. El objetivo de este trabajo es identificar las selecciones prosódicas utilizadas en dos muestras de discurso político oral para enfatizar distintas partes del mensaje, y luego explicar este fenómeno a la luz de las motivaciones de los actores del ámbito político (Gutiérrez, 2003, 2005; Verón, 1987). Nuestra investigación revela el rol central de la prosodia en la producción del discurso político oral.

### 4.1 Introducción

Gutiérrez (2005) caracteriza el discurso político como un discurso argumentado, ya que presenta tesis y pruebas con el fin de esquematizar el “ser” y el “deber ser” políticos ante un determinado público con el fin de intervenir sobre esa audiencia. Además, es un discurso estratégico, ya que define propósitos, medios y antagonistas. Tiene una base esencialmente polémica, porque la enunciación política parece inseparable de la construcción de un adversario, y no se dirige tanto a convencer al adversario, sino a reconocer, distinguir y confirmar a los partidarios y atraer a los indecisos. Finalmente, tiene propiedades performativas, ya que no se limita a informar o transmitir una convicción, sino que también produce un acto, expresa un compromiso y asume una posición. El discurso político apunta hacia la legitimación de una determinada postura ideológica y un conjunto de valores, y no esencialmente hacia lo verdadero, sino más bien a lo verosímil. El objetivo del emisor es asegurar la credibilidad de lo que presenta. Gutiérrez (2003, p. 47) define

la argumentación como “la presión simbólica que un individuo ejerce sobre una audiencia”. Para esta autora, la eficacia de un discurso “no depende solo del poder o de la ‘autoridad’ de quien lo enuncia, sino también del poder inherente al discurso mismo”. Se trata de una combinación entre “el discurso del poder y el poder del discurso”.

Para Verón (1987), el discurso político implica lucha entre enunciadore, y todo acto de enunciación política supone que existen otros actos, reales o posibles, ante los que el enunciador formula una réplica. Está dirigido a tres destinatarios: un destinatario positivo o pro-destinatario, que es el receptor que participa de las mismas ideas y persigue los mismos objetivos que el enunciador. El fin del discurso ante este destinatario es el de reforzar las creencias compartidas que constituyen la base del colectivo de identificación. Luego, el discurso político se dirige también a un destinatario negativo o contra-destinatario, quien queda excluido del colectivo de identificación. La relación entre el enunciador y el contradestinatario es el de la inversión de la creencia. El discurso político busca neutralizar la réplica del contradestinatario, ya sea esta real o anticipada. Finalmente, en el contexto democrático surge un tercer tipo de destinatario o para-destinatario, que involucra a sectores que se mantienen fuera del juego político y que en los procesos electorales se califican como “indecisos”. El lazo entre el enunciador y el para-destinatario es el de suspensión de la creencia, y a él se dirige todo lo que concierne a la persuasión.

En el plano del enunciado, Verón (1987) también propone cuatro componentes del enunciado político, el descriptivo, el didáctico, el prescriptivo y el programático. Con el componente descriptivo, el enunciador practica la constatación, del cual “el enunciador político se constituye a sí mismo como fuente privilegiada de la inteligibilidad de la descripción” (p. 19). Con el componente didáctico, el enunciador formula verdades universales e intemporales. Con el prescriptivo, aborda lo que es del orden del deber y la necesidad. Finalmente, con el programático, el enunciador político promete, enuncia y se compromete. Además, Verón propone una caracterización de las entidades del imaginario político: el colectivo de identificación (“nosotros” vs. “ellos”), las entidades receptoras (“ciudadanos”, “trabajadores”, “argentinos”), los meta-colectivos singulares (“el país”, “la república”, “el mundo”), formas nominalizadas (“el cambio”, “la participación”) y formas nominales con poder explicativo (“la crisis”, “el imperialismo”).

Entre los aspectos a considerar en el análisis del discurso político están los modos de manifestación, es decir el modo en el que los discursos se materializan en diferentes soportes. Entre ellos está la oralidad y, dentro de ella, la realización prosódica del contenido discursivo, o sea el modo en el que el hablante “entona” su discurso, divide el texto en frases, utiliza determinadas inflexiones tonales y pone el énfasis en determinadas palabras (van Dijk, 1997, 2006).

En este trabajo, nos proponemos abordar algunos aspectos de la prosodia en dos discursos políticos, una alocución presidencial y una entrevista televisiva, proferidos por el mismo hablante. Analizamos los diferentes recursos que el hablante utiliza para enfatizar segmentos de su discurso y su relación con el marco teórico propuesto para el análisis del discurso político.

## 4.2 Marco teórico

Desde el punto de vista prosódico, abordamos el análisis de la prosodia en el marco del modelo Métrico-Autosegmental (AM) de la entonación (Hualde, 2003; Ladd, 2008; Pierrehumbert, 1980).

En este modelo, los contornos entonativos se analizan como concatenaciones de tonos altos (H, *high*) y bajos (L, *low*). Estos componen dos tipos diferentes de unidades: los acentos tonales (T\*), que se asocian a las sílabas métricamente fuertes o acentuadas, y los tonos de frontera (T-, T%), que marcan los márgenes de los constituyentes prosódicos. El modelo se plasma en el sistema de transcripción Sp\_ToBI (*Spanish Tone and Break Indices*, Sosa, 2003). El modelo distingue dos tipos de frases prosódicas: la frase entonativa, y una unidad menor, la frase intermedia. Una frase entonativa está compuesta por una o más frases intermedias. Estas dos unidades manifiestan un diferente grado de disyunción. La frase entonativa (nivel de disyunción 4) suele terminar en una pausa de silencio y presenta una disminución de la intensidad en las sílabas finales, con un cese de la fonación. Esta puede culminar en un tono de frontera alto (H%), medio (M%) o bajo (L%). La frase intermedia (nivel de disyunción 3), en cambio, no presenta esos rasgos, y suele caracterizarse por la presencia de una configuración tonal nuclear suspensiva o ascendente al final, con reajuste del nivel tonal en la siguiente frase intermedia (Gabriel et al., 2011). Las frases intermedias pueden terminar en un acento de frase alto (H-), medio (M-) o bajo (L-). El acento tonal nuclear y el acento de frase y/o tono de frontera componen la configuración tonal nuclear, es decir, el contorno entonativo que comienza en la sílaba nuclear y termina al final de la frase. La frase entonativa típica de un enunciado aseverativo presenta un patrón descendente (Gabriel et al., 2010), que ejemplificamos en (1) y en la Figura 4.1, y que es la frase con la que comienza la alocución presidencial.

(1) / *qué seMANas y MEses hemos paSAdo desde a\BRIL* /  
 L+H\*                    L+!H\*                    L+!H\*                    L\*    L%

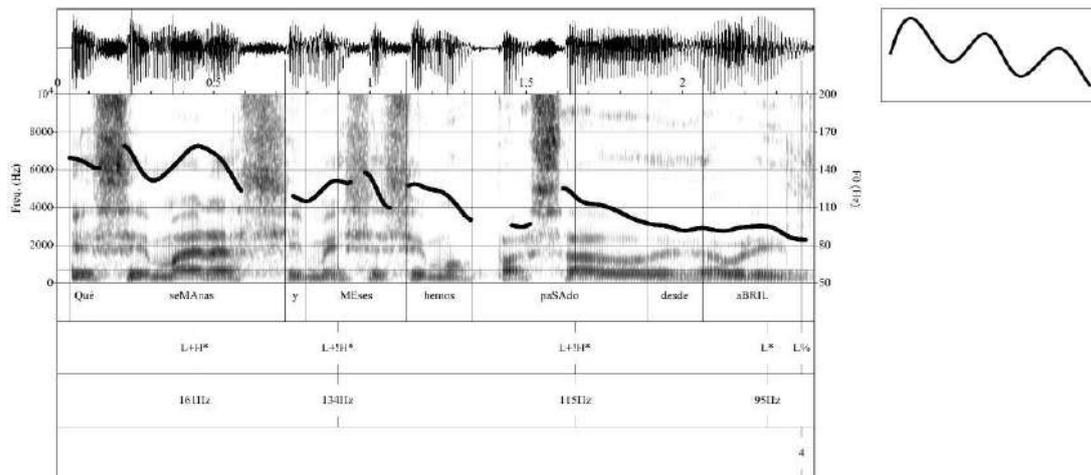


Figura 4.1: Patrón descendente típico de las aseveraciones en español rioplatense y su representación esquemática a la derecha.

*Nota.* El gráfico muestra, desde arriba hacia abajo, la forma de onda, la frecuencia fundamental, el estrato de las palabras, el análisis de la entonación (el signo ! indica que un acento tonal es más bajo que el anterior en la misma frase), la altura tonal (medida en Hertz) y el índice de disyunción (4 corresponde a un límite de frase entonativa). La configuración tonal nuclear típica puede ser descendente alta (H+L\* L%) o (descendente) baja (L\* L%).

Junto con la transcripción del modelo AM, utilizamos flechas para indicar la dirección del movimiento tonal nuclear de la frase entonativa para facilitar la interpretación al lector no familiarizado con el modelo AM. En los ejemplos, separamos las frases entonativas con barras inclinadas y las frases intermedias con paréntesis. Marcamos las sílabas tónicas con mayúscula, y subrayamos las nucleares.

### 4.3 Corpus y metodología

El corpus que utilizamos en este trabajo está compuesto por una entrevista televisiva al expresidente Mauricio Macri y una alocución presidencial del mismo exmandatario. Ambos eventos se enmarcan en la crisis económica y financiera de 2018, en la que el peso argentino se depreciaba día a día, subía el desempleo y la inflación, y aumentaba el número de pobres en la Argentina. La entrevista televisiva fue realizada en el marco del programa *Periodismo para Todos* y emitida por Canal 13 el 18 de junio de 2018 (Canal 13, *Periodismo para Todos*, 2018). La alocución presidencial fue emitida por la televisión pública el 3 de septiembre de 2018 (Casa Rosada, República Argentina, *Palabras del Presidente Mauricio Macri*, 2018). Los temas abordados en la alocución y en la entrevista, aunque no coinciden en su totalidad, son en gran medida comunes: la crisis económica, la necesidad de reducir el gasto público, la creación de trabajo genuino, la lucha contra la corrupción y el auxilio a los sectores más afectados por la crisis.

En primer lugar, transcribimos la entrevista y la alocución presidencial, identificando los rasgos prosódicos de énfasis. Extrajimos el audio y analizamos los ejemplos más representativos de cada recurso con el programa Praat (Boersma y Weenink, 2020). A continuación, los interpretamos a la luz de los postulados del discurso político en Verón (1987).

### 4.4 Análisis

Los recursos prosódicos de énfasis que hemos encontrado recurrentemente en los datos son la configuración tritonal (L+H\*+L L%), la configuración baja (L\* L%), el acento prenuclear alto (L+¡H\*), el acento secundario retórico y la acentuación de palabras de contenido.

#### 4.4.1 La configuración tritonal (L+H\*+L L%, ↗↘)

La configuración tritonal L+H\*+L L% consiste en un movimiento tonal ascendente-descendente dentro de los límites de la sílaba tónica. Gabriel et al, (2010) señalan que esta configuración suele aparecer en posición nuclear en enunciados con un valor contrastivo o enfático, asociado con el foco estrecho. Según Labastía (2016) y Labastía-Urgelles (2018), a través de esta configuración, el emisor indica que el contenido que comunica es altamente relevante, y puede utilizarse para reforzar o contradecir supuestos atribuidos al propio emisor o a terceros. El Ejemplo (2), extraído de la alocución presidencial (15:20'), nos muestra esta configuración en tres frases entonativas consecutivas. La Figura 4.2 muestra el análisis acústico de la primera frase entonativa en el ejemplo.

(2) / viNimos para haCER un CAMbio verda↗↘\DEro / es por Eso que FUImos  
 L+H\* L+¡H\* L+¡H\* L+¡H\*+L L% L+H\* L+¡H\*  
 eleGidos por los argen↗↘\TInos / (porque SABen que somos disTINtos) (de un  
 L+¡H\* L+H\*+L L% L+H\* L+H\* M-  
 paSAdo que re↗↘\CHAzan) /  
 L+H\* L+H\*+L L%

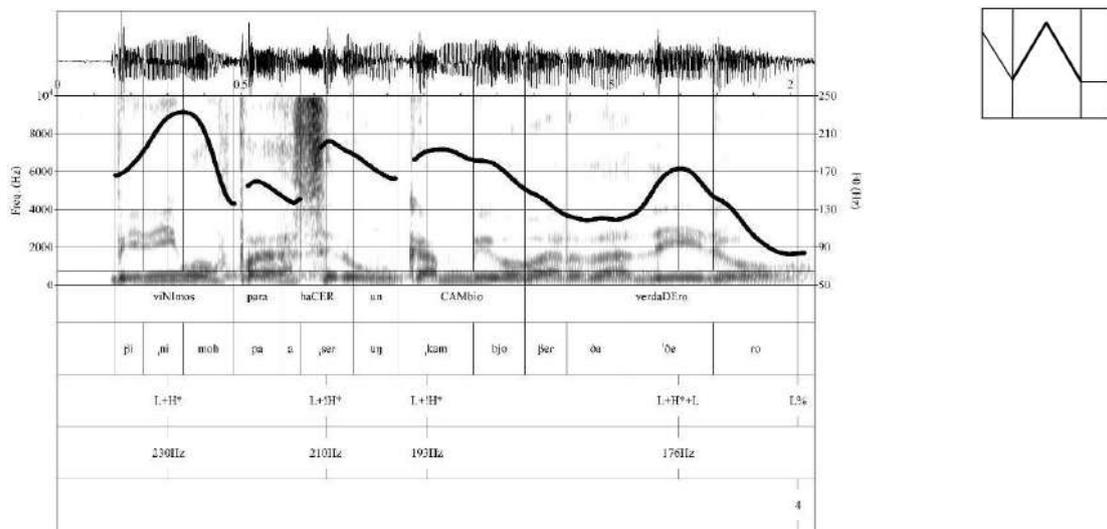


Figura 4.2: La configuración tritonal nuclear (L+H\*+L L%) en “verdadero”.

*Nota.* El esquema a la derecha, cuya parte central corresponde a la sílaba tónica, muestra el ascenso-descenso típico de esta configuración tonal dentro de los límites de la sílaba tónica.

Teniendo en cuenta la distinción que Verón (1987) hace sobre los distintos tipos de destinatario, este fragmento parece estar dirigido a los pro-destinatarios y a los para-destinatarios. La mención de “los argentinos” como meta-colectivo singular, y como “destinatario susceptible de escuchar y comprender” (p. 19), refuerza la legitimidad de las acciones emprendidas por el presidente. La mención de un “cambio” (nominalización), y que este cambio es “verdadero”, parece hacer referencia a los contra-destinatarios, oponiendo “verdadero” a “falso”, es decir a una ilusión de cambio o promesa de cambio no cumplida por el gobierno anterior. Al expresar que “somos distintos de un pasado que los argentinos rechazan” (haciendo referencia a “nosotros” como “colectivo de identificación”, según Verón), Macri y su partido se separan de los contra-destinatarios. En este fragmento, prevalece el componente descriptivo, en tanto el enunciador “se constituye a sí mismo como fuente privilegiada de la inteligibilidad de la descripción” (p. 21). Macri realiza esta afirmación con la autoridad de haber sido elegido por “los argentinos”. Al mismo tiempo, en este fragmento se manifiesta el componente programático, en tanto el enunciador se compromete con el cambio que enuncia. Si bien el significado de la configuración tonal nuclear se aplica a la totalidad de la frase entonativa, su ubicación en “verdadero” (vs. falso), “argentinos” y en “rechazan” contribuye a realzar el componente polémico de la argumentación. Su valor polémico se apoya, entonces, también en el uso de esta configuración tonal nuclear como refuerzo o rechazo de supuestos atribuidos al contra-destinatario, en este caso. Se observan otras instancias de uso de este recurso enfático en un momento de la alocución donde Macri hace referencia a los logros de su gobierno: “Hicimos, y seguimos haciendo, obras de infraestructura, en **rut**as, **pu**ertos, **ae**ropuertos, trenes de **ca**rga, **te**lecomunicaciones” (*Palabras del Presidente Mauricio Macri*, 2018, 05:00’).

#### 4.4.2 La configuración (descendente) baja (L\* L% ↘)

La configuración tonal nuclear L\* L%, puede realizarse como un descenso hacia la línea de base del hablante, que se completa en la sílaba tónica. Según Gabriel et al. (2010), el acento tonal L\* suele aparecer como acento nuclear en aseveraciones de foco amplio, alternándose con H+L\*, además de preguntas pronominales y en algunos enunciados imperativos. Se suele atribuir a esta configuración un carácter conclusivo. En Labastía (2016) y Labastía-Urgelles (2018) se propone que esta configuración tonal indica que el emisor desea transmitir un alto grado de certidumbre, y que la afirmación es categórica, casi irrefutable. El Ejemplo (3), esquematizado en la Figura 4.3 (00:13’), está extraído también de la alocución presidencial.

(3) / (por Eso VOY a expliCARles) (por QUÉ esTAmos paSANdo) (lo que esTAmos  
 L+H\* L+H\* L+H\* M- L+H\* L+H\* L+H\* M- L+H\*  
 pa<sub>s</sub>ANdo) /  
 L\* L%

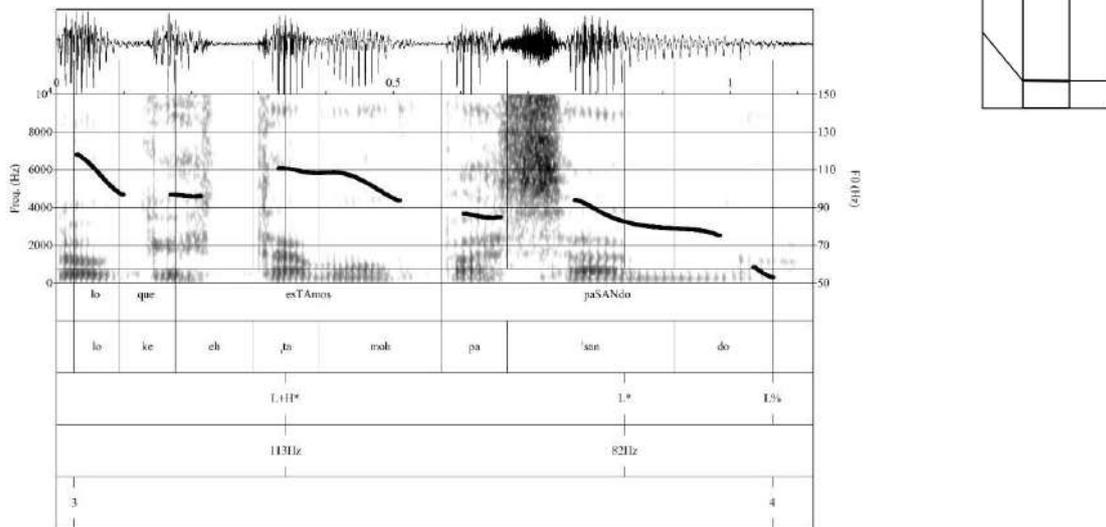


Figura 4.3: La configuración tonal nuclear (descendente) baja en 'pasando'.

*Nota.* El esquema de la derecha muestra su ubicación en relación con la sílaba tónica, ubicada en la parte central del esquema.

Este fragmento discursivo se ubica al comienzo de la alocución presidencial. El presidente parte de la constatación de la difícil coyuntura que el país está atravesando, expresada en la aseveración del Ejemplo (1). Con ella, el presidente se dirige a los pro-destinatarios, en cuando quiere reforzar el apoyo de sus seguidores, y a los para-destinatarios, en cuanto intentará convencer a los indecisos de que la situación de crisis es, fundamentalmente, heredada del gobierno anterior, y en parte producto del contexto mundial, como explicará posteriormente. En este fragmento, parece prevalecer el componente descriptivo: el hablante se constituye como fuente autorizada y confiable para explicar la situación. Con la configuración tonal L\* L%, el emisor enfatiza la certidumbre de su aseveración, apoyando la verosimilitud de su enunciación sobre la autoridad conferida por la figura presidencial. Otro caso donde el hablante utiliza este recurso se encuentra en el comienzo de la alocución, en el que el presidente promete: “Les voy a hablar desde el corazón, y también con la convicción de que si seguimos adelante, vamos a lograr esa Argentina que soñamos hace mucho, mucho tiempo.” (*Palabras del Presidente Mauricio Macri, 2018, 00:25'*).

No es casualidad que esta configuración se ubique en la palabra “convicción”, donde esta configuración refuerza la credibilidad y la fuerza de su afirmación.

#### 4.4.3 Acento tonal pre-nuclear alto (L+¡H\* ↑)

En nuestra caracterización de la entonación típica de una aseveración, ejemplificada en (1) y en la Figura 4.1, explicamos que esta consiste en una sucesión descendente de acentos tonales pre-nucleares L+H\* (recordemos que el símbolo ! en L+¡H\* indica que ese acento tonal es más bajo que el anterior), que culmina en una configuración tonal nuclear H+L\* L% o L\* L%. El acento tonal pre-nuclear alto (L+¡H\*) interrumpe esa sucesión descendente, convirtiéndose en un medio para transmitir énfasis en la palabra en la que se ubica. El Ejemplo (4) y la Figura 4.4 (11:59') están extraídos de la alocución presidencial.

- (4) / y a *partIR* de este →*MES* / vamos a *reforZAR* el *proGRa*ma de *PRE*cios  
 L+H\* L+H\* M% L+H\* L+!H\* L+!H\*
- cui* \ *DA*dos /  
 H+L\* L%
- / con *espe*↑*CI*AL *FO*co en *ali**MEN*tos de la *canasta* \ *B*Ásica /  
 L+;H\* !H\* L+!H\* L\* L%
- / *ES*to se *SU*ma a lo que *YA* estamos *ha* \ *CI*ENdo / para *acompa*ÑAR a  
 L+<H\* L+!H\* L+!H\* H+L\* L% L+H\*
- Miles* de *fa* \ *Mi*lias /  
 L+;H\* H+L\* L%

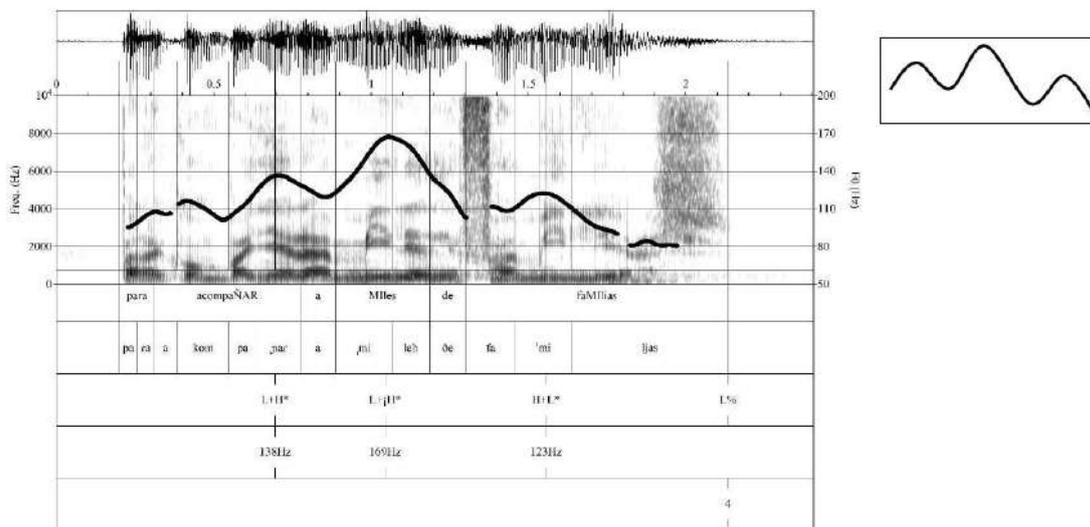


Figura 4.4: Acento tonal pre-nuclear alto en ‘miles’ y su representación esquemática a la derecha.

*Nota.* El gráfico muestra la interrupción de la curva tonal descendente típica de los enunciados aseverativos en español rioplatense, ejemplificada en (1) y la Figura (4.1).

Este fragmento está tomado de una sección en la que el entonces presidente Macri enumera las medidas que adoptará su gobierno para paliar la crisis económica en los sectores más vulnerables, como el refuerzo del presupuesto para los programas sociales, el programa de precios cuidados, los descuentos de los medicamentos para los jubilados de PAMI y los créditos a través del ANSES. Este fragmento está dirigido fundamentalmente a los pro- y para-destinatarios, y a la vez deja entrever una réplica a un contra-argumento de la oposición –ya sea real o anticipada– de la falta de sensibilidad social del gobierno de centro-derecha encabezado por Macri. En él prevalece el componente programático, ya que se trata de una serie de promesas, formuladas a través de la expresión “vamos a X”. Nos parece que la presencia del acento pre-nuclear alto en “miles” intenta poner de relieve el alcance amplio y generoso de la acción prometida por su administración. El mismo recurso sobre “especial” intenta comunicar la elección preferencial de las medidas que favorecen el acceso a la alimentación. Este recurso también se puede encontrar, dentro de la misma sección, en las siguientes palabras (en negrita): “cuidando **siempre**, siempre a los que más necesitan” (*Palabras del Presidente Macri*, 2018, 11:20’), “para quienes **más** expuestos estén en este momento” (11:35’), “estamos haciendo **todo** lo que está a nuestro alcance para poder atravesar **juntos** este momento” (13:00’). Este recurso prosódico sobre estas palabras intenta transmitir el alto grado de compromiso del gobierno de Macri con los

sectores más desfavorecidos de la sociedad.

#### 4.4.4 Acento retórico (acento secundario post-léxico)

Hualde (2007) señala que el acento secundario en español es un fenómeno discursivo relacionado con el énfasis o con un estilo didáctico, y distingue dos tipos de acento secundario. Uno de ellos –el rítmico– consiste en ubicar el acento dos sílabas antes de la sílaba tónica en la palabra: funDAmenTAL. Es frecuente en las emisiones de noticias, en conferencias y en discursos. Indica que se trata de información importante, y que el hablante no ha terminado de hablar. El otro tipo de acento secundario –el enfático– se ubica como un tono H en la primera o la segunda sílaba de la palabra, FUNdamentAL, con un descenso final rápido hacia la sílaba tónica, y se utiliza con palabras al final de una frase entonativa o en una frase entonativa que culmina con un descenso a la línea de base del hablante. Sin embargo, señala Hualde, en el lenguaje espontáneo, las producciones pueden resultar ambiguas, por ejemplo, cuando solo hay dos sílabas antes de la sílaba tónica de la palabra. Hualde y Nadeu (2014) señalan que es posible que la función general del acento retórico sea marcar el discurso completo (más que palabras específicas) como información importante. En un experimento que estos autores realizaron con hablantes del español peninsular, los sujetos mostraron una preferencia por acentuar la segunda sílaba antes de la sílaba tónica, aun cuando habrían podido acentuar la tercera sílaba en palabras como “senegaleses”, prefiriendo “seNEgaLEses” a “SEnegaLEses” por ejemplo. Consideran que este resultado no anula la diferencia entre acento retórico rítmico y enfático propuesta por Hualde, ya que el acento retórico en la primera sílaba también se encuentra entre las emisiones de los sujetos del experimento. El siguiente Ejemplo (5), con su Figura 4.5 (01:56), está tomado de la entrevista televisiva al entonces presidente Macri.

- (5) / yo viaJÉ por el MUNdo / (generalMENTe acompaÑAdo) (por alGÚN represenTANte del  
 L+H\* L\* M % L+H\* L+H\* H- L+H\* L+H\*  
 PEro\N\NISmo) / (porque YO soy un goBIERno) (el priMERO en cien Años)  
 L+H\* L+H\*LM % L+H\* L+H\* M- L+H\* L+H\* H-  
 (que goBIERna en minoRÍA en ambas \CÁmaras) /  
 L+<H\* L+H\* L+H\*+L L%

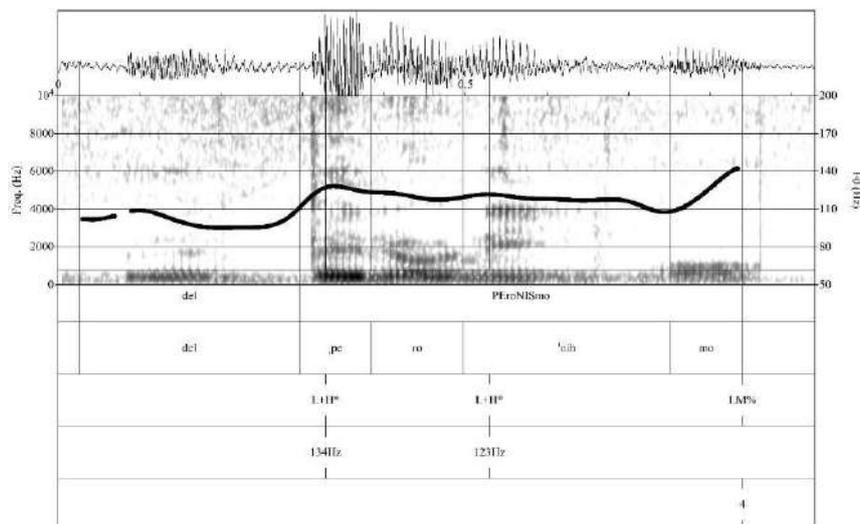


Figura 4.5: Acento retórico secundario en la sílaba ‘pe-’ de la palabra “Peronismo”.

*Nota.* El acento secundario alcanza una altura de 134 Hz, en relación con el acento nuclear, que se ubica en los 123 Hz.

En este fragmento, Macri parece estar dirigiéndose a los pro- y para-destinatarios, e inicia una descripción de la situación política en la que gobierna. A diferencia de la alocución presidencial, lo hace de manera accesible y espontánea, ya que está respondiendo una pregunta de su entrevistador sobre las causas de la crisis. Hace referencia al Peronismo como colectivo que identifica al contra-destinatario. Por una parte, se posiciona como un actor político cuya capacidad de decisión está limitada, ya que el congreso está dominado por la oposición. La doble acentuación en “Peronismo”, que creemos puede considerarse como un acento rítmico, en la clasificación de Hualde (2007), por una parte, señala la importancia del enunciado, a partir del cual podemos esperar más información. Por otra parte, el énfasis evoca un contraste entre el Peronismo y Cambiemos, el partido político que lidera el presidente, ya que los oyentes hubieran presupuesto que el presidente viajaría con representantes de su propio partido, y no de la oposición. De esta manera, el énfasis sirve para realzar el hecho de que el presidente no siempre puede llevar a cabo su plan de gobierno con libertad, y da pie para justificar la falta de logros, que puede deberse a la interferencia de la oposición. Un ejemplo del acento enfático lo encontramos en (6), donde Macri, al comienzo de la alocución, después de formular tres consensos básicos cuya adhesión solicita a todos los actores políticos y sociales, invita a adherir a los mismos. En este ejemplo (01:47'), la palabra “comprometerse” recibe acento secundario en la primera sílaba, y la frase termina con la configuración L\* L%, un rasgo que Hualde señala como típico del acento enfático.

(6) / (e inVito una vez MÁS) ( a †TOda la diriGENcia argen\TIna) /....  
 L+H\*                      H+L\* L-                      L+H\*                      L+!H\*                      L\*                      L%  
 / a **COM**promETERse con \Ellos /  
 L+H\*                      L+!H\*                      L\*                      L%

#### 4.4.5 Acentuación de palabras funcionales

El Ejemplo (7) y la Figura 4.6 nos presentan la continuación del fragmento que se presenta en el Ejemplo (5) (02:08').

(7) / y enTONces le DIje \ NO pero / esta transforma\CIÓN /  
 L+H\*                      L+H\*                      H+L\*                      L%    H+L\*                      L%  
 / la deciDIÓ **LA** \ /GENte /  
 L+H\*                      ¡H\*                      !H\*                      LM%  
 (este CAMbio) (lo deciDIÓ **LA** \ /GENte) /  
 H+L\*                      L-                      L+H\*                      ¡H\*                      !H\*                      LM%  
 / y va de aBAjo hacia a >RRIba / y hay compromeTido una PARte imporTANte  
 L+H\*    L\*                      M%    L+H\*                      L+H\*                      L+<H\*  
 del pero >NISmo que acom\PAña /  
 H\*    L\*                      M%

Aquí observamos un caso de un acento tonal pre-nuclear alto como en la sección 4.4.3 de este trabajo, pero que se ubica en una palabra de categoría funcional, el determinante “la”. El emisor utiliza “la gente” como entidad receptora, refiriéndose a los pro-destinatarios y para-destinatarios, pero no al contra-destinatario. Esta entidad está vinculada a las nominalizaciones “la transformación” y “el cambio” (recordemos que el partido del presidente se denominaba ‘Cambiemos’). Frente a la oposición del contra-destinatario en el poder legislativo, el presidente Macri contrapone la voluntad de cambio, legitimada por el voto popular, y la ubicación de un acento tonal en “la” ayuda, justamente, a manifestar la fuente de esa legitimidad, que lo habilita para implementar sus políticas.

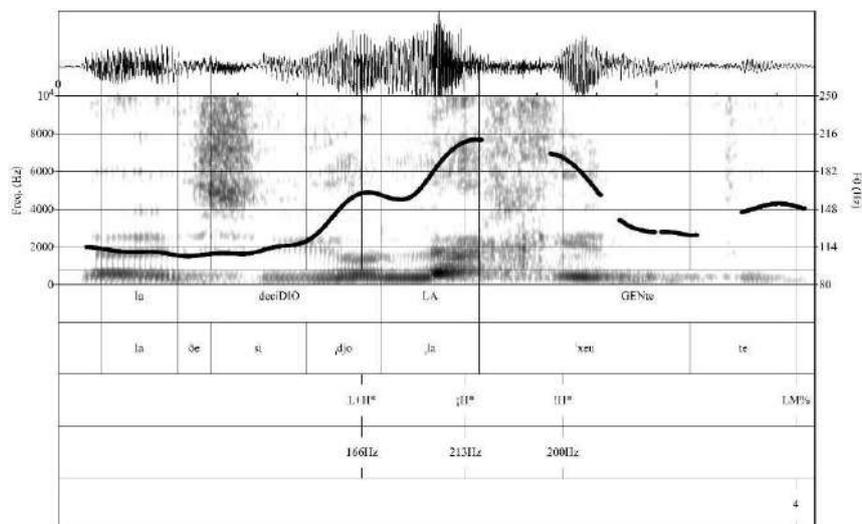


Figura 4.6: Acento tonal en la palabra funcional ‘la’ en posición pre-nuclear.

El determinante “la” acentuado en ejemplos como “tiene LA plata” ha sido tratado como una construcción con valor ponderativo superlativo o elativo (Di Tullio y Masullo, 1997, en Kornfeld, 2010). En este ejemplo, Macri parece querer transmitir que la gente es el órgano máximo de decisión (según el principio democrático), y que está por sobre cualquier otro estamento. De esa manera, Macri se posiciona como un líder democrático, defensor de los derechos del pueblo, y legitima su accionar en base a la voluntad popular, a la que contrapone el accionar de la oposición. De hecho, a continuación, explicará que, en el Congreso, el Peronismo votó la ley de tarifas, la que, en sus palabras, “destruyó el presupuesto que se había aprobado”, y que hizo que quienes iban a financiar la deuda del gobierno no lo hicieran, por haber actuado este último irresponsablemente. De esa manera, la argumentación conduce a una acusación dirigida al contra-destinatario. En el minuto 18:00’ de la entrevista, Macri cita un ejemplo de una comunidad que ha logrado aprovechar sus recursos para generar fuentes laborales, y afirma que ese logro es fuente de alegría para la comunidad porque “en SU lugar en el mundo encontraron algo positivo para hacer”. El énfasis en ‘su’ rescata el sentido de pertenencia al lugar donde ellos habitan, y resalta el vínculo afectivo entre los habitantes y su propia tierra. Este escenario socio-económico evita que estos ciudadanos tengan que desplazarse y sufrir el desarraigo para encontrar una fuente laboral genuina. Al mismo tiempo, lo presenta como un ejemplo a imitar.

## 4.5 Conclusiones

En este trabajo hemos pasado revista a cinco recursos prosódicos que contribuyen a enfatizar diferentes fragmentos de los discursos analizados: las configuraciones tonales nucleares  $L+H^*+L$   $L\%$  y  $L^* L\%$ , el acento tonal pre-nuclear alto, la doble acentuación retórica de palabras y la acentuación de palabras funcionales. Algunos de estos recursos son de naturaleza fonológica, como las configuraciones tonales y la ubicación del acento tonal nuclear, mientras que otras, como el acento tonal pre-nuclear alto, la doble acentuación retórica y la acentuación de palabras funcionales, pueden considerarse de naturaleza paralingüística.

El análisis realizado para reflejar que los diferentes recursos de énfasis están al servicio de los objetivos comunicativos del hablante, en especial la argumentación en el campo político, contribuye a esclarecer los efectos que este intenta comunicar, ya sea explícita o implícitamente, a través de los diferentes fragmentos de enunciado. Sin duda, estos recursos prosódicos no pueden analizarse independientemente de los niveles léxico, sintáctico y semántico del discurso, sino como un apoyo a estos.

No hemos abordado el rol de otros recursos como la intensidad, la duración y la velocidad de elocución, que contribuyen a crear efectos en el discurso. Tampoco hemos analizado los aspectos pragmáticos de los recursos que hemos abordado, y que subyacen a la comunicación y la cognición en general, y posibilitan la concretización del discurso, entre ellos el político. Otro aspecto a investigar es el uso de la prosodia para mitigar fragmentos de discurso. Esperamos poder abordar estos rasgos en trabajos futuros.

## Referencias

- Boersma, P., & Weenink, D. (2020). *Praat: Doing Phonetics by Computer* (Version 6.1.51) [Computer Program]. <http://www.praat.org/>
- Canal Trece – *Periodismo para Todos* (17/06/2018). Jorge Lanata mano a mano con Mauricio Macri. <https://www.youtube.com/watch?v=3HXXL0SXd84>
- Casa Rosada República Argentina (3 de septiembre, 2018). *Palabras del Presidente Mauricio Macri* [video]. <https://youtu.be/sIoo6zKjX6A>
- Gabriel, C., Feldhausen, I., Pešková, A., Colantoni, L., Lee, S-A., Arana, V., & Labastía, L. (2010). Argentinian Spanish Intonation. En P. Prieto. & P. Roseano (Eds.), *Transcription of Intonation of the Spanish Language* (pp. 285-317). Lincom Europa.
- Gabriel, C., Feldhausen, I., & Pešková, A. (2011). Prosodic phrasing in Porteño Spanish. En C. Gabriel & C. Lleó (Eds.), *Intonational Phrasing in Romance and Germanic. Cross-linguistic and bilingual studies* (pp. 153-182). John Benjamins.
- Gutiérrez, S. (2003). El discurso argumentativo. Una propuesta de análisis. *Escritos, Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje* (27), 45-66.
- Gutiérrez, Silvia (2005). *Discurso político y argumentación: Ronald Regan y la ayuda a la contra*. UNAM.
- Hualde, J. I. (2003). El modelo métrico y autosegmental. En P. Prieto (Ed.). *Teorías de la Entonación* (pp. 155-184). Ariel Lingüística.
- Hualde, José I. (2007). Stress removal and stress addition in Spanish. *Journal of Portuguese Linguistics*, 6(1), 59-89.
- Hualde, I., & Nadeu, M. (2014). Rhetorical stress in Spanish. En H. Van der Hulst (Ed.), *Word Stress. Theoretical and Typological Issues* (pp. 228-252). Cambridge University Press.
- Kornfeld, L. (2010). Fonología y cuantificación: el *LO* acentuado en el español de Argentina. En *Cuadernos de la ALFAL*, 1, mayo 2010, 106-117.
- Labastía, L. (2016). Declarative utterances in Buenos Aires Spanish. En M. Armstrong, N. Henriksen & M. Vanrell (Eds.), *Intonational Grammar in Ibero-Romance. Approaches across Linguistic Subfields* (pp. 207-226). John Benjamins.
- Labastía-Urgelles, L. (2018). *Entonación y estructura informativa en el español rioplatense*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:ED-Pg-Filologia-Lolabastia>.
- Ladd, D. R. (2008). *Intonational Phonology* (2da edición). Cambridge University Press.
- Pierrehumbert, J. (1980). *The phonology and phonetics of English intonation*. PhD Dissertation. MIT.
- Sosa, J.M. (2003). La notación tonal del español en el modelo SP\_ToBI. En Prieto, P. (Ed.). *Teorías de la Entonación*, (pp. 185-208). Ariel Lingüística.
- Van Dijk, T. (1997). What is Political Discourse Analysis? En J. Blommaert. & C. Bulcaen (Eds.), *Political Linguistics, Belgian Journal of Linguistics* 11 (pp. 11-52). John Benjamins.
- Van Dijk, T. (2006). Discourse and manipulation. *Discourse & Society* 17(3), 359-383.
- Verón, E. (1987). La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política. En E. Verón (Ed.), *El Discurso Político* (pp. 13-26). Hachette.

## Capítulo 5. Construcción discursiva del enunciador y del enunciatario en tres alegatos de Macron a través de la prosodia y la modalización deóntica

Verónica Gebauer\*  
Norma Lidia Rodríguez\*

\* Universidad Nacional de Córdoba

Nos propusimos estudiar la distancia interpersonal construida por el enunciador en tres discursos políticos en la confluencia de fenómenos suprasegmentales y la modalidad de enunciado deóntica en el discurso del presidente francés. Analizamos tres alegatos emitidos por Macron, transmitidos por los medios de comunicación y destinados a mandatarios de diferentes países. Probamos que la enunciación de los discursos que conforman el corpus configura diversos enunciadores y enunciatarios a través de estrategias discursivas que se complementan con la velocidad de habla, logrando marcar diferentes distancias con sus enunciatarios. Es decir, la posición del político depende de la mediación discursiva.

### 5.1 Introducción

Cuando un enunciador comunica algo, acompaña sus enunciados con aspectos paralingüísticos, entre otros: a través de la prosodia, por ejemplo, se puede analizar la planificación del discurso, la estructuración de la información y la expresión del afecto. Asimismo, guía las inferencias que realiza el enunciatario (Di Cristo et al., 2004).

De esta manera, el enunciador construye discursivamente al enunciatario a través de diferentes recursos y a su vez ajusta su velocidad de habla (o velocidad de elocución) en función de éste. Estas premisas nos llevaron a plantearnos lo siguiente : ¿cómo se relacionan la velocidad de habla con la distancia interpersonal entre enunciador y enunciatario? ¿Varía la velocidad de habla del presidente Macron en situaciones enunciativas similares (alegatos presidenciales y participación en una mesa redonda en contextos de crisis)? A través de nuestro estudio, buscamos descubrir de qué manera este parámetro prosódico deja entrever la distancia interpersonal.

Con este fin, nos propusimos el objetivo general de identificar la distancia interpersonal construida por el enunciador respecto de sus enunciatarios en tres discursos políticos, en la confluencia de fenómenos prosódicos y enunciativos, más precisamente, la conjunción de velocidad de habla

y del empleo de la modalidad deóntica. Para lograrlo, primero discriminamos auditivamente los rasgos prosódicos de acentuación y grupo rítmico a lo largo de tres alegatos emitidos en francés seleccionados para este estudio; luego, medimos acústicamente la duración de las pausas y la cantidad de sílabas emitidas por segundo, lo que nos permitió determinar la velocidad de elocución; en tercer lugar, identificamos e interpretamos los procedimientos enunciativos de la modalización deóntica presentes en los discursos seleccionados; y, por último, analizamos la construcción de la distancia entre el enunciador y el enunciatario en la confluencia de la velocidad de elocución y la modalización deóntica.

No hemos encontrado gran cantidad de investigaciones que conjugaran los dos aspectos señalados en discursos de distintos presidentes franceses a partir de la modalidad deóntica. Sí hemos hallado trabajos que se centran en alguno de los aspectos antes mencionados.

Entre otros elementos prosódicos, Duez (1999) estudia la velocidad de habla en discursos políticos de Krivine, Mitterrand, Servan-Schreiber y Pompidou y llega a la conclusión de que la duración de las pausas varía en función de la situación del político respecto del poder y de los temas abordados. En efecto, en los discursos de los políticos pertenecientes a la oposición, la relación de la duración total de las pausas con el tiempo de habla es relativamente estrecha, las pausas son breves y relativamente poco frecuentes y la velocidad de elocución es rápida, mientras que en aquellos que ejercen el poder la situación es inversa.

Frédéric et al. (2014) analizan las variaciones de ritmo en el habla a lo largo de un debate y un discurso preelectoral en los que participa F. Hollande. Estos autores concluyen que, a nivel general, en los dos discursos los ritmos son relativamente similares. Sin embargo, lo que varía es el uso que hace el enunciador de las pausas, especialmente de las pausas silenciosas. En efecto, Hollande juega con ellas para crear una diferencia prosódica entre los dos subgéneros discursivos estudiados ya que la cantidad de pausas intradiscursivas es globalmente más importante en su intervención en el debate, lo que se explica por el mayor nivel de espontaneidad.

Respecto del estudio específico de la modalización en cuanto procedimiento persuasivo, Bachirri (2019) analiza el último discurso de fin de campaña de 2017 de Macron. Se basa en los trabajos de Kerbrat-Orecchioni (1980) para la búsqueda de procedimientos lingüísticos (*shifters*, modalizadores, términos evaluativos, etc.) a través de los cuales el enunciador imprime su marca en el enunciado, se inscribe en el mensaje (implícita o explícitamente) y se sitúa respecto de este (distancia enunciativa). El hecho de haber privilegiado el uso de *je* en vez de *nous* (plural mayestático) para inscribirse en el discurso parece significar un deseo de establecer una relación estrecha con el destinatario.

En el marco de esta investigación, partimos de la siguiente hipótesis: la enunciación de los discursos de Macron que elegimos estudiar configura diferentes relaciones entre enunciadores y enunciatarios a través de estrategias discursivas que se complementan con la velocidad de habla, logrando marcar diferentes distancias con sus enunciatarios. Es decir, la posición del político depende de la mediación discursiva puesta en juego. Su toma de palabra tiende a ubicarlo estratégicamente como sujeto en el orden del discurso y, en consecuencia, en el espacio distribucional del campo político. Esa posición se articula en el discurso a través de diversas estrategias, tales como la modalización deóntica y ciertas manifestaciones prosódicas (velocidad de elocución).

## 5.2 Marco teórico

Charaudeau y Maingueneau (2002) plantean la gran variedad de puntos de vista que existen sobre las nomenclaturas y concepciones respecto del género y tipo de texto o de discurso. En este trabajo, adherimos a la propuesta de Charaudeau y Maingueneau, quienes insertan todo discurso en el aspecto social y manifiestan que, entre los factores que intervienen, se encuentran las limitaciones situacionales determinadas por el *contrato* global de comunicación, las limitaciones de la *organización discursiva* y las características de las *formas textuales* (Charaudeau y Maingueneau, 2002). Los documentos analizados pertenecen al género discurso político, en particular al tipo de discurso destinado a las élites (representantes de Estados Nación o de organizaciones internacionales) con la intención de unirlos frente a un proyecto común, por medio de una serie de promesas. El político hace gala de estrategias destinadas a despertar el interés del auditorio o la adhesión a sus ideas, es decir, apunta a persuadir (Charaudeau, 2009).

Para dar respuesta a las preguntas planteadas al inicio, buscamos las huellas de esas marcas formales discursivas en el discurso político del actual presidente francés, centrándonos en dos ejes: la velocidad de habla (Duez, 1981-1982, 1991) y la modalidad de enunciado deóntica (von Wriqth, 1979; Kerbrat-Orecchioni, 1980).

En primer lugar, según Di Cristo (2013), la prosodia involucra hechos fónicos suprasegmentales que organizan el léxico y la sintaxis, por lo que dichos hechos juegan un papel determinante al momento de interpretar un discurso. Así concebida, la prosodia en cuanto rama de la lingüística analiza aquellos elementos no verbales de la expresión oral, tales como el acento, los tonos, la entonación, el tempo (o ritmo) y las pausas. Para esta investigación nos interesan los conceptos de acentuación, grupo rítmico y pausa, todos ellos necesarios en función de determinar la velocidad de elocución (Di Cristo, 2002, 2013).

La acentuación es definida como la prominencia de una sílaba, que se destaca sobre las demás por su mayor intensidad, altura tonal y longitud (Léon, 1993). En francés, este fenómeno puede ser primario (obligatorio) o secundario (no obligatorio). El primer caso es aquel en el cual la prominencia recae sobre la última sílaba del grupo; en cambio el segundo –el que generalmente se le atribuye a la primera o segunda sílaba del grupo– es de carácter expresivo, a menudo persuasivo y facultativo. En este trabajo nos interesa el segundo.

De la acentuación se sigue otro parámetro importante, el del ritmo. En efecto, este se construye sobre la alternancia más o menos regular de tiempos fuertes (sílabas acentuadas) y tiempos débiles (sílabas inacentuadas), lo que constituye un proceso dinámico inscripto en la temporalidad. En francés, las palabras se aglutinan entre sí para formar un grupo rítmico, unidad de sentido que coincide generalmente con un grupo sintáctico. Es necesario tener en cuenta la organización de estos grupos en el seno de un texto oral, ya que contienen múltiples influencias de naturaleza individual o situacional (Léon, 1993).

El tercer parámetro prosódico importante es el de la pausa. Se trata de una discontinuidad de la actividad verbal, que se traduce en el plano acústico por una interrupción de la señal sonora (Duez, 1999). Según la autora, la distribución y la frecuencia de las pausas pueden contribuir a señalar las fronteras de los grupos sintácticos y de sentido. Asimismo, pueden ser la prueba de una búsqueda léxica y de planificación pre verbal del habla, es decir que pueden reflejar el lugar del

enunciador tanto en la jerarquía social como en la distancia social y física que separa los diferentes participantes (Duez, 1999).

Por último, interesa la velocidad de elocución, considerada como la cantidad de unidades (segmentos, sílabas, palabras) producidas por unidad de tiempo (segundo o minuto, por ejemplo). Este parámetro del discurso resulta directamente de la longitud y del número de pausas intrasegmentarias o interléxicas. Es frecuente que el enlentecimiento del habla se base sobre pausas, sílabas alargadas e inserción de sílabas suplementarias (como, por ejemplo: *in/tel/lec/tu/el* en lugar de *in/tel/lec/tuel*). Incluso, en un mismo discurso, la velocidad de elocución puede variar en función de ritmos diferentes que puede tomar el enunciador: rápido para un pasaje y más lento para otro. En el caso particular del discurso político, según Duez (1999), la velocidad de habla refleja la distancia social entre el enunciador y su auditorio. Esta autora recupera la categorización realizada por Hall (1966), quien clasifica la distancia interpersonal entre enunciador y enunciatario en íntima, informal, social y pública. En el presente trabajo nos centramos en la social y la pública, dadas las características del corpus. La distancia pública (de 4 metros o más) que separa a los interlocutores implica hablar alto para ser escuchado o usar dispositivos de audio por lo que es más difícil mantener contacto visual directo, por lo cual la conexión entre dos personas es mínima. Por otra parte, la distancia social (entre 1,5 y 3,5 metros) se basa en señales visuales (kinésicas y proxémicas) y auditivas (prosódicas) destinadas a construir una conexión comunicativa.

En segundo lugar, adherimos a la definición de enunciación como la puesta en funcionamiento de la lengua por un acto individual de utilización (Benveniste, 1974). Desde la teoría de la enunciación, rescatamos el concepto de modalidad (de enunciado) deóntica. Se trata de la expresión de la actitud del enunciador respecto del contenido proposicional de su enunciado (Charaudeau y Maingueneau, 2002). En el caso de la modalidad deóntica, está relacionada con la esfera de las obligaciones, del deber ser y de los derechos: se trata de lo que debería ser verdad en un mundo futuro. El enunciador aprecia la relación predicativa, positiva o negativamente, en función de reglas preestablecidas de un código deontológico. Esta modalidad se expresa por medio del modo imperativo y de verbos modales tales como “deber”, “tener que”, “haber que” (a través de los cuales se enuncia la obligación para sí o para otros de realizar o de abstenerse de realizar una acción futura), o de expresiones como “tener derecho a” o adverbios del tipo “legítimamente” mediante las cuales se reconoce la existencia de un derecho (Meunier, 1974).

### 5.3 Metodología

Hemos analizado tres materiales plurisemióticos de naturaleza fónica constituídos por tres discursos emitidos por Macron, presidente francés y transmitidos por los medios de comunicación franceses y en *streaming*, destinados a mandatarios de diferentes países, ya sea la ONU o el Foro de París por la Paz (jefes de Estado y representantes de sectores empresariales y organizaciones internacionales). Optamos por una muestra intencional no probabilística.

Nuestra investigación comportó dos fases, a saber: una cuantitativa y otra cualitativa. En un primer momento, trabajamos la dimensión prosódica con los datos primarios (los audios) y los datos secundarios (la transcripción). A través de un análisis auditivo clásico o directo, anotamos las variables de acentuación y de pausa, es decir que realizamos una segmentación manual del corpus

en sílabas, con el fin de determinar los cambios notorios de velocidad de habla (en adelante VH). De esta manera, delimitamos los distintos fragmentos discursivos que constituyeron la unidad de análisis mínima (conjunto de grupos rítmicos que poseen una misma VH percibida auditivamente).

En un segundo momento (fase cuantitativa), por medio del software Praat (Boersma y Weenink, 2007) medimos la duración de cada unidad de análisis mínima y de cada pausa, con el objetivo de obtener las mediciones de las variaciones de la velocidad de habla (dada por la cantidad de sílabas por segundo). La magnitud usada en este trabajo para medir la velocidad de habla (o de elocución) fue el número de sílabas por segundo, ya que este criterio es uno de los más utilizados en fonética, según Blondet (2006, p. 17). La fórmula matemática que se empleó para calcular la velocidad de habla es la siguiente:  $vh = (sxs + p) / t$ , donde “vh” es la velocidad de habla, “sxs” es la cantidad total de sílabas por segundo, “p” es la cantidad de pausas y “t” es el tiempo total de habla. Esto nos permitió medir los fenómenos de manera precisa. Los datos resultantes de este análisis fueron codificados en tablas.

La última fase comprendió un análisis descriptivo, de corte cualitativo. Una vez detectados los procedimientos prosódicos, creamos una matriz que incluye todos los extractos en los cuales aparece una modalidad deóntica (“il faut”, “nous devons”, “il nous faut”, “on a à”, el uso del imperativo, etc.), la interpretación posible de esas frases modalizadas y la medición de la VH en la que se producen. De esta forma, pudimos visualizar la presencia de esos procedimientos en paralelo. Esto nos permitió realizar una interpretación de la relación enunciador-enunciario y la distancia entre ellos.

## 5.4 Resultados

### 5.4.1 Fase cuantitativa. Análisis de la velocidad de habla

Para proceder al análisis, en primer lugar, delimitamos los grupos acentuales y marcamos las pausas, todo ello desde una perspectiva auditiva. Seguidamente, fragmentamos cada discurso en unidades mínimas teniendo en cuenta los cambios de VH percibidos por el oído. Luego, por medio del Praat (Boersma y Weenink, 2007), medimos la duración de cada unidad mínima y de cada pausa, lo cual nos permitió calcular la VH de cada unidad.

En segundo lugar, por un lado, analizamos la VH en cada documento en particular. Estudiamos esta variable en toda la extensión de cada discurso, luego nos focalizamos en los dos primeros y los dos últimos minutos. Por otro lado, comparamos la evolución de dicha variable en los tres discursos.

Respecto de la VH de cada discurso, observamos la variación de dicha velocidad y los extremos alcanzados en cada caso.

Como muestra la Figura 5.1, durante el discurso emitido ante las Naciones Unidas en 2018, el enunciador pronuncia entre 2,27 y 6,88 sílabas por segundo (de ahora en adelante: sxs), alcanzando un promedio de 3,97 sxs. La mayoría de las veces, la VH se encuentra entre 2,5 y 5,5 sxs, lo cual indicaría una velocidad relativamente constante. En este discurso, el enunciado más lento es: “c’est la tentation pour chacun de suivre sa propre loi”<sup>1</sup> (2,27 segundos). Podemos ver entonces cómo el enunciador adopta una distancia pública con sus destinatarios.

<sup>1</sup>Traducción: “es la tentación para cada uno de seguir su propia ley”.

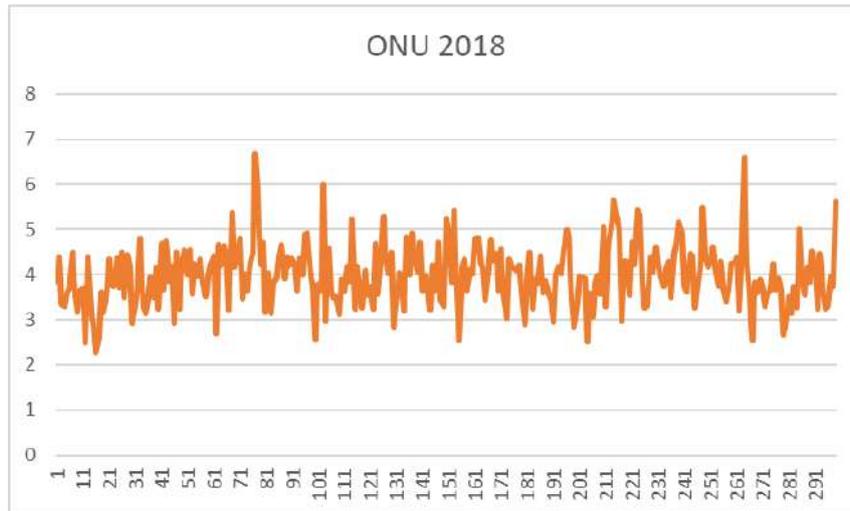


Figura 5.1: Velocidad de habla en el discurso emitido ante las Naciones Unidas en 2018.

En consonancia con el anterior, como muestra la Figura 5.2, durante el discurso emitido en ocasión del Forum por la Paz en 2019, el enunciador alcanza una velocidad mínima de 2,02 sxs y un máximo de 6,51 sxs, por lo cual logra un promedio de 4,36 sxs: este discurso presenta mayor velocidad que el anterior. Aquí también se trataría de una VH constante, sin grandes distancias entre las velocidades mínimas y máximas (la mayoría de los segmentos se encuentra entre 2,5 y 5,8 sxs). En esta oportunidad también construye una distancia pública.

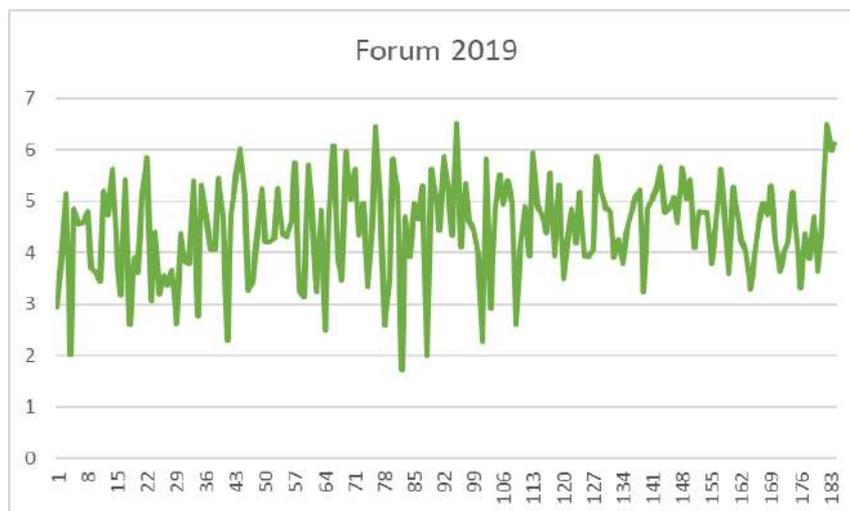


Figura 5.2: Velocidad de habla en el discurso emitido durante el Forum de París por la Paz en 2019.

En cambio, como se muestra en la Figura 5.3, a lo largo del tercer discurso analizado (emitido en el marco del Foro de París por la Paz en 2021), los extremos de la VH se encuentran entre las 2,09 y 9 sxs, lo que significaría una gran amplitud en la VH. Podemos observar cómo en seis oportunidades el enunciador alcanza una cantidad de sílabas por segundo igual o superior a 7. En este discurso, el enunciador emite 5,05 sxs en promedio, por lo cual se trata del discurso en el que logra la mayor VH. El enunciado producido a mayor velocidad es “améliorer ce que beaucoup ont dit, l’accès de tous les enfants au num\* au numérique, aux contenus et aux services parce que c’est aussi une

manière d'apprendre"<sup>2</sup>. La situación de comunicación de mesa redonda marca una distancia social (es decir, más cercana que las anteriores), que es apoyada prosódicamente por esta alta velocidad de elocución.

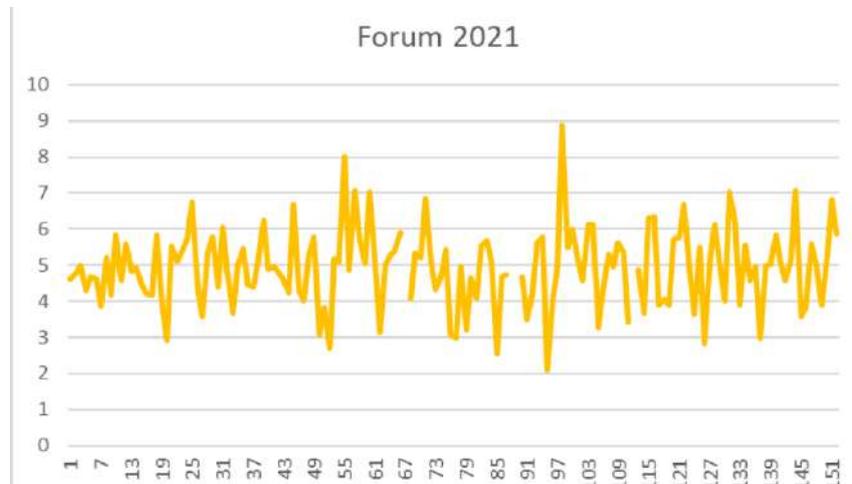


Figura 5.3: Velocidad de habla en el discurso emitido durante el Forum de París por la Paz en 2021.

En cuanto a la comparación de la VH, en la Figura 5.4 podemos apreciar en paralelo la evolución de la VH durante los dos minutos iniciales: en los dos alegatos, el enunciador saluda a su vasto público e introduce los ejes temáticos de los que va a hablar; en cambio, en la mesa redonda, retoma los ejes centrales tratados por sus interlocutores.

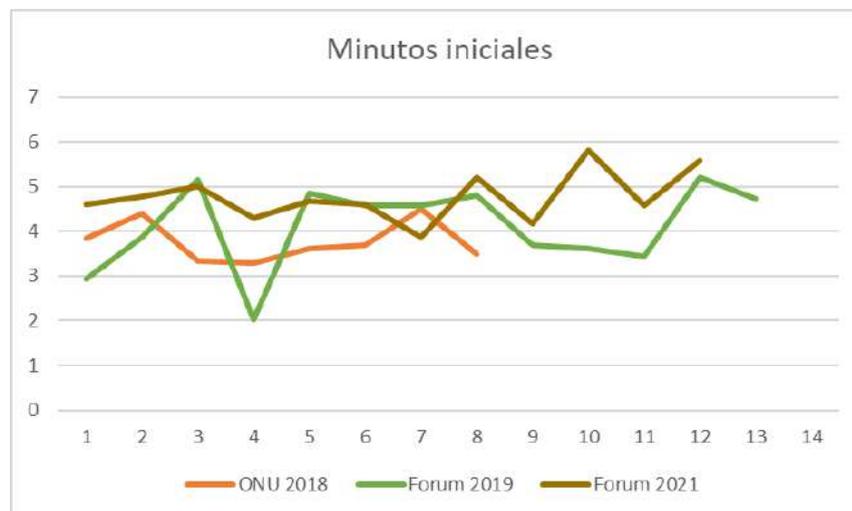


Figura 5.4: Comparación de la velocidad de habla durante los minutos iniciales.

En esta figura, podemos constatar cómo, en el discurso emitido ante la ONU en 2018, la VH es bastante regular y lenta y oscila entre las 3 y las 4 sílabas por segundo (3,77 sxs en promedio). En este fragmento, Macron establece una distancia pública entre los interlocutores que se manifiesta en la lentitud del tiempo de elocución: entendemos que el enunciador se posiciona como un invitado más entre los jefes de Estado asistentes al evento en la sede de las Naciones Unidas (Nueva York).

<sup>2</sup>Traducción: “mejorar lo que muchos dijeron, el acceso de todos los niños a lo dig\* a lo digital, a los contenidos y servicios porque es también una manera de aprender”.

En el discurso emitido durante el Foro de París por la Paz en 2019, la VH es la más irregular durante la primera parte: presenta cambios de velocidad más marcados y oscila entre 2 y 5 sxs (con un promedio de 4,11 sxs). Los cambios de velocidad podrían deberse al deseo de evitar provocar tedio en los destinatarios al nombrar a los numerosos dignatarios presentes.

En cuanto al tercer discurso (Foro 2021), la VH es relativamente regular y rápida y oscila entre 3 y 5 sxs (con un promedio de 4,77 sxs). Al tratarse de una participación en una mesa redonda en la cual se dirige a los otros pocos miembros presentes y ser el último en tomar la palabra, puede percibirse una mayor familiaridad que, en términos de VH, se trasunta en una aceleración audible.

Cabe destacar que en estos últimos dos discursos, el enunciador es anfitrión en la ciudad capital y sede de su gobierno. Inferimos que puede sentirse más cómodo respecto de su audiencia, lo que justifica una mayor velocidad.

En la Figura 5.5 podemos ver la evolución de la VH durante los dos últimos minutos de los tres discursos, a lo largo de los cuales el enunciador llama a la acción y agradece por la atención dispensada por parte de la audiencia.

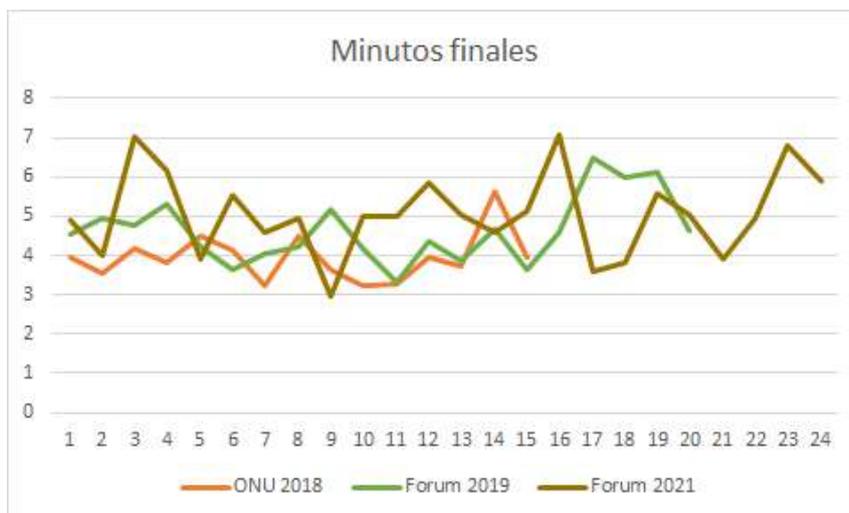


Figura 5.5: Comparación de la velocidad de habla durante los minutos finales.

En consonancia con la Figura 5.4, en la 5.5 podemos observar cómo en el discurso emitido ante la ONU en 2018, la VH es la más lenta (3,95 sxs en promedio) aunque presenta una mayor amplitud de las variaciones que durante los primeros minutos, ya que oscila entre 3 y 5 sxs. En cambio, en los dos otros discursos se observan cambios abruptos de velocidad. En el documento Foro 2019, la VH oscila entre 3 y 6 sxs (con un promedio de 4,63 sxs). En cuanto al Foro 2021, la VH varía entre 2 y 6 sxs (con un promedio de 5,05 sxs).

En los tres casos el enunciador utiliza una VH más rápida durante estos últimos minutos que al comienzo de cada discurso. Su aumento de velocidad acompaña el contenido semántico de sus discursos en lo relativo a los cambios que estima necesarios promover en la sociedad actual. Agiliza su habla al mismo tiempo que incita a su audiencia a la acción: una acción que urge.

#### 5.4.2 Fase cualitativa: Análisis de la modalidad deóntica

En esta fase, identificamos todas las expresiones que contienen modalidad deóntica y las codificamos estableciendo tablas que nos permitieron hacer un primer acercamiento a la interpretación respecto

del co-texto de la expresión y de su referente en el texto original. Paralelamente, consignamos la VH del fragmento discursivo al que pertenece, siguiendo la segmentación de la Fase 1, lo cual nos ha permitido establecer relaciones entre el promedio de VH de todo el discurso, con la VH del fragmento en el que el enunciador emplea la modalidad deóntica.

En la Tabla 5.1 podemos ver un ejemplo de esta codificación.

Tabla 5.1: Ejemplo de codificación.

Modalidad deóntica	Co-texto	Referente	Comentario	V H
nous devons regarder	nous de - 'voovns' - re - gar - 'der - ā - vec- lu- ci- di- tā- la- mo - 'nant- que - nous - tra- ver - 'sons/RL88/ nous - vi - 'vons	Yo y los demás representantes reunidos en la asamblea de la ONU	Velocidad lenta más lenta que el promedio para presentar un diagnóstico detallado y pausado.	3,29 sílabas por segundo
(debemos observar)	(Debemos observar con lucidez el momento que atravesamos, que vivimos)			

En el caso del discurso frente a la Asamblea de Naciones Unidas de 2018, la expresión deóntica recurrente es “nous devons” (debemos). Su empleo obedece a la necesidad del enunciador de poner en relieve ciertos temas o sectores sociales que urge atender, tales como: los niños desescolarizados o aquellos que sufren el cambio climático, las mujeres sin acceso a la anticoncepción, los 783 millones de habitantes bajo el límite de pobreza, las aspiraciones de la juventud y las desigualdades en términos de salud.

En ese mismo discurso, otra figura muy utilizada es la forma imperativa, sobre todo en la primera persona del plural. Observamos que tiene la intencionalidad de impeler a la acción a los interlocutores: “allons-y” (vamos), “mettons-nous” (pongámonos), “mobilisons” (movilicemos), “construisons” (construyamos), “engageons-nous” (comprometámonos), “replions-nous” (repleguémonos), “travaillons” (trabajemos).

En relación con la VH, el uso del imperativo no produce grandes variaciones respecto de la media, salvo durante la siguiente expresión en la cual alcanza 6,60 sxs: “Fixons-nous pour objectif de conclure en deux mille vingt un projet de pacte mondial pour l’environnement, ambitieux”<sup>3</sup>. En este enunciado, la VH coincide con la idea de pertenecer a un colectivo común que debe resolver urgentemente la cuestión medioambiental.

Por último, observamos otras estructuras, pero aparecen en menor medida, a saber:

- El verbo “falloir” (es necesario). Ej: “Ce qu’il faut maintenant c’est gagner la paix sous l’égide des Nations Unies”<sup>4</sup>. La VH en el uso de estas expresiones es en todas levemente menor al promedio de 3,95.
- La estructura “avoir à + infinitivo”, (“tener que + infinitivo”). Ej: “Mais nous aurons tous à rendre compte de ces désastres qui se multiplient devant nos peuples et devant nos propres

<sup>3</sup>Traducción: “Pongámonos como objetivo concluir en el 2020 un proyecto ambicioso de pacto mundial para el medioambiente”.

<sup>4</sup>Traducción: “Lo que hay que hacer ahora es ganar la paz bajo la égida de las Naciones Unidas”.

enfants”<sup>5</sup>.

- “Revenir de” (corresponder) + infinitivo. Ej: “Il ne nous revient pas de décider pour le peuple Syrien”<sup>6</sup>. La VH en el único uso de esta expresión es más acelerada que el promedio.

Es decir que, en general, el uso de una VH más lenta que el promedio de todo el discurso, se corresponde con un enunciador pedagógico (el poseedor del saber, Verón, 1985) y un tanto distante de los enunciatarios, es decir que quiere dejar claro los diferentes aspectos candentes sobre los cuales hay que establecer políticas en los Estados Nación, cuyos representantes se encuentran en la Asamblea.

Por otra parte, a lo largo del Discurso inaugural en el Foro de París por la Paz (2019), el presidente utiliza escasas expresiones deónticas y, cuando lo hace, es para mostrar a sus invitados lo importante que es su participación anual, en particular con el fin de crear una agenda internacional a largo plazo.

Las pocas menciones de deónticos son las siguientes:

- “Il faut” (es necesario). Ej.: “il faut qu’il y ait des puissances nouvelles qui émergent”<sup>7</sup>.
- “Il nous faut” (nos hace falta). Ej.: “il nous faut aussi bâtir quelque chose de durable, c’est-à-dire, d’utile”<sup>8</sup>.
- “Nous avons à” (tenemos que). Ej.: “Dans ce nouvel ordre international nous avons à bâtir des nouvelles solutions dans le cadre des Nations Unies”<sup>9</sup>.
- “À nous de” (a nosotros nos corresponde). Ej.: “à nous de le régler, nous avons reçu mandat pour cela, à nous de continuer à agir”<sup>10</sup>.

En todos los casos las variaciones de VH de los fragmentos discursivos en los que se emplean expresiones deónticas son pequeñas en relación al promedio de 4, 63 sxs de todo el discurso. Sin embargo, podemos reconocer que el promedio de velocidad más acelerado respecto del de la Asamblea de la ONU 2018 (3,95 sxs) se corresponde con la construcción de un enunciador que establece una mayor cercanía interpersonal con los asistentes al Foro de París por la Paz promovido por el país galo.

Por último, en el marco del Foro de París por la Paz 2021, el presidente Emmanuel Macron realiza una intervención –como un expositor más– en un panel sobre las tecnologías digitales con referentes estatales, empresariales y de organizaciones internacionales.

Este discurso es rico en expresiones deónticas. La más recurrente es “On doit” (debemos), que pertenece al registro informal. El enunciador se vale de este deóntico para incitar a la acción conjunta a los actores sociales que ya tienen una historia común de acuerdos en el Foro para que en el futuro se comprometan a reforzar lo iniciado, sumar más actores, continuar el trabajo, regular los contenidos y mejorar el acceso a internet. Al mencionar esta última meta, produce la VH más alta

<sup>5</sup>Traducción: “Pero todos nosotros tendremos que rendir cuentas de esos desastres que se multiplican frente a nuestra gente y nuestros hijos”.

<sup>6</sup>Traducción: “No nos corresponde decidir por el pueblo sirio”.

<sup>7</sup>Traducción: “es necesario que haya potencias nuevas que emerjan”.

<sup>8</sup>Traducción: “también nos hace falta construir algo durable, es decir, útil”.

<sup>9</sup>Traducción: “En este nuevo orden internacional tenemos que construir nuevas soluciones en el marco de las Naciones Unidas”.

<sup>10</sup>. Traducción: “a nosotros nos corresponde arreglar las cosas, Hemos recibido el mandato para ello, a nosotros nos corresponde actuar”.

de todos los discursos estudiados en este artículo (8,81 sxs). Interpretamos que el aumento de la VH responde a la intención de acentuar el compromiso por mejorar la ampliación del derecho a los medios digitales.

“Il faut” (es necesario) se reitera varias veces y aparece relacionado a diferentes VH. A su vez que ralentiza para llamar la atención por los desafíos que va a presentar. Ej: “Et au fond, il faut assumer deux types de batailles”<sup>11</sup>. En otros momentos del discurso, el uso de la modalidad deóntica coincide con una marcada aceleración de la VH, para expresar desafíos. Ej: “D'abord, il faut assumer de commencer - je prends la formule à mon ami Pascal Lamy - il faut assumer de commencer par le gazeux pour aller vers le solide”<sup>12</sup>. Las otras expresiones de las que se vale el enunciador son: “Il doit” (se debe), “Il nous faut” (nos hace falta), “On a besoin” (necesitamos).

En Foro 2021, el promedio de VH es de 5,05 sxs y oscila entre 2,09 y 8,89. Es el discurso en el que se observa la mayor amplitud en los cambios de VH, es decir que se observa una mayor ductilidad entonativa que no guarda relación con las expresiones deónticas, sino con el objetivo comunicativo de construir una complicidad con los enunciatarios para seguirse sumando a los desafíos del Foro de París por la Paz. El aumento de la VH respecto de los dos discursos anteriores es coherente con una mayor familiaridad y, por lo tanto, con una distancia interpersonal más cercana, propia de la dinámica de un panel, sin perder de vista que el enunciador se posiciona como un promotor de los compromisos asumidos y por asumir.

## 5.5 Conclusiones

¿Qué tipo de relación se establece entre la velocidad de habla y la distancia interpersonal a lo largo de estos discursos emitidos por el presidente Macron ante distintos mandatarios y representantes de importantes instituciones del mundo? ¿Varía su velocidad de habla en situaciones enunciativas similares producidas en contextos diferentes? Estas dos preguntas dieron origen al presente trabajo. Respecto del objetivo general planteado al comienzo que vincula la distancia interpersonal entre enunciador y enunciatarios marcada a través de fenómenos prosódicos (velocidad de habla) y fenómenos enunciativos (modalidad deóntica), llevamos a cabo una investigación de corte cuali-cuantitativo. Verificamos nuestra hipótesis inicial: la enunciación de los discursos del presidente Macron que elegimos estudiar configuran relaciones de diversos tipos entre enunciadores y enunciatarios a través de estrategias discursivas que se complementan con la velocidad de habla, por lo que logran marcar diferentes distancias con sus enunciatarios. El análisis realizado nos condujo a las siguientes conclusiones.

La organización temporal del discurso, a través de la velocidad de la elocución, se mantiene en la distancia pública entre el político y su auditorio. En otras palabras, en el discurso emitido en 2018, la VH se desarrolla de manera relativamente lenta (promedio de 3,97 sxs) y presenta escasa variación, a través de lo cual el enunciador se configura como distante, pedagógico y claro, que recurre profusamente a la modalidad deóntica. En cambio, en aquel pronunciado en 2019, la VH es ligeramente más acelerada en función de un enunciador anfitrión más cercano que promueve sumar más miembros para responder a necesidades. La modalidad deóntica incide levemente en la

<sup>11</sup>Traducción: “En el fondo, es necesario asumir dos tipos de batallas”.

<sup>12</sup>Traducción: “En primer término, es necesario asumir para comenzar –tomo la frase de mi amigo Pascal Lamy– es necesario asumir para comenzar por lo gaseoso para ir hacia lo sólido”.

variabilidad de la velocidad (promedio de 4,63 sxs). Por último, en el discurso emitido en 2021, la VH es más acelerada aún, puesto que alcanza las 8,81 sxs. A través de este indicador prosódico, el hablante construye una relación más relajada entre enunciador y enunciatario (distancia social en términos de Hall, 1990), en el marco de una conversación casi amistosa, rica en expresiones deónticas que configuran un enunciador presentado como parte de un colectivo que persigue los mismos objetivos.

A partir de estas conclusiones, quedan abiertas las puertas para nuevos interrogantes que puedan poner en relación otros indicadores prosódicos u otros marcadores discursivos en el seno de este género amplio como lo es el discurso político.

## Referencias

- Bachirri, S. (2019). *Analyse pragmatique du discours politique : Cas du dernier discours d'Emmanuel Macron précédant son élection présidentielle de 2017*. [Memoria de Máster, Universidad Abderrahmane Mira - Bejaia]. <https://wikimemoires.net/tag/universite-abderrahmane-mira-bejaia/>
- Benveniste, E. (1974). *Problèmes de linguistique générale II*. Gallimard.
- Blondet, M. (2006). *Variaciones de la velocidad de habla en español: patrones fonéticos y estrategias fonológicas. Un estudio desde la producción*. [Tesis doctoral, Universidad de Los Andes, Mérida].
- Boersma, P., & Weenink, D. (2007). Praat: Doing Phonetics by Computer (Versión 5.2.34)
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du Discours*. Seuil.
- Charaudeau, P. (2009) La argumentación persuasiva. El ejemplo del discurso político. Consultado el 24 de marzo de 2023 en el sitio de Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications. <http://www.patrick-charaudeau.com/La-argumentacion-persuasiva-El.html>
- Di Cristo, A. (2002). Modélisation et codage de la constituance prosodique. *Verbum XXIV/1-2*, pp.37-53.
- Di Cristo, A. (2013). *La prosodie de la parole*. Boeck Sodal.
- Di Cristo, A.; Auran, C.; Bertrand, R; Chanet, C., Portes, C. (2004). Outils prosodiques et analyse du discours. *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*, Peeters 30 (1-3), pp. 27-84.
- Duez, D. (1981-1982). Pauses silencieuses et pauses non silencieuses dans trois types de messages oraux. *Travaux de l'Institut de Phonétique d'Aix-en-Provence*, pp. 85-114.
- Frédéric, A., Hirsch, F. , Bechet, M. , Barkat-Defradas, M., Didirkova, I., Maturafi, L., & Baklouti, E. (2014). La pause: un paramètre variable dans le discours politique. *Congrès Mondial de Linguistique Française*. DOI 10.1051/shsconf/20140801354.
- Hall, E. (1990). *The hidden dimension*. Anchor Books.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*. Armand Colin.
- Léon, P. (1993). Précis de phonostylistique: parole et expressivité. Nathan.
- Martin, P. (1989). Prosodie: Parole et Langue. En Calliope, *La parole et son traitement automatique*, (pp. 131-146). Masson.
- Martin P. (2000). L'intonation en parole spontanée. *Revue Française de Linguistique Appliquée*, Vol. IV-2, pp. 57-76.
- Martin, P. (2009). *Intonation du français, mesures, théories, modèles*. Armand Colin.

- Meunier, A. (1974). Modalités et communication. *Langue française* 21. Larousse.
- Verón, E. (1984). El análisis del contrato de lectura, un nuevo estudio para el análisis de posicionamiento de los soportes de los media. En *Les Médias, expériences, recherches actuelles, applications*. IREP.
- von Wriqth, G. H. (1979). *Lógica deóntica*. Cuadernos Teorema.

### Corpus

- France 24 (26 de septiembre de 2018). Discours d'Emmanuel Macron à l'Assemblée générale de l'ONU. [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=EV8ebDGhNUY>.
- Ministère de l'Europe et des Affaires Étrangères (12 de noviembre de 2019). Cérémonie d'ouverture du Forum de Paris sur la Paix 2019 - Discours d'Emmanuel Macron. [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Gb7G-B4aq3Y>.
- Élysée (11 de noviembre de 2021). Discours du président de la République en ouverture du 4e Forum de Paris sur la Paix. [video]. <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2021/11/11/quatrieme-forum-de-paris-sur-la-paix>.

## Capítulo 6. Mundos paralelos: la fonología como recurso de cohesión en el discurso

Lucía Inés Rivas\*

Miriam Patricia Germani\*

Mauro Andrés Cóccaro\*

\* Universidad Nacional de La Pampa

En cada instancia de discurso oral el lenguaje crea un universo propio, mundos paralelos hechos de significados instanciados en procesos semióticos. Así introduce Halliday (2003, p. 276) la metafunción textual del lenguaje, la función posibilitadora en esta creación. En este trabajo argumentamos que además de organizar el flujo de la información, las elecciones fonológicas tienen la capacidad de proyectar cohesión y significados asociados entre distintas partes de un texto. Para esto, mostramos nuestro análisis crítico de una charla TED en la que describimos y analizamos las elecciones fonológicas de la hablante en el contexto de todas las demás características discursivas que coocurren.

### 6.1 Introducción

En su ensayo sobre la arquitectura del lenguaje, Halliday (2003, pp. 1-4) introducía la naturaleza del lenguaje definiéndolo como un sistema de significados, un sistema semiótico que conlleva una complejidad de cuarto orden: los significados se construyen socialmente, se activan biológicamente y se transmiten de manera física. Es un sistema tan complejo como impreciso, con límites borrosos y una organización interna cargada de indeterminación. Es que el grado de complejidad de los distintos sistemas –el físico, el biológico, el social y el semiótico– se relaciona con la combinación, en distintos niveles, de los fenómenos de materia y de sentido que constituyen el mundo que habitamos. Así, en el primer grado de complejidad, los sistemas físicos son ordenaciones de fenómenos mayormente de materia, y en el cuarto grado, los semióticos sistematizan predominantemente sentidos.

En su calidad de sistema semiótico, el lenguaje no es un mero espejo pasivo de la realidad material sino que es partícipe activo en su constitución. Los procesos humanos, ya sea que se

manifiesten en nuestras conciencias o en el mundo físico que nos rodea, son el resultado de fuerzas que son materiales y semióticas al mismo tiempo. Esta relación tan estrecha entre lo material y lo semiótico, entre lo físico y lo abstracto, hace del lenguaje una herramienta imperfecta, ya que no hay relación uno-a-uno entre forma y sentido. De este modo, el lenguaje es al mismo tiempo parte y metáfora de la realidad, y crea un universo propio para cada hablante que se concreta en la interacción.

La fonología juega un rol fundamental en la creación de esta realidad semiótica, ya que engendra el discurso oral y realiza su textura. Las elecciones entonativas no solo moldean el flujo de la información del discurso en patrones de tema o información dada e información nueva o focal, sino que a su vez otorgan cohesión al discurso. Moldean el texto, señalan los sentidos seleccionados por la persona hablante y sus combinaciones, y de esta manera guían a la persona que escucha en la conformación de uno de los mundos posibles y paralelos que el texto oral habilita.

En el marco de la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday, 1967; Halliday y Greaves, 2008; Tench, 1996) y de la Entonación del Discurso (Brazil et al., 1980; Brazil, 1997), en este trabajo mostramos el estudio de un caso, el análisis de una charla TED, en la que exploramos este rol textual de la fonología. Nuestro enfoque es discursivo y nuestra intención es mostrar cómo las elecciones fonológicas inciden en los significados en juego al nivel del discurso. A través de nuestro análisis, nuestro objetivo es mostrar cómo las distintas elecciones prosódicas le dan forma al texto y crean un marco de significación dentro del cual son posibles solo ciertos significados interpersonales y textuales.

## 6.2 Breve encuadre teórico

La Lingüística Sistémico-Funcional es una lingüística para el análisis de textos. En este marco, el lenguaje es un sistema complejo para crear e intercambiar significados, un sistema semiótico inherentemente funcional y social que se manifiesta en el texto. El texto es una unidad semántica que representa una instancia de lengua en uso. Es una entidad situada, que logra su sentido en un contexto determinado. El lenguaje es un sistema estratificado que nos permite relatar nuestra experiencia y relacionarnos socialmente. Desde lo más abstracto hacia lo más concreto, los sucesos en el mundo y los procesos sociales en los que nos involucramos se transforman en sentidos que se realizan en configuraciones lingüísticas. Estos sentidos y configuraciones constituyen el plano de “contenido” del lenguaje, y se realizan en el estrato de la expresión, que, en el caso del lenguaje oral, se divide en dos niveles, la fonología –que organiza los sonidos en estructuras y sistemas– y la fonética –interfaz con los recursos corporales para el habla y para la escucha–. La Figura 6.1 (Halliday & Matthiessen, 2014, p. 26) representa el lenguaje como sistema estratificado.

Los significados producidos por el lenguaje se instancian en textos, que son constructos meta-funcionales. A través de elecciones continuas y paradigmáticas en distintos sistemas lingüísticos interrelacionados, las personas construyen la experiencia y establecen relaciones sociales al mismo tiempo que generan discursos.

La fonología constituye el nivel de la expresión en el discurso hablado, el estrato en el que el lenguaje se materializa en sustancia fónica, e involucra también elecciones sistémicas, que junto con las elecciones léxico-gramaticales constituyen el potencial de significación del lenguaje. Las

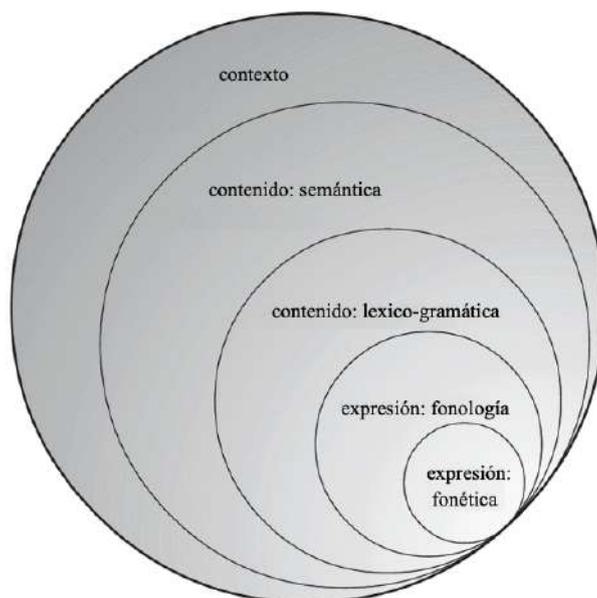


Figura 6.1: Estratificación del lenguaje.

elecciones fonológicas de un texto entendido como unidad semántica son interdependientes de otras elecciones, tanto dentro del mismo estrato, como de otros niveles lingüísticos. La entonación juega un papel en la creación de significados interpersonales, textuales y lógico-semánticos.

### 6.2.1 Los sistemas de la entonación y los significados textuales

Uno de los enfoques discursivos para el análisis de los significados entonacionales es la teoría de Entonación del Discurso (Brazil, 1997; Brazil et al., 1980). Esta teoría describe cuatro sistemas de elecciones paradigmáticas de significación: el sistema de prominencia, a través del cual quien habla elige qué palabras reciben acento en el discurso. La asignación de prominencia depende del valor informativo que quien habla le otorga al elemento seleccionado. El sistema de clave se refiere a la selección de altura tonal en la primera palabra prominente y se realiza en la sílaba de arranque u *onset*. En este caso el paradigma presenta tres opciones de altura tonal: alta –que implica contraste–, media –que muestra información agregada–, o baja –que indica equivalencia en el valor informativo de la unidad tonal–. La terminación también concierne a la altura tonal y se realiza en la sílaba tónica. Su significación se explica en términos de expectativas de quien habla respecto de su interlocutor/a. Ofrece también un sistema de tres opciones: alta –que espera una respuesta en clave alta, contrastiva–, media –que espera clave media, que agrega información–, o baja –que no genera expectativas ya que deja a quien responde libre de elegir cualquier altura tonal–. Por último, el sistema de tono involucra el movimiento tonal en la sílaba tónica, y es una elección en un paradigma de cinco opciones, dos tonos descendentes (descendente y ascendente-descendente) –que presentan información como nueva desde una postura divergente–, dos tonos ascendentes (ascendente y descendente-ascendente) –que presentan información como compartida con la audiencia desde un posicionamiento convergente–, y el tono de suspensión –que indica que quien habla está momentáneamente comprometido con la organización lingüística del texto y no con su audiencia–.

En el marco de la lingüística sistémico-funcional (Halliday, 1967; Halliday y Greaves, 2008; Tench, 1996), los sistemas son el ritmo y los sistemas de entonación: la tonalidad, la tonicidad y el tono. El sistema de ritmo refiere a la asignación de saliencias a determinadas palabras dentro de la unidad tonal. Sintagmáticamente, las palabras acentuadas guían el fluir de la información, ya que cada prominencia señala significados, mientras que lo no acentuado no proyecta valor comunicativo en ese punto del enunciado. La tonalidad refiere a la segmentación del discurso en unidades tonales que equivalen a unidades de información, la tonicidad representa la ubicación de la sílaba tónica que proyecta el foco informativo del enunciado y el tono concierne al movimiento tonal en la sílaba tónica. El sistema de tono presenta un paradigma de tonos primarios de cinco opciones con movimientos tonales equivalentes a los que propone la Entonación del Discurso y un paradigma de tonos secundarios en un nivel mayor de delicadeza en el análisis. En cuanto a los significados que los tonos proyectan en la Lingüística Sistémico-Funcional, estos están expresados en términos abstractos que necesitan actualizarse en la instancia del texto (Halliday, 1967, pp. 20, 30; 2005, p. 249; Halliday y Greaves, 2008, p. 120, 124; entre otros).

A nivel textual, las elecciones entonacionales muestran la organización de los textos y guían la interpretación de la audiencia. Así, la ubicación de las prominencias resalta las expresiones informativas en el mensaje y marcan el ritmo o énfasis, mientras que las prominencias tónicas indican las instancias de foco en cada unidad, instancias que son dinámicas y que se proyectan al texto como unidad semántica. La altura tonal de la sílaba de arranque (*onset*) realiza la clave e indica si el enunciado en cuestión representa un inicio (clave alta), una continuación (clave media) o una reformulación del texto previo (clave baja). La altura tonal en la sílaba tónica (terminación) proyecta expectativas de respuesta por parte de quien escucha, indicando si se espera evaluación (terminación alta), continuación (terminación media), o cierre de tema, de intervenciones o intercambios, o de etapas genéricas (terminación baja).

Existe un alto grado de acuerdo en la literatura de que una terminación baja indica un cierre, un final en otros órdenes de significación ya sea sintáctico, semántico, narrativo o relacionado a la interacción (Szczepek Reed, 2011, p. 49). Brazil et al. (1980) y Brazil (1997) además proponen la existencia de una unidad fonológica mayor a la unidad tonal que denominan la secuencia tonal, que puede incluir una indeterminada cantidad de unidades tonales y que conforman una unidad de sentido. Esta comienza luego de una terminación baja y finaliza con otra terminación baja. Su significado en el texto se refleja en la clave inicial, alta, media o baja, que establece una relación de contraste, de adición o de equivalencia, respectivamente, entre secuencias tonales consecutivas. Esta unidad fonológica puede relacionarse a otra propuesta por autores como Yule (1980) y Brown (1977): el paratono, que se describe como una unidad semántica que puede estar compuesta por una secuencia de unidades tonales. Couper Kuhlen (1986, pp. 189-193) se refiere a la existencia de paratonos mayores, descriptos a partir de su comienzo con clave alta como único límite preciso, y paratonos menores, que se definen por una tónica de nivel bajo, y son equivalentes a la secuencia tonal. El paratono mayor es una unidad equivalente a un párrafo conceptual. Su final suele ser un nivel tonal bajo y una pausa prolongada, aunque esta marca puede estar ausente y puede establecerse su final en retrospectiva, a partir de un nuevo inicio (reseteo de la altura tonal a nivel alto). Estas elecciones fonológicas funcionan como marcadores de la estructura del texto (Wichmann, 2000).

El paratono es una unidad fonológica y, como tal, está descrita de acuerdo con marcas entonativas,

especialmente en sus bordes. Pero es importante considerar que estas estructuras ganan significación en las instancias específicas de lenguaje y en combinación con los demás sistemas lingüísticos y contextuales que coocurren.

Los patrones entonativos que resultan de combinaciones entre alturas y movimientos tonales pueden proyectar alineamientos o disrupciones en los textos, es decir, cohesión en el habla de cada hablante y entre hablantes. Por ejemplo, el paralelismo entonativo, o copia melódica (Wichmann, 2000, p. 85), proyecta una relación estrecha entre los significados expresados en las unidades tonales paralelas. Este patrón ha sido descrito por varios autores recopilados por Wichmann (2000, pp. 86-87), entre ellos Bolinger (1989, p. 207) quien se refiere a este contorno como un mecanismo de cohesión en el discurso. En el marco de la Lingüística Sistémico-Funcional este patrón es conocido como concordancia tonal y se vincula a la función lógica de la entonación (Halliday, 1967; Halliday y Greaves, 2008; O’Grady, 2020; Tench, 1996).

Así como la copia melódica proyecta una relación estrecha entre partes de un texto, proponemos que una disrupción en la melodía puede reflejar una disrupción entre los significados que se expresan.

### 6.3 Nuestro corpus

El texto que nos ocupa en este artículo es una charla TED que suele mostrarse a estudiantes en nuestro profesorado universitario de inglés, en asignaturas del área de lingüística como disparador para debatir acerca de la relación entre lenguaje y pensamiento. La disertante es Lera Boroditsky, presentada en la página TED como “científica cognitivista” (*cognitive scientist*), y su charla se titula “*How language shapes the way we think*” (“Cómo el lenguaje moldea nuestra forma de pensar<sup>1</sup>”).

Como toda charla TED acerca de un tema académico, se trata de un evento de habla mayormente monológico, en el que una persona experta se propone difundir contenido académico a una audiencia leiga, a través de diferentes modos semióticos como la palabra hablada, la escritura y medios audiovisuales. Con un diseño cuidado al detalle, articula estrategias retóricas de persuasión típicas del discurso promocional y de argumentación con un tinte autobiográfico. En estas charlas, la persona experta presenta y promueve su investigación delante de una audiencia que busca ser instruida y entretenida a la vez, y que espera escuchar ideas inspiradoras e innovadoras (Compagnone, 2015; Ludewig, 2017).

### 6.4 Análisis textual

Para nuestro análisis, llevamos adelante un análisis crítico discursivo del texto, yendo de lo macro a lo micro: desde el plano cultural y su estructura genérica, hacia los significados semántico-discursivos y léxico-gramaticales. Esto implica observar la secuenciación del texto, los temas abordados, las intenciones y la perspectiva de la persona hablante con respecto a su audiencia y las estructuras lexicogramaticales en las que todo esto se realiza. Luego de este análisis, los fragmentos de texto que son objeto de nuestro interés son transcritos tonéticamente desde nuestra percepción auditiva que luego confirmamos a través del programa de análisis acústico Praat

<sup>1</sup>Las traducciones del corpus están tomadas de la traducción en línea de la charla: [https://www.ted.com/talks/lera\\_boroditsky\\_how\\_language\\_shapes\\_the\\_way\\_we\\_think/transcript](https://www.ted.com/talks/lera_boroditsky_how_language_shapes_the_way_we_think/transcript)

(Boersma y Weenink, 2022). Analizamos las elecciones fonológicas en el contexto de todas las demás características discursivas que coocurren. Basamos nuestra descripción fonológica en la lingüística sistémico funcional (Halliday y Greaves, 2008; Tench, 1996) en combinación con la entonación del discurso (Brazil et al., 1980; Brazil, 1997).

### 6.4.1 El fragmento inicial

La grabación de la charla Ted que nos ocupa se inicia con un primer segmento en el que la hablante se dirige directamente a su audiencia desde un posicionamiento personal, y se refiere a la temática de su charla como un área de conocimiento compartido: “*So, I’ll be speaking to you using language*” (Bueno, voy a comunicarme con ustedes a través del lenguaje). La primera cláusula comienza con el marcador discursivo no prominente ‘*so*’, lo que sugiere que ha habido un texto previo, posiblemente la presentación de la disertante por parte del/de la presentador/a del evento y una primera prominencia en el pronombre de primera persona singular “*I*”, que constituye el tema de la cláusula. Esta prominencia está en clave alta, y da inicio al primer paratono mayor de esta charla. Los pronombres personales no suelen ser prominentes en inglés, a menos que proyecten un contraste entre personas. La prominencia en este caso proyecta una perspectiva interpersonal cercana entre la hablante y su audiencia, incluida en el discurso mediante el pronombre de segunda persona “*you*”. El foco de esta primera cláusula está asignado a “*using language*” (a través del lenguaje), que es la temática a desarrollar en la conferencia.

Léxico-gramaticalmente, este primer segmento se refiere al uso del lenguaje oral como habilidad humana y a la cadena del habla. Con un lenguaje mayormente coloquial, la hablante experta se refiere a esto sin palabras técnicas, lo que la acerca a su audiencia legítima. Además de las cadenas léxicas que dan cohesión a este bloque, desde la realización fonológica, el uso de clave media en la mayoría de las unidades tonales proyecta la elaboración sobre la misma temática iniciada. Llama la atención en este segmento la abundancia de tonos no descendentes, que constituyen el 90% de las unidades tonales (de un total de 22 unidades tonales, sólo 3 son descendentes). Este uso casi exclusivo de tonos no descendentes construye un contexto en el cual la información en juego se presenta como parte de un mundo compartido entre hablante y oyentes. Esta configuración entonativa habilita la interpretación de un mundo en el cual hablante y oyentes conocen la información transmitida, que se presenta como información de fondo, preparatoria de lo que vendrá. A continuación, transcribimos este segmento<sup>2</sup>.

- (1) So, H’ll be speaking to you using /language || because I /can || This is one of these Vmagical abilities || that we humans /have.|| We can >transmit || Hreally complicated thoughts to one another.|| So what I’m doing right Vnow is,|| I’m making /sounds || with my /mouth || as I’m \exhaling.|| I’m making >tones || and >hisses || and /puffs,|| and those are creating /air vibrations || in the /air.|| Those air vibrations are travelling to Vyou,|| they’re hitting your Veardrums,|| and then your HVbrain || takes . . . those Vvibrations || from your Veardrums || and transforms them into. . . Hthoughts.|| I /hope. || I hope that’s /happening. ||

<sup>2</sup>En la transcripción, || indica la división en unidades de información; las sílabas subrayadas representan las prominencias; las letras L y H se ubican delante de la primera y/o de la última sílaba acentuada (según corresponda) para representar altura tonal baja (*low*) o alta (*high*) respectivamente en esa sílaba. La altura tonal media es no marcada. Los movimientos tonales en la sílaba tónica se representan con los símbolos \, /, V, ^ y >, indicando tonos descendente, ascendente, descendente-ascendente, ascendente-descendente y suspensión respectivamente.

## 6.4.2 El contenido central de la charla

La parte principal de la charla TED que estudiamos está organizada en unidades semánticas que abordan la temática planteada. La hablante orienta a su audiencia respecto de los distintos bloques que componen su discurso a través de recursos como el uso de marcadores discursivos y de ciertas características fonológicas que mostraremos a continuación.

Cada unidad semántica comienza con una oración temática en la que se repite un mismo patrón entonativo. De este modo, la hablante otorga cohesión a su texto y ubica al mismo nivel de importancia a cada uno de los fenómenos mencionados a lo largo de la conferencia. Léxico-gramaticalmente, esta oración temática consiste en una cláusula o complejo clausal que tiene en posición de tema a “los lenguajes” o “diferencias entre lenguajes” y como posición focal a la característica lingüística a abordar en el segmento. Incluye también un marcador discursivo o una forma adverbial que conecta este segmento anafóricamente.

Desde el estrato de la expresión, la hablante realiza estos enunciados a través de lo que Wichmann (2000, p. 38<sup>3</sup>) describe como el “contorno de cita”, que es típico de los titulares en las noticias, o de la lectura de oraciones aisladas: “una sílaba de arranque extra alta, [. . . ], con una tónica descendente, a menudo escalada hacia abajo, con una altura tonal relativamente baja en el rango tonal de la hablante y que cae hacia un final bajo”. Wichmann explica que este patrón funciona como un iniciador de tema, que proyecta el discurso hacia adelante, y anticipa lo que vendrá. Además, estas cláusulas o complejos clausales están precedidas por una pausa prolongada, que en nuestro corpus duplican o triplican el tiempo de duración de las pausas internas de cada paratono (inferiores a 1 segundo). Discursivamente, representan la oración principal u oración temática, ya que proyectan el tema principal del segmento. A su vez, como unidades de información realizadas fonológicamente, guían la interpretación de quien escucha habilitando significados a partir de la puesta en foco de determinados elementos.

Este patrón recurrente se inicia en el minuto 1:42 con el complejo de cláusulas que enuncia la tesis principal de esta charla, al final de la introducción: “*That begs the question: does the language we speak shape the way we think?*” (Esto genera una pregunta: ¿La lengua que hablamos moldea nuestra forma de pensar?).

(2) || That begs the HVquestion: || Does the language we speak || shape the way we Lthink? ||

La Figura 6.2 muestra la imagen tomada de *Praat* de este segmento, que captura el final del paratono anterior, de modo de incluir la pausa que precede a este ejemplo de forma completa y, como se advierte, esta tiene una duración de 1 minuto y 55 segundos. La clave media en este complejo clausal cohesiona el mensaje al texto previo del mismo modo que la elección léxico-gramatical de referencia anafórica (el pronombre demostrativo “*that*”). La altura tonal en la unidad de información inicial asciende hacia una terminación alta (en “*question*”) e invita a la audiencia a participar activamente, para luego, en la cláusula principal, descender a terminación baja, cumpliendo la doble función de cerrar la introducción y hacer las veces de titular del tema a tratar. En esta cláusula principal, el tema es “*the language we speak*” (la lengua que hablamos), y no la gente que lo habla. Así, esta charla girará en torno a las diferencias lingüísticas, con mínimas referencias a sus hablantes.

<sup>3</sup>Las traducciones de bibliografía en inglés son propias.

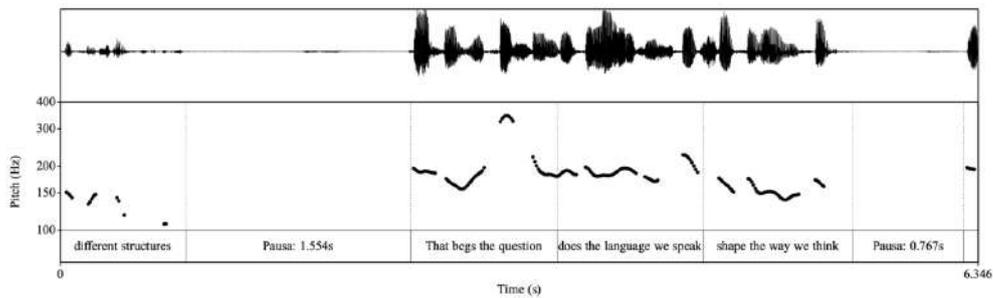


Figura 6.2: Imagen de *Praat*, Ejemplo 2 en su contexto fónico.

Luego de este inicio, cada subtema comienza de manera similar: la hablante organiza el flujo de la información al enunciar la oración temática, señala el tema con clave alta, y otorga la sílaba tónica al aspecto central que discutirá en el fragmento a continuación. Así, el segundo bloque inicia en el minuto 4:39, de la siguiente manera:

- (3) || There are Halso really >big differences || in how people think about L\time.||

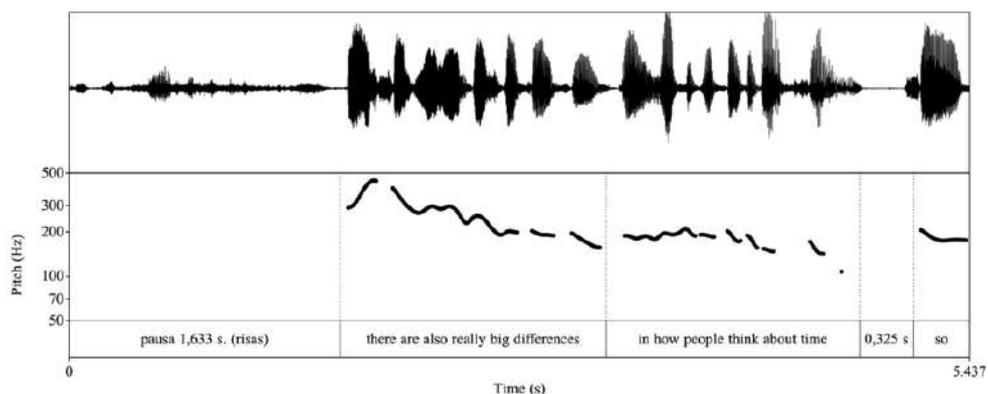


Figura 6.3: Imagen de *Praat*, Ejemplo 3.

Al igual que en el caso anterior, este enunciado (Figura 6.3) está precedido de una pausa larga y se realiza con clave alta en la expresión adverbial “*also*” (también), que léxico-gramaticalmente relaciona este segmento a lo anterior, aunque fonológicamente, tanto la pausa como la clave indican un nuevo comienzo. La terminación baja en la palabra “*time*” (tiempo) cierra este enunciado y funciona como un titular del tema que vendrá.

El tercer segmento se inicia en el minuto 5:52, luego de una pausa de 1,24 segundos.

- (4) || H here's another really >smart || human L\trick.||

En esta cláusula, que oficia fonológicamente de titular (“Aquí hay otro truco inteligente que tenemos los humanos”) (Figura 6.4), la hablante no especifica en palabras cuál es el tema que desarrollará a continuación. Sin embargo, el contexto discursivo, el patrón entonativo de contorno de cita, y la expresión anafórica “*another*” (otro) restringen las interpretaciones posibles a otros modos de ver el mundo según la lengua que hablamos.

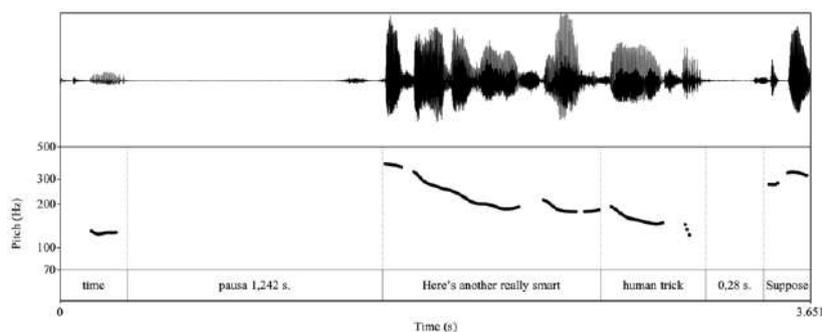


Figura 6.4: Imagen de Praat, Ejemplo 4.

El cuarto segmento se inicia en el minuto 6:47. A diferencia de los enunciados anteriores, se trata de un complejo de cláusulas con las que la hablante propone el tema de manera general y luego elabora la característica a desarrollar. En este caso, el inicio alto precedido de pausa prolongada marca el comienzo del paratono y la terminación baja en “*between colors*” (entre los colores) cierra el contorno de cita en la unidad tonal número 9.

- (5) || HLanguages also >differ || in how they divide up the \color spectrum --|| the \visual world.||  
 uh. . . some languages have /lots of words for colors,|| some have only a /couple words,|| "light"  
 and /"dark." || And languages >differ || in where they put \boundaries || between L\colours.||

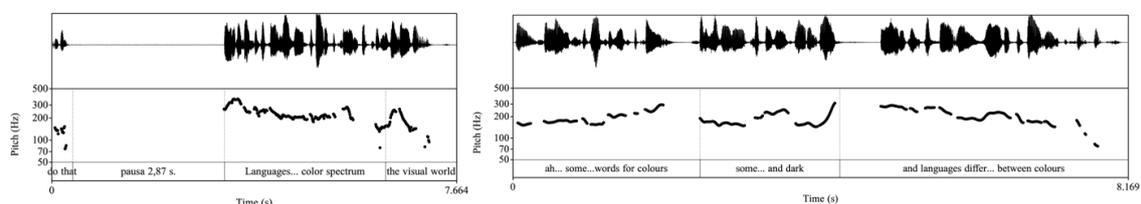


Figura 6.5: Imagen de Praat, Ejemplo 5.

En la Figura 6.5 se observa que la primera cláusula presenta el tema de manera general con la expresión “*color spectrum*” (espectro del color) y entonación descendente con terminación media, que genera expectativas de continuación. En la unidad siguiente, la expresión “*the visual world*” (el mundo visual) se proyecta como aposición a través de la copia melódica que enlaza a ambas unidades como si fueran una misma unidad de información. Las tres unidades tonales subsiguientes también están unidas por una copia melódica. Con terminación media en las tónicas “*lots*”, “*couple*” y “*dark*” se configuran como información de fondo a través de tonos ascendentes, y la clave media proyecta el significado de elaboración, de aclaración del tema para la audiencia lega. La última cláusula de este segmento repite el formato léxico-gramatical y fonológico de la inicial, dándole cierre a modo de contorno de cita con terminación baja.

El quinto segmento se inicia en el minuto 8:02. Al igual que en los segmentos anteriores, este complejo de cláusulas se inicia luego de pausa prolongada con clave alta y finaliza con terminación baja.

- (6) || H Languages have all kinds of structural /quirks.|| This is one of my /favorites.|| Lots of languages >have || grammatical Lgender; ||

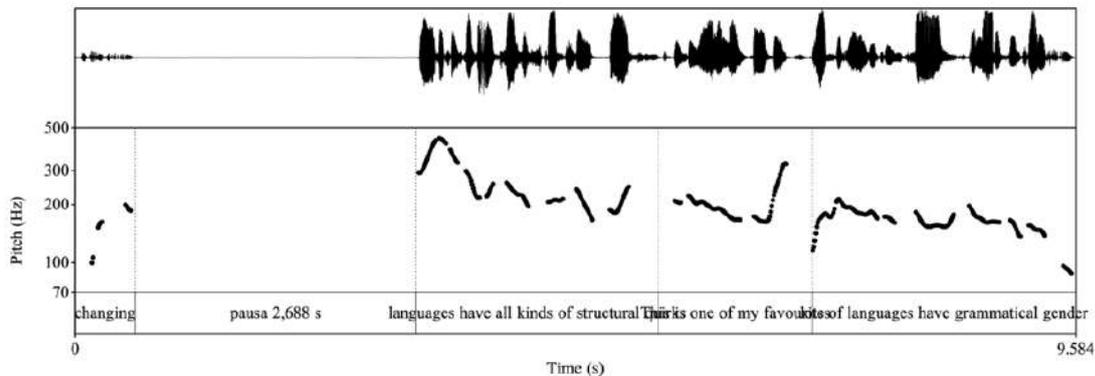


Figura 6.6: Imagen de *Praat*, Ejemplo 6.

Como en el Ejemplo 6.4, en la primera cláusula la hablante no define en palabras el foco a abordar. Fonológicamente, la entonación ascendente con terminación media sugiere continuación, a la vez que proyecta información de fondo, anticipando que el mensaje propiamente dicho está demorado. En esta instancia, la hablante incluye una cláusula evaluativa, interpersonal, que repite el patrón entonativo y genera expectativas respecto de la característica del lenguaje a abordar. La secuencia se cierra con la mención del ‘género’ como foco del segmento, en terminación baja (Figura 6.6).

El último bloque se inicia en el minuto 9:03 y este fragmento presenta el mismo formato léxico-gramatical, pero con una variación en la realización fonológica.

- (7) || H Languages also >differ || in how they describe H \events || / right? ||

Como se observa en la Figura 6.7, el patrón entonativo comienza como los anteriores con una pausa extendida y una primera unidad tonal en la oración temática con clave alta y terminación media con tono de suspensión, proyectando continuación. La siguiente unidad tonal, a diferencia de los contornos previos, empieza con clave media y sube a terminación alta, en vez de escalar hacia abajo y cerrar el contorno de cita. Es que aún en una presentación tan cuidadosamente preparada como una charla TED, la entonación refleja la conexión de la hablante con el público en el aquí y ahora de la interacción. En esta última temática de la charla, la audiencia responde con risas ruidosas a la presentación de la imagen que la hablante proyecta en la pantalla. Las risas son de tal magnitud que,

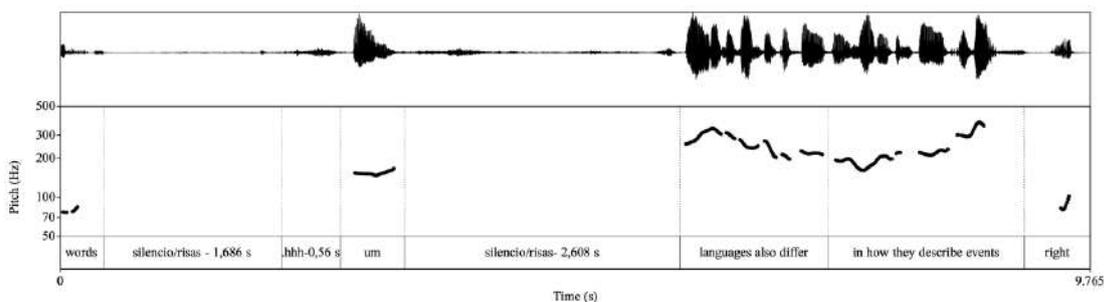


Figura 6.7: Imagen de *Praat*, Ejemplo 7.

luego de la pausa prolongada típica de estos comienzos de paratono, en este caso de 1,68 segundos, la hablante inspira profundamente para retomar el habla y solo puede producir una pausa llena (transcripta en la Figura 6.7 como .hhh, que representa la inhalación y la pausa llena como “um”). Luego de esto, debe hacer otra pausa para darle lugar a las risas de la audiencia y comenzar a hablar con algunas risas de fondo. La terminación alta en esta oración temática proyecta expectativas de una respuesta activa por parte de quienes escuchan, y le sirve a la hablante para llamarles la atención a su explicación.

Los segmentos descritos constituyen el contenido temático de esta charla que luego la hablante clasifica y resume a modo de conclusión. La introducción de cada uno de los segmentos con contornos entonativos y léxico-gramaticales casi calcados le otorgan cohesión al discurso y a la vez pone a cada uno de los segmentos en el mismo nivel de jerarquía respecto de los demás. La hablante se propone mostrar diferencias entre distintas lenguas e ilustrar cómo estas variaciones reflejan modos diversos de pensamiento, y cada una de las características que menciona se presenta con igual grado de importancia. Así, se equipara la variación en la percepción de colores con las diferencias en la percepción del género o del paso del tiempo. Esta forma de cohesión guía a la audiencia a interpretar cada nueva característica mencionada como más ejemplos de lo mismo.

### 6.4.3 Cierre de la charla

El texto presenta dos segmentos a modo de cierre o conclusión. El primero está directamente relacionado al tema de la charla a través de la recuperación de los argumentos utilizados para hablar de las diferencias entre las lenguas. En el segundo segmento, el cierre tiene una función mayoritariamente interpersonal.

En el primer segmento, que se inicia en el minuto 10:56, la hablante recupera los argumentos desarrollados en la charla sobre las diferencias lingüísticas y la influencia del lenguaje sobre el pensamiento y la forma de ver el mundo. Lera Boroditsky retoma los distintos ejemplos de su charla y los califica con expresiones de apreciación, según el sistema de valoración de Martin y White (2005): *big effects*, *deep effects*, *early effects*, *broad effects*, *effects with personal weight* (efectos grandes, efectos profundos, efectos tempranos, efectos amplios, efectos con carga personal en nosotros).

Esta primera etapa final (Ejemplo 8 y Figura 6.8) se introduce con un complejo de cláusulas marcado fonológicamente con un reajuste tonal a clave alta, precedido de pausa prolongada, que inicia un paratono mayor. La hablante repite el patrón general usado con anterioridad para segmentar su texto: una pausa prominente que anticipa esta nueva parte, un inicio con un marcador discursivo (*Now*) en clave media que cohesiona este segmento anafóricamente y una declinación desde clave alta en la segunda unidad tonal hasta llegar a terminación baja en la palabra *ways* (maneras). Estas elecciones realizan este segmento de cinco unidades tonales en una unidad mayor –la secuencia tonal (Brazil, 1997; Brazil et al., 1980)– y es esta unidad la que se presenta como ‘titular’, anticipando el cierre de la charla.

- (8) || >Now || I've H given you a few \examples || of how language can \profoundly change || the way we \think || and it does so in a variety of L\ways ||

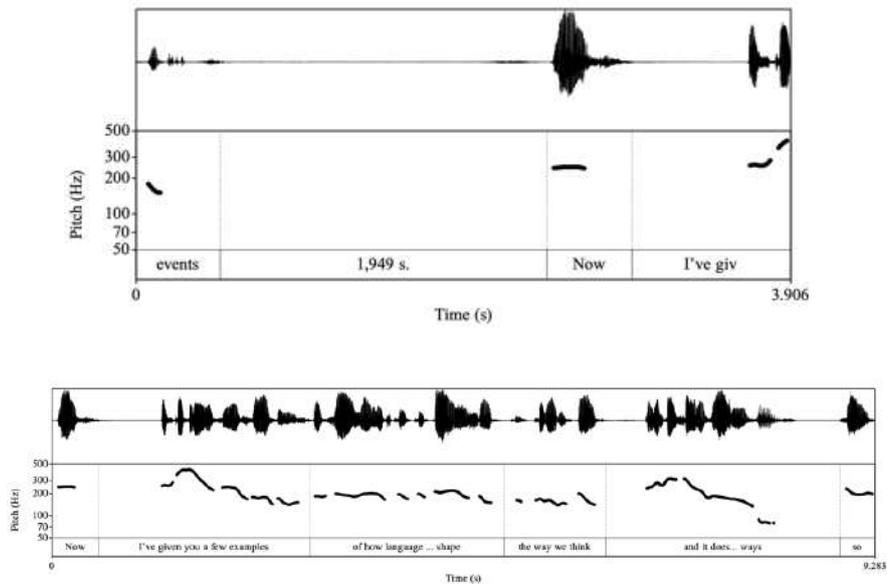


Figura 6.8: Imagen de Praat, Ejemplo 8.

De ahí en más, la hablante recupera cada uno de los argumentos anteriores, para calificarlos apreciativamente. La mención de los cuatro argumentos primeros se realiza léxico-gramaticalmente de manera muy similar, con el formato “*language can have + adjective + effects*”. El último argumento, si bien Boroditzky lo presenta visualmente en una placa como equivalente al resto, la hablante lo verbaliza algo diferente, dada la complejidad del concepto. En la presentación visual (Figura 6.9) se aprecia el paralelismo.

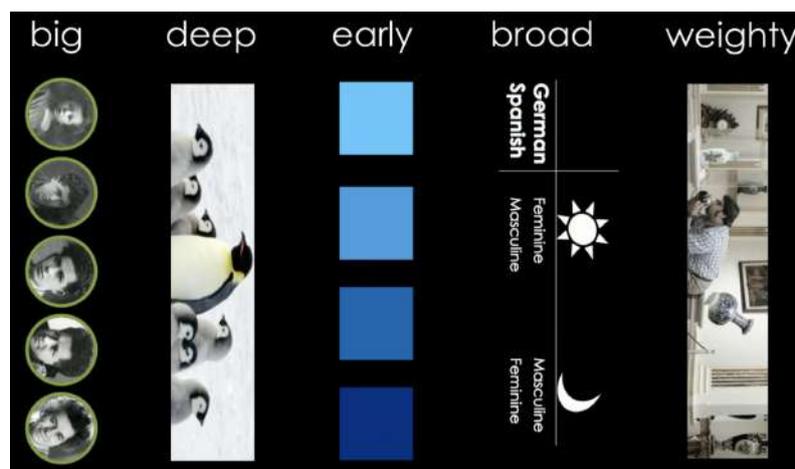


Figura 6.9: Presentación visual en la charla al minuto 12:12.

Este bloque de conclusión se extiende hasta el minuto 12:28, por lo que tiene una duración aproximada de 1 minuto 30 segundos. Luego de la terminación baja del contorno de cita del Ejemplo 8, la hablante no vuelve a producir un cierre fonológico de secuencia tonal hasta el final del bloque. Textualmente, este bloque está segmentado en tres paratonos mayores sin cierre, que inician en clave alta. Cabe destacar que, a diferencia de las instancias anteriores en las que esta clave indicaba un cambio de tópico, en este caso tiene una función meramente estructural, de

organización del tiempo de habla. Esta elección fonológica segmenta el minuto y medio en tres fracciones de 30 segundos cada una aproximadamente.

El segundo segmento de cierre de esta charla relaciona la diversidad lingüística con la capacidad humana de pensar el mundo en modos diferentes y con el estado en peligro de extinción de las lenguas minoritarias en el mundo. Como en toda charla TED, este final tiene un tinte emocional y persuasivo. Los ítems léxicos seleccionados, “*the beauty of linguistic diversity*”, “*the tragic thing*” y “*the even worse news*” (la belleza de la diversidad lingüística, lo trágico, las noticias aún peores), son elecciones valorativas que muestran emoción explícita y que se ubican en posición temática en sus cláusulas. Además, fonológicamente, cada ítem evaluativo se realiza en altura tonal alta con tono descendente (foco mayor), lo que resalta la función interpersonal característica de estas charlas. Este bloque muestra cohesión léxico-gramatical y fonológica a través de la repetición de patrones en ambos estratos.

- (9) || The H beauty of linguistic \diversity || ...  
 || Now the H \tragic thing || ...  
 || And the H even H \worse news || ...

## 6.5 Conclusión

El esquema de la charla TED y lo que se espera de la disertante condiciona las elecciones lingüísticas, y las fonológicas no son una excepción. Muchas de las elecciones de movimiento tonal, o de foco, responden a este esquema. Así, al inicio de la charla era imprescindible construir el mundo compartido con la audiencia, para crear vínculo y empatizar –de ahí la selección mayoritaria de tonos no descendentes–. Y al final de la charla era necesario emocionar a la audiencia, dar un mensaje valorativo, y de ahí la altura tonal alta y el foco nuclear con tono descendente en términos evaluativos, cargados de emoción.

Hemos mostrado cómo las elecciones fonológicas, junto a las léxico-gramaticales, contribuyen a definir y dar unidad a los distintos segmentos que componen esta charla académica. También, hemos señalado que los patrones entonativos, lejos de ser rígidos e inamovibles, son sensibles al contexto y por lo tanto pueden variar para adaptarse a lo que demandan las características del aquí y ahora de la interacción.

Otra característica importante para destacar es que los patrones de entonación no tienen una relación única entre característica y significado, y por lo tanto su significación depende de las muchas variables sistémicas que coocurren en la interacción. Así, un reajuste tonal suele indicar el inicio de un nuevo tema si las características contextuales habilitan ese significado, como lo demostramos en los segmentos temáticos centrales de esta charla, pero también puede tener una función meramente estructural para balancear tiempos de habla en fragmentos que conforman un mismo bloque de sentido, como en el primer bloque de conclusión de esta charla.

Mostramos también que la función de cohesión de la entonación puede ir más allá de la que ha sido ampliamente descrita en la bibliografía y que se refiere al rol de la concordancia tonal en unidades adyacentes o series, como las listas, las preguntas alternativas, o la aposición. Los patrones entonacionales también pueden actuar como elementos que otorgan cohesión en unidades

no adyacentes y, de esta manera, habilitar ciertas interpretaciones en el discurso y restringir otras posibilidades, como en el Ejemplo 4, en el que ‘un truco inteligente que tenemos los humanos’ se limita a un recurso lingüístico en este contexto.

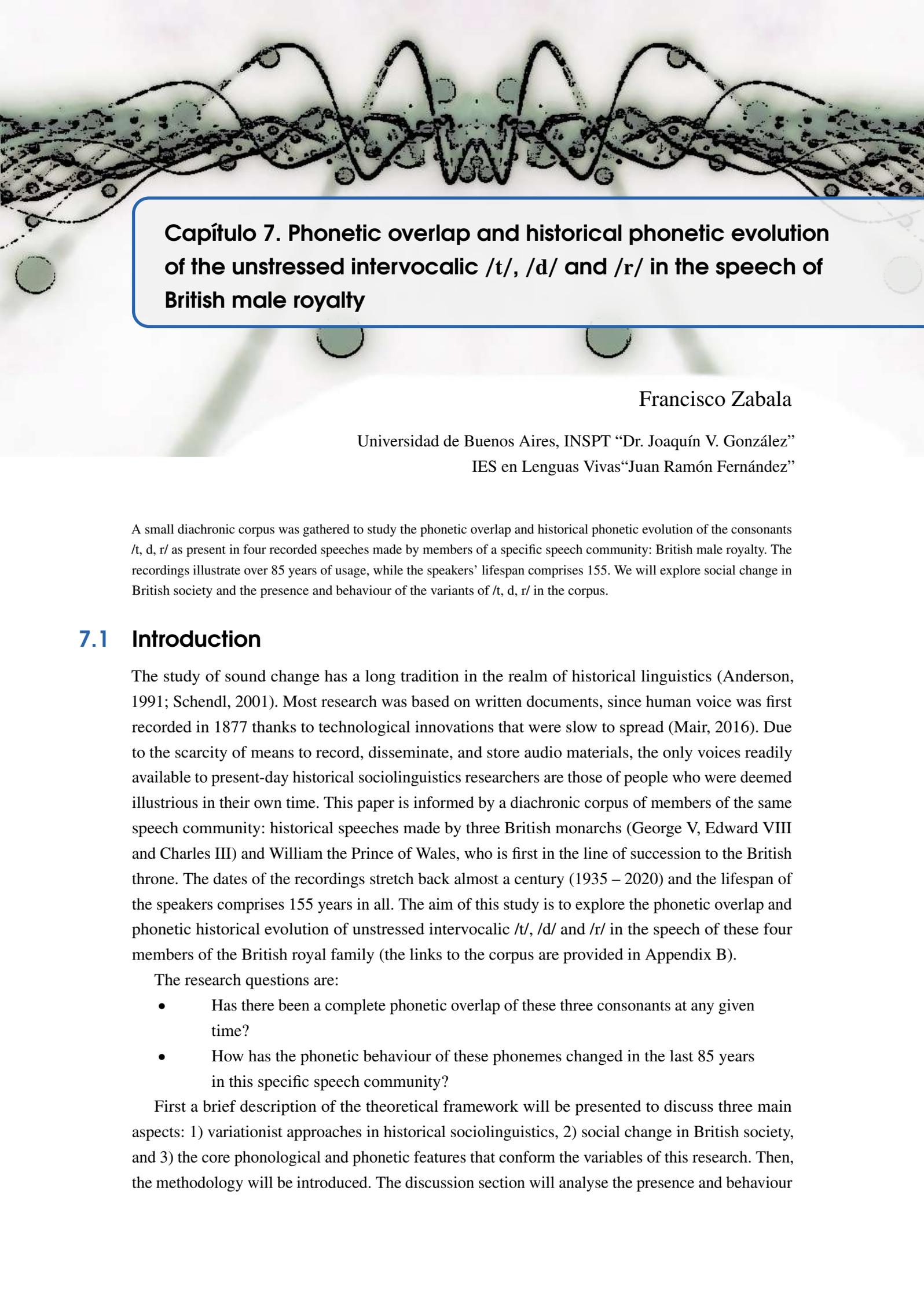
Por último, nuestra descripción de los patrones entonativos y sus significados en el contexto en el que suceden también mostraron indicios que pueden considerarse al momento de un análisis crítico de la charla, como por ejemplo que todas las características lingüísticas mencionadas se presentan con el mismo nivel de importancia, equiparando cuestiones triviales, como la percepción del color, con, por ejemplo, cuestiones de trascendencia social, como la percepción del género.

A través de esta descripción y análisis, queremos argumentar que los patrones fonológicos cumplen un rol fundamental en la expresión de significados y que es necesario dar cuenta de los sentidos realizados por la fonología en el análisis del discurso oral.

## Referencias

- Boersma, P. & Weenink, D. (2022). *Praat: doing phonetics by computer* [Programa de Computación]. Versión 6.2.18. <http://www.praat.org/>
- Bolinger, D. (1989). *Intonation and its uses*. Stanford University Press.
- Boroditsky, L. (Noviembre, 2017). *How language shapes the way we think*. [Vídeo]. Conferencias TED. [https://www.ted.com/talks/lera\\_boroditsky\\_how\\_language\\_shapes\\_the\\_way\\_we\\_think](https://www.ted.com/talks/lera_boroditsky_how_language_shapes_the_way_we_think)
- Brazil, D. (1997). *The communicative value of intonation in English*. Cambridge University Press.
- Brazil, D., Coulthard, M. & Johns, C. (1980). *English intonation and language teaching*. Longman.
- Brown, G. (1977). *Listening to spoken English*. (1st ed.). Longman.
- Compagnone, A. (2015). The reconceptualization of academic discourse as a professional practice in the digital age: A Critical Genre Analysis of TED talks. *HERMES - Journal of Language and Communication in Business*, 27(54), 49. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v27i54.22947>
- Couper-Kuhlen, E. (1986). *An Introduction to English Prosody*. Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1967). *Intonation and grammar in British English*. Mouton.
- Halliday, M. A. K. (2003). Is the grammar neutral? Is the grammarian neutral? [2001] En J. Webster (Ed.), *On language and linguistics* (pp. 271-292). Continuum.
- Halliday, M. A. K. (2005). The tones of English [1963] En J. Webster (Ed.), *Studies in English Language. Collected Works of M. A. K. Halliday, Vol. 7* (pp. 237-263). Continuum.
- Halliday, M.A.K., & Greaves, W.S. (2008). *Intonation in the grammar of English*. Equinox.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, M. I. M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4th ed.) Routledge.
- Ludewig, J. (2017). TED talks as an emergent genre. *CLCWeb Comparative Literature and Culture*, 19(1). <https://doi.org/10.7771/1481-4374.2946>
- Martin, J. R., & White, P. (2005). *The language of evaluation: Appraisal in English*. Palgrave Macmillan.
- O'Grady, G. (2020). Is there a role for prosody within Register studies: and if so what and how? *Language Context and Text*, 2(1), 59-92. <https://doi.org/10.1075/langct.00021.ogr>
- Szczepek Reed, B. (2011). *Analysing conversation. An introduction to prosody*. Palgrave Macmillan
- Tench, P. (1996). *The intonation systems of English*. Cassell.

- Wichmann, A. (2000). *Intonation in text and discourse. Beginnings, middles and ends*. Longman.
- Yule, G. (1980). Speakers' topics and major paratones. *Lingua*, 52(1-2), 33-47.  
[https://doi.org/10.1016/0024-3841\(80\)90016-9](https://doi.org/10.1016/0024-3841(80)90016-9)



## Capítulo 7. Phonetic overlap and historical phonetic evolution of the unstressed intervocalic /t/, /d/ and /r/ in the speech of British male royalty

Francisco Zabala

Universidad de Buenos Aires, INSPT “Dr. Joaquín V. González”  
IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”

A small diachronic corpus was gathered to study the phonetic overlap and historical phonetic evolution of the consonants /t, d, r/ as present in four recorded speeches made by members of a specific speech community: British male royalty. The recordings illustrate over 85 years of usage, while the speakers' lifespan comprises 155. We will explore social change in British society and the presence and behaviour of the variants of /t, d, r/ in the corpus.

### 7.1 Introduction

The study of sound change has a long tradition in the realm of historical linguistics (Anderson, 1991; Schendl, 2001). Most research was based on written documents, since human voice was first recorded in 1877 thanks to technological innovations that were slow to spread (Mair, 2016). Due to the scarcity of means to record, disseminate, and store audio materials, the only voices readily available to present-day historical sociolinguistics researchers are those of people who were deemed illustrious in their own time. This paper is informed by a diachronic corpus of members of the same speech community: historical speeches made by three British monarchs (George V, Edward VIII and Charles III) and William the Prince of Wales, who is first in the line of succession to the British throne. The dates of the recordings stretch back almost a century (1935 – 2020) and the lifespan of the speakers comprises 155 years in all. The aim of this study is to explore the phonetic overlap and phonetic historical evolution of unstressed intervocalic /t/, /d/ and /r/ in the speech of these four members of the British royal family (the links to the corpus are provided in Appendix B).

The research questions are:

- Has there been a complete phonetic overlap of these three consonants at any given time?
- How has the phonetic behaviour of these phonemes changed in the last 85 years in this specific speech community?

First a brief description of the theoretical framework will be presented to discuss three main aspects: 1) variationist approaches in historical sociolinguistics, 2) social change in British society, and 3) the core phonological and phonetic features that conform the variables of this research. Then, the methodology will be introduced. The discussion section will analyse the presence and behaviour

of the variables in the corpus. Finally, some conclusions will be drawn. It is worth mentioning that the historical speeches consist of short texts, so the number of tokens is small. The discussion will focus on percentages to ease the flow of the analysis, but an appendix is included with the exact number of tokens. Any attempt to arrive at generalisable quantitative trends falls outside the scope of this exploration.

## 7.2 Theoretical framework

### 7.2.1 Historical sociolinguistics: variationist approaches

According to Romaine (2016), the work of Weinreich et al. (1968) sets the foundations for a way of studying language change that includes both social and linguistic structure. Their contribution consisted in adopting the methodologies that contemporary sociolinguists used to research synchronic variation to investigate language change through time. In other words, they went beyond a monolithic view of synchronic and diachronic stages in language development: they incorporated sociolinguistic variables to gauge variation in language use. To them, variation is not random; on the contrary, the apparent heterogeneity manifested in language use seems to be structured in terms of internal linguistic features and external social factors such as social class, age, gender, speaker status, etc.

Variationist approaches offer an insight into the tug of war between strict diachronic and synchronic studies (Guy, 2003). Although it appears to be true that speakers ignore what features belonged to the previous historical stages of their language, diachronic knowledge is indeed available to them in terms of what they feel to be an innovation in their speech community. To put it differently, at any given time, speakers who show a high rate of tokens of a phonological or phonetic innovation coexist alongside others who show a lower rate: the younger generations and the older generations, respectively. Speakers tend to realise whether a feature is gaining ground in their speech community, or whether it is on the way out. Although this information may be handled at a subconscious level, speakers are often aware of the sociolinguistic value of innovations in their community to the extent that they may wish to either adopt or hide them.

### 7.2.2 Social change in British society

The advent of sociolinguistic studies in the 1960s created a chasm in research on English phonology that only started to be redressed with the turn of the century (Fabricius, 2017): vernacular accents (the basilectal or mesolectal varieties spoken by the lower and middle classes) were the focus of variationist sociolinguistics, while the accent of the elite was the focus only of descriptions targeted for the English language teaching (ELT) market. Fabricius claims that one of the problems lies in the ambiguity presented by the name the acrolectal variety has traditionally been given: Received Pronunciation (RP). Many authors comment on the shortcomings of the term RP based on (1) its association with a class-based society, with (2) the speech of the elderly, and (3) the semantic change of the lexeme 'received' (Lindsey, 2017; Cruttenden, 2014; Upton, 2004). In her doctoral dissertation, Fabricius (2000, p. 61) states that:

the term RP is ambiguous. It refers to what we have called ‘constructed’ RP (c-RP), a model of pronunciation as codified in pronunciation manuals and dictionaries used for various purposes, whether that be a standardized pronunciation for broadcasting, or a model to be imitated by foreign learners. It also refers to n-RP, the native speech of a small but economically affluent social class in Britain (the speech community within which most speakers of n-RP grow up. . . ).

Several alternative labels have been put forward, such as General British, Standard Southern British, Oxford English, the Queen’s English, BBC English, etc. (Cruttenden, 2014) to describe modern RP, while some other terms have been coined to refer to the most conservative versions of this accent (Upper-crust RP, Conspicuous RP, Refined RP, etc.). If n-RP is understood as an accent that is permeable to change, then the new nomenclature may just be cosmetic.

According to Milroy et al. (1994), social changes tend to propel sound change. Since the 1950s, a succession of events has caused the alleged collapse of the rigid British class-structure. Harrington (2006) and Lindsey (2017) report that this societal restructuring translated into the adoption of changes from below (in purely sociolinguistic terms) by speakers of the standard accent of the time. In other words, features of Cockney (i.e., the London basilectal accent) started to amalgamate with features of RP, which resulted in an urban accent commonly known as “Estuary English”, a name indicative of its original location –the Thames Estuary.

Fabricius (2018) points out that although the accent-bar of the first half of the twentieth century no longer operates in British society, it is possible to find clusters of phonetic features that can help identify a renewed class-framing for speakers and listeners. She claims that the upper class and the upper-middle class share a vernacular accent, and that “successive generations of such speakers exhibit vernacular variation and change over time” (p. 39). Furthermore, conflict seems to arise when sound changes are adopted by n-RP speakers (i.e., those native speakers whose first language of socialisation is RP) if contrasted with the idealised c-RP (a constructed variety that is not the actual accent of any speaker). Agha (2007) states that RP became a household name, a recognised group of phonetic traits that are concretely manifested in text artifacts such as dictionaries and manuals, which in turn embody tools to transmit enregisterment processes.

### 7.2.3 Phonemic and phonetic considerations

According to traditional phonological theories, a phoneme is the smallest linguistic unit that can create a meaning contrast (Crystal, 2008). These units may consist of clusters of similar phonetic variants, that is, different allophones. If there is no change in meaning, the phones (i.e., allophonic variants) of a phoneme may be either in complementary distribution or free variation. The former means that the contesting allophones cannot occur in the same environment (e.g. /t/ is fully aspirated if it is initial in prevocalic position but unaspirated if it is preceded by a syllable initial /s/: ‘tore’ [t<sup>h</sup>ɔ:] vs ‘store’ [stɔ:]). Free variation consists of two or more allophones not being ruled out due to the phonetic environment, but rather working as indicators of some sociolinguistic trait (e.g. /t/ may be either dentalised or glottalized before the dental fricative /ð/, e.g. ‘eat them’ /i:t ðəm/ [i:t ðəm ~ i:ʔ ðəm] – the glottal stop is thought to be loaded with sociolinguistic indexation). However, phonemic contrasts may undergo neutralisation: the

distinction is lost in a particular environment (e.g., ‘discussed/disgust’ tend to be homophonous).

With regard to manner of articulation, that is to say how the air escapes, the phones under discussion are (1) plosive [t] and [d], for the production of which the nasal cavity is shut off by the raising of the velum, and the oral cavity is completely blocked by the tip and blade of the tongue making a firm contact with the alveolar ridge while the side rims of the tongue make contact with the side teeth; (2) tap or flap [ɾ], which consists of a single rapid contact made by the tip and blade of the tongue against the alveolar ridge (in other words, a sound similar to a plosive but whose duration is much shorter); (3) an approximant [ɹ], an oral sound produced by a wide opening that allows the air to escape freely and centrally over the tongue without friction or plosion; and finally (4) the glottal stop [ʔ], a plosive sound produced by the coming together of the vocal folds, thus creating a complete blockage to the air flow at the glottis (Cruttenden, 2014).

In the literature, the contrastive analysis of the phonetic realisations of the phonemes /r/ and /t/ (also, to some extent /d/) reveals the following tendencies:

- (A) The /r/ phoneme was traditionally described as encompassing two major varieties in RP: a continuant sound (initially described as fricative, but nowadays treated as an approximant in words such as ‘rye’ [ɹaɪ], but as a true fricative in ‘try’ [tɹaɪ] or ‘dry’ [dɹaɪ]) or a tap intervocalically (in particular as a linking element), especially in careful speech (Wells, 1982; Jones, 1960; Ripman, 1935). According to Cruttenden (2014), the loss of the tap allophone is a change that is almost complete in modern RP.
- (B) R-sandhi is a term employed to encompass instances in which non-rhotic accents such as RP evince the use of a liaison element /r/ between a final non-high vowel (namely, Schwa /ə/, NEAR /ɪə/, SQUARE /eə/, CURE /ʊə/, FORCE /ɔ:/, START /ɑ:/ and NURSE /ɜ:/) and a word starting in a vowel sound, normally in the same intonation unit. If the ending of the first word contains an <r> in the spelling, this is called linking /r/, whereas if there is no <r> in the spelling the process is called intrusive /r/. Most descriptions claim that although speech conscious people try to avoid the use of the latter, both types of R-sandhi are one of the most salient characteristics of connected speech in RP. Yet, there may be some degree of variation (Wells, 1982).
- (C) The possible variation reported for R-sandhi consists of a /r/ phoneme (mostly an approximant [ɹ] formerly a tap [ɾ]), a glottal stop [ʔ] reinforcing a subsequent stressed vowel sound (i.e. hard attack), or zero (i.e. the two vowel sounds are juxtaposed), that is ‘far east’ [ˈfɑ:ɹ ˈi:st, ˈfɑ:r ˈi:st, ˈfɑ:ʔ ˈi:st, ˈfɑ: ˈi:st] respectively (Cruttenden, 2014).
- (D) The tapping of the phonemes /t/ and /d/ in RP has not been widely explored or reported, and is circumscribed to informal rapid speech (Hannisdal, 2006). The phonetic environment consists of these consonants (especially /t/) occurring in intervocalic position either word-medially or across word boundaries (e.g., ‘putting/pudding’ [ˈpʊtɪŋ], ‘what if’ [ˈwɒt ɪf]). What is more, there may be a potential neutralisation of the /d/-/t/ contrast (Wells, 1982).
- (E) While tapping has received little attention in the literature, /t/ glottalling and glottalisation have been studied for many years (Cruttenden, 2014; Fabricius, 2000; Wells, 1982, etc.). What started as a basilectal feature has become common in modern RP. The use of glottal

reinforcement or replacement of /t/ in this accent is said to be restricted to pre-consonantal contexts. In other words, the glottalisation of pre-vocalic /t/ at word boundaries has not been widely adopted in current descriptions of modern RP, while the use of word-internal pre-vocalic glottal replacement of /t/ is still stigmatised.

## 7.3 Methodology

### 7.3.1 Working with historical texts: affordances and caveats

The advances in technology can now allow us to research the sound changes that have occurred in the last hundred and thirty years with relative ease; still, some preliminary considerations need to be made (Guy, 2003; Hickey, 2016). On a positive note, it is now possible to have access to historical recordings thanks to both the digitalisation of materials by universities and libraries, as well as the availability of these texts online. Also, modern personal computers can run sound editors and software to analyse data which, some years back, only a handful of research laboratories could afford. Yet, these historical documents present limitations, too. First, early twentieth century recordings mainly consist of pieces that are read aloud, ruling out processes typical of unmonitored spontaneous speech. Second, most recordings display just some minutes of text, which invalidates generalisable quantitative studies. Finally, the quality of early recordings tends to be relatively poor (i.e., there may be saturation or background noise, among other things) so that a full acoustic analysis is often impracticable. Consequently, auditory and impressionistic methodologies are usually applied to analyse these data.

### 7.3.2 The corpus and the context

As previously stated, the universe of historical recordings is rather limited. In order to find a group of subjects who share a set of constant sociolinguistic features, a set of four adult male members of the British royalty were selected: King George V (born 1865–died 1936), King Edward VIII (born 1894–died 1972), King Charles III (born 1948), and Prince William (born 1982). King George VI was excluded because, as is publicly known, his speeches are the product of over-careful monitoring due to his speech condition; Queen Elizabeth II was not included so as to keep the sex variable constant in the corpus. These subjects represent the pinnacle of the British social class pyramid, which would indicate that the accent spoken in each case is that of the upper echelons of the n-RP of their time (Fabricius, 2000).

The aim of this study is to carry out a diachronic sociolinguistic analysis of the mapping of the tap [ɾ] as a member of the /t, d, r/ phonemes. The first two pieces in the corpus were recorded just over the course of one year. King George V was 70 in the 1935 Christmas message and his son, King Edward VIII, was 42 in his 1936 abdication speech. The modern pieces also illustrate the state of affairs within a short period of time: King Charles III was 72 when he recorded his Ramadan speech in 2020, while his son, Prince William was 36 in his 2018 speech. It is worth mentioning that the first two speeches display an extremely formal rendering, possibly because of the novelty of radio transmission and, in the abdication speech, the seriousness of the subject matter. The modern speeches are less formal in comparison with their historical counterparts, yet the tone of each of them is different. King Charles III's greeting took place during the COVID pandemic and

acknowledges its devastation, while Prince William’s speech celebrates the accomplishments of a charity commission. As stated above, the scarcity of historical recordings has made it impossible to establish a comparison between George V and Edward VIII when they were the same age, so the focus of the study was placed on how these two members of different generations of the royal family made use of the tap as a member of the /t, d, r/ phonemes in recordings that span just over a year. In a similar fashion, the modern speeches consist of a choice of texts to mirror the selection of the historical texts: the time span of the recordings is almost two years, and the subjects are an elderly King Charles III and his middle-aged son, Prince William.

Out of the few extant historical recordings, the selection was primarily based on those that were the longest and whose audio quality enabled an impressionistic auditory analysis. The Praat software (Boersma and Weenink, version 6.4.07) was used to analyse some unclear cases, provided the quality of the samples allowed an acoustic analysis.

The data extracted from the corpus consist of tokens of the phonemes /t/, /d/ and /r/ where the allophones discussed in the theoretical framework are supposed to present free variation, namely their occurrence in unstressed intervocalic positions.

## 7.4 Discussion

For comparison’s sake, we have described the presence of each variant in terms of percentages. The actual number of tokens of each one is provided in Appendix A.

### 7.4.1 /r/

Table 7.1 shows the percentages of the occurrence of the two allophones of /r/ in the four speeches. Although it is possible to see that the trend these percentages show is in keeping with the reports found in the literature (Ripman, 1935), these concrete examples seem to show two unexpected situations. First, King George V’s speech does present a preference for the tap, but such a tendency is not as great as the reports indicate. Second, this preference is clearly reversed by his son’s generation. King Charles III’s use of the tap is infrequent, and an analysis of his speech suggests that it may be a marked choice to enhance items in the flow of discourse. With regard to Prince William, the tendency matches the literature: the use of a flapped /r/ appears to have fallen out of use in Modern RP.

Table 7.1: Comparison of the allophones of unstressed intervocalic /r/.

	<b>George V (1935)</b>	<b>Edward VIII (1936)</b>	<b>Charles III (2020)</b>	<b>Prince William (2018)</b>
<b>Approximant [ɹ]</b>	45%	71%	96%	100%
<b>Tap [r]</b>	55%	29%	4%	0%

The information that can be derived from Table 7.2 is particularly relevant for the first two subjects, that is, those who made significant use of both allophones. Most traditional descriptions of RP (Ripman, 1935; Jones, 1960) stated that the tap variant was particularly frequent as a linking /r/.

What is more, this was hypothesised as a distinctive feature of RP. The results extracted from King George V and Edward the VIII clearly show that, at least in this small corpus, word-internal taps outnumbered those used at word boundaries (over four times as many for George V, and more than twice as many for Edward VIII). It may be relevant to consider a further point: the behaviour of potential instances of R-sandhi in this corpus at large.

Table 7.2: Type of allophone of /r/ and position in the word.

		George V (1935)	Edward VIII (1936)	Charles III (2020)	Prince William (2018)
<b>Approximant [ɹ]</b>	<b>Internal [ɹ]</b>	45%	57%	75%	72%
	<b>Sandhi [ɹ]</b>	0%	14%	21%	18%
<b>Tap [r]</b>	<b>Internal [r]</b>	45%	21%	4%	0%
	<b>Sandhi [r]</b>	10%	8%	0%	0%

### 7.4.2 Sandhi

As stated above, the presence of linking /r/ does not seem to be compulsory in RP, but most reports (Wells, 1982; Cruttenden, 2014) claim that R-sandhi is extremely frequent, in careful speech above all. The texts that inform this research could be considered examples of highly controlled discourse, in particular the historical speeches, which were read aloud (see Guy, 2003). Surprisingly, the data in Table 7.3 illustrate a different state of affairs in this corpus. The following analysis consists of the instances of actual R-sandhi and potential occurrences of R-sandhi, in other words, cases where the liaison was overtly avoided either by a hard attack (a glottal stop used as a replacement of a /r/ followed by a stressed vowel) or the juxtaposition of the two vowel sounds.

Given the length of these speeches, the instances of actual sandhi or the explicit avoidance of sandhi consist of very few tokens. There could have been more potential instances, but all the cases where an actual pause (i.e., silence) intervened were discarded, as it might be impossible to know whether or not the speakers made a marked choice to dispense with a possible liaison. The two subjects at both ends of the chronological spectrum seem to make an inverse proportion of sandhi use and sandhi avoidance: George V preferred not to resort to either a tapped or an approximant allophone of /r/ at word boundaries, while Prince William's preferred choice is linking (even though he seems to have just one possible allophone of /r/ at his disposal, the approximant variant). It can be observed that George V and Edward VIII may have had a four-way choice: first, to apply linking or to avoid linking; second, to link with either a tap or an approximant, or to explicitly avoid linking /r/ by either resorting to a hard attack, or just by juxtaposing the two vowel sounds. This last option is completely dis-preferred by King Charles III and Prince William, whose phonotactic set of choices may not even allow this option. These two present-day members of the royal family systematically resorted to the use of a glottal stop whenever they avoided R-sandhi. It is worth

noting that with the current social changes, glottal stops may no longer carry the social stigma they traditionally did.

Table 7.3: Contrast between presence/avoidance of R-sandhi & manifestations of said avoidance.

	<b>George V (1935)</b>	<b>Edward VIII (1936)</b>	<b>Charles III (2020)</b>	<b>Prince William (2018)</b>
A) Total R-sandhi	14%	75%	60%	80%
B) Total sandhi avoidance	86%	25%	40%	20%
b.1) [ʔ] to avoid sandhi	17%	0%	100%	100%
b.2) Ø sandhi	83%	100%	0%	0%

### 7.4.3 /t/

The phoneme /t/ is particularly unstable in English (Cruttenden, 2014) and has both a high functional load and frequency of occurrence. At the same time, this phoneme displays several allophonic variants, many of which seem to be tied to sociolinguistic factors. To begin with, the glottal stop has traditionally been loaded with social stigmatisation as it was perceived to be indicative of basilectal forms of speech. However, as mentioned in the theoretical framework, Modern RP seems to have adopted features such as glottalling, which were considered Cockneyisms in the past. The data on Table 7.4 suggest that Prince William's generation is the first to have adopted this phonological trait. The percentage is low, but glottal replacement emerged, nonetheless. This may be indicative of the changes that have been taking place in British society as from the 1960s, which maintain that the class barrier is fading away (Lindsey, 2017). Another relevant piece of information that derives from the table is the occurrence of taps (20% in every speech, on average), which seems to contradict most descriptions. If mentioned at all, these variants were circumscribed to informal settings and very rapid speech. None of the texts in the corpus is informal, and while the two modern pieces show a relatively fluent rate of delivery, the two historical texts are rendered in a slow and, at times, emphatic fashion.

Table 7.4: Comparison of the allophones of unstressed intervocalic /t/.

	<b>George V (1935)</b>	<b>Edward VIII (1936)</b>	<b>Charles III (2020)</b>	<b>Prince William (2018)</b>
Plosive [t]	63%	79%	79%	79%
Tap [ɾ]	37%	21%	21%	17%
Glottal stop [ʔ]	0%	0%	0%	4%

With regard to the phonetic environment where each allophone is produced, the following generalisations seem to emerge from Table 7.5. First of all, Prince William is the only subject who used glottal stops, yet this usage was restricted to word boundaries. This is in keeping with the

literature: word internal glottalling is said to fall outside the scope of Modern RP; what is more, some conservative descriptions insist that pre-vocalic glottal stops are definitely not RP traits. Second, the analysis of the corpus suggests that the kinds of words that readily present internal tapping are those of frequent use (such as “British” or “United Kingdom”). This, too, is documented in some descriptions of this accent (Lindsey, 2017). Thirdly, the use of tapping seems to present fluctuating patterns of inter-speaker preference in this small corpus, a factor not necessarily tied to a diachronic change.

Table 7.5: Type of allophone of /t/ and position in the word.

		<b>George V (1935)</b>	<b>Edward VIII (1936)</b>	<b>Charles III (2020)</b>	<b>Prince William (2018)</b>
[t]	Internal [t]	21%	54%	63%	65%
	Word boundary [t]	42%	25%	15%	14%
[ɾ]	Internal [ɾ]	0%	16%	15%	0%
	Word boundary [ɾ]	37%	5%	7%	17%
[ʔ]	Internal [ʔ]	0%	0%	0%	0%
	Word boundary [ʔ]	0%	0%	0%	4%

#### 7.4.4 /d/

All in all, the occurrence of /d/ in unstressed intervocalic position was rather marginal in this corpus. The actual number of tokens is so small that an attempt at a thorough interpretation of the data may imply reading too much into this rather limited sample. What could be safe to state, as shown on Table 7.6, is that although the literature seldom mentions the fact that /d/ can undergo a process of lenition (that is, its manner of articulation may be affected by a reduction in its articulatory gestures), this variant does indeed occur. Moreover, its presence is manifested in all four speeches.

Table 7.6: Comparison of the allophones of unstressed intervocalic /d/.

	<b>George V (1935)</b>	<b>Edward VIII (1936)</b>	<b>Charles III (2020)</b>	<b>Prince William (2018)</b>
Plosive [d]	0%	66%	50%	20%
Tap [ɾ]	100%	34%	50%	80%

## 7.5 Conclusions

To begin with, this paper is an exploration of four speeches of members of the same speech community (and family) from different generations and, in some cases, lifespans that do not overlap. The aim of this study is not to arrive at any data that may be generalisable. On the contrary, it

focuses on the analysis of a set of phonetic variants in a very small corpus.

The first research question addressed the issue of whether there was a complete phonetic overlap of these three consonants at any given time. Our conclusion is that the first three speeches do show a phonetic overlap of the consonants /t/, /d/ and /r/: the tap allophone. However, the tendency to render /r/ as a tap has dwindled with the passing of time, so much so that the two living subjects either used it extremely occasionally (King Charles III) or did not use it at all (Prince William).

The second research question tackled how the phonetic behaviour of these phonemes changed in the last 85 years in this specific speech community. Our conclusion is that, contrary to what has been reported in the literature, these speeches do not evince either a strong preference for the tap allophone over the approximant in the historical texts despite their formality. The third conclusion is that, in the small universe that informs this paper, the tapping of /t/ and /d/ has been present for the last 85 years. What is more, this phonetic trait seems to have a stronger presence in the historical speeches than in the modern ones. All in all, the analysis of these four speeches allows us to conclude that there is evidence to support that there are concrete samples of language change over time in this speech community of n-RP speakers.

As stated above, there are several limitations to this study. To begin with, the historical speeches present a considerable age gap between the participants because, to the best of our knowledge, it is not possible to find good quality recordings before the 1930s. Second, these historical pieces may sound overly formal to the modern ear because they spring from scripted texts read aloud. A further point that needs mentioning is that the historical texts are short, so the number of tokens is too small to draw any generalisations.

## References

- Agha, A. (2007). *Language and social relations*. Cambridge University Press.
- Anderson, J. (1991). Historical Linguistics. In K. Malmkjaer & J. M. Anderson (Eds.), *The Linguistics Encyclopedia* (pp. 189-216). Routledge.
- Cruttenden, A. (2014). *Gimson's Pronunciation of English*. 8<sup>th</sup> ed. Routledge.
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. 2<sup>nd</sup> edition. Blackwell Publishing.
- Fabricius, A. (2000). *T-glottalling between stigma and prestige: a sociolinguistic study of modern RP*. Unpublished PhD thesis, Copenhagen Business School.
- Fabricius, A. (2017). Twentieth-century Received Pronunciation: prevocalic /r/. In R. Hickey (Ed.), *Listening to the past: audio records of accents of English* (pp. 39-65). Cambridge University Press.
- Fabricius, A. (2018). Social change, linguistic change and sociolinguistic change in Received Pronunciation. In N. Braber and S. Jansen (Eds.), *Sociolinguistics in England* (pp. 35-66). Palgrave Macmillan.
- Guy, G. (2003). Variationist approaches to phonological change. In B. Joseph and R. Janda (Eds.), *The handbook of historical linguistics* (pp. 369-400). Blackwell Publishing.
- Hannisdal, B. (2006). *Variability and change in Received Pronunciation*. Unpublished PhD thesis, University of Bergen.
- Harrington, J. (2006) An acoustic analysis of 'happy-tensing' in the Queen's Christmas broadcasts,

- Journal of Phonetics* 34(4) 439-457.  
<https://www.phonetik.uni-muenchen.de/~jmh/papers/harrington2006jphon.pdf>.
- Hickey, R. (2016). Phonological change in English. In M. Kytö & P. Pahta (Eds.), *The Cambridge Handbook of Historical Linguistics* (pp. 203-219). Cambridge University Press.
- Jones, D. (1960). *An outline of English phonetics*. 9th ed. Heffer & Sons.
- Lindsey, G. (2017). *English after RP*. Tequisté.
- Mair, C. (2016). Audio recordings. In M. Kytö and P. Pahta (Eds.), *The Cambridge Handbook of Historical Linguistics* (pp. 146-163). Cambridge University Press.
- Milroy, J., Milroy, L. and Hartley, S. (1994). Local & supra-local change in British English: the case of glottalisation. *English World-Wide* 15(1), 1-33.
- Ripman, W. (1935) *English phonetics and specimens of English*. Dent & Sons Ltd.
- Romaine, S. (2016). The variationist approach. In M. Kytö and P. Pahta (Eds.), *The Cambridge Handbook of Historical Linguistics* (pp. 19-35). Cambridge University Press.
- Schendl, H. (2001). *Historical linguistics*. Oxford University Press.
- Upton, C. (2004). Received Pronunciation. In E. Schneider et al. (Eds.), *A handbook of varieties of English. Volume 1: Phonology* (pp. 217-230). Mouton de Gruyter.
- Weinreich, U., Labov, W. & Herzog, M. (1968). Empirical foundations for a theory of language change. In W. P. Lehmann & Y. Malkiel (Eds.), *Directions for Historical Linguistics* (pp. 95-195). University of Texas Press.
- Wells, J.C. (1982). *Accents of English* (3 vols.). Cambridge University Press.

## Appendix A

Data Matrix: number of tokens of unstressed intervocalic /t, d, r/ per speech

Phoneme	Allophones	King George V (1865-1936) Christmas Message (1935)	King Edward VIII (1894-1972) Abdication Speech (1936)	Charles, the Prince of Wales (1948) Ramadan Greetings (2020)	William, the Duke of Cambridge (1982) Charity Commission Annual Public Meeting (2018)
<b>/r/</b>	Internal [ɹ]	5	8	21	21
	Sandhi [ɹ]	0	2	6	8
	Internal [r]	5	3	1	0
	Sandhi [r]	1	1	0	0
	[ʔ] to avoid sandhi	1	0	4	2
	Ø sandhi	5	1	0	0
	Total /r/	11	14	28	29
	Total [ɹ]	5	10	27	29
	Total [r]	6	4	1	0
	Total sandhi	1	3	6	8
	Total sandhi avoidance	6	1	4	2
<b>/t/</b>	Internal [t]	4	13	12	19
	Word boundary [t]	8	6	3	4
	Internal [ɾ]	0	1	3	0
	Word boundary [ɾ]	7	4	1	5
	Internal [ʔ]	0	0	0	0
	Word boundary [ʔ]	0	0	0	2
	Total /t/	19	24	19	29
	Total [t]	12	19	15	23
	Total [ɾ]	7	5	4	5
Total [ʔ]	0	0	0	2	
<b>/d/</b>	Internal [d]	0	1	3	1
	Word boundary [d]	0	1	1	0
	Internal [ɾ]	1	1	1	2
	Word boundary [ɾ]	2	0	3	2
	Total /d/	3	3	8	5
	Total [d]	0	2	4	1
	Total [ɾ]	3	1	4	4

## Appendix B

### Links to the corpus

- 1) King George V (aged 70) – 1935 – Christmas Message  
<https://www.youtube.com/watch?v=pRX2yAlte48>
- 2) King Edward VIII (aged 42) – 1936 – Abdication speech  
<https://www.youtube.com/watch?v=wBn06A-sdok&t=102s>
- 3) Charles, the Prince of Wales: Prince Charles (aged 72) sends a message of support to Muslims at the start of Ramadan (2020) <https://www.youtube.com/watch?v=0CRBz1NkFlk&t=51s>
- 4) Prince William, the Duke of Cambridge (aged 36): Charity Commission Annual Public Meeting (2018) <https://www.youtube.com/watch?v=hWrrXTmfdOE&t=14s>

## Parte B - ¿Cómo suenan nuestras lenguas indígenas?



<b>8</b>	<b>La documentación fonética-fonológica de las lenguas indígenas: implicancias, contribuciones y desafíos</b>	
	<b>Analia Gutiérrez</b> .....	<b>93</b>
<b>9</b>	<b>Tonogénesis en proto-chon</b>	
	<b>Pedro Viegas Barros</b> .....	<b>107</b>
<b>10</b>	<b>Diacronía del tono en las lenguas chon</b>	
	<b>Pedro Viegas Barros</b> .....	<b>114</b>

## Capítulo 8. La documentación fonética-fonológica de las lenguas indígenas: implicancias, contribuciones y desafíos<sup>1</sup>

Analía Gutiérrez

Universidad de Buenos Aires / CONICET

En este trabajo, ofrezco un breve panorama sobre la documentación fonética-fonológica de las lenguas indígenas; describo y analizo sus antecedentes, los métodos utilizados y las implicancias que tienen no solo para la teoría y la tipología fonológica, sino también para procesos educativos y de revitalización lingüística. Asimismo, hago foco en proyectos de documentación e investigación sobre la lengua nivaêle (familia mataguaya, Chaco argentino y paraguay), y en la creación de recursos documentales digitales sobre la lengua alojados en repositorios nacionales e internacionales.

### 8.1 Introducción

En la actualidad, se hablan más de 7000 lenguas en todo el mundo –de las cuales 6700 son lenguas indígenas– y se estima que casi la mitad de ellas está en peligro de desaparecer durante este siglo (Crystal, 2000; UNESCO, 2010). Asimismo, se calcula que existen unas 420 familias lingüísticas y que aproximadamente un cuarto de la diversidad genética lingüística se encuentra en Sudamérica. Particularmente, en esta región pueden contarse alrededor de 108 familias lingüísticas, entre las que se incluyen 53 familias con al menos dos lenguas, y 55 lenguas aisladas (Campbell, 2012). En consonancia con las estimaciones a nivel global, por lo menos la mitad de ellas están amenazadas (Eberhard et al., 2023). Por su parte, *Glottolog* registra 588 lenguas en Sudamérica de las cuales 198 son consideradas extintas y solamente 34 no están en peligro (Hammarstroöm et al., 2023). Si bien en la literatura se consideran distintos grados de vitalidad lingüística, generalmente se entiende que una lengua está amenazada cuando existe una retracción en su uso como medio de comunicación y en su cantidad de hablantes –o no existe una comunidad de habla– y cuando se da un corte en la transmisión intergeneracional. La desaparición progresiva de las lenguas indígenas está relacionada con la exclusión social, económica y política a la que han sido sometidos sus pueblos y, en consecuencia, con la situación de discriminación, vulnerabilidad y la falta de respeto a los derechos de sus usuarios. En este contexto, la UNESCO declaró el *Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032)* con el objetivo de fomentar la preservación, revitalización y promoción de las lenguas indígenas y apoyar los derechos de sus hablantes, entre los cuales se

<sup>1</sup>Este estudio se realizó con financiamiento de la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación (Agencia I+D+i) en el marco del proyecto de investigación PICT 2020-03903 “Representaciones, procesos y trayectorias de las glotales y dorsales en el nivaêle y su comparación con otras lenguas mataguayas” IR: Analía Gutiérrez.

destacan el acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad y a las tecnologías digitales.

La tarea de documentación lingüística de lenguas indígenas amenazadas y la creación de recursos documentales puestos a disposición en repositorios digitales constituye así una tarea urgente. No solo contribuyen a la preservación y difusión del patrimonio lingüístico y cultural asociado a estas lenguas y estos pueblos, sino también a ampliar y facilitar el acceso a los datos recolectados para su uso con fines científicos, educativos y de divulgación.

El objetivo del presente trabajo es ofrecer un breve panorama sobre la documentación lingüística, especialmente, la documentación fonética-fonológica de las lenguas indígenas americanas. En esa línea, describo y analizo sus presupuestos, los métodos utilizados y las implicancias que tienen no solo para la teoría y la tipología fonológica, sino también para procesos educativos y de revitalización lingüística. En particular, hago foco en proyectos de documentación e investigación que he realizado sobre la lengua nivaêle (familia mataguaya, Chaco argentino y paraguayo) y en la creación de recursos documentales digitales sobre la lengua alojados en los repositorios del Archivo DILA/ Área de Lingüística y Antropología del Instituto Multidisciplinario de Historia y Ciencias Humanas (IMHICIHU-CONICET) y del Endangered Languages Archive (ELAR-Academia de Ciencias y Humanidades de Berlín-Brandeburgo). Asimismo, reflexiono sobre los desafíos metodológicos encontrados y las principales contribuciones que la documentación fonética-fonológica y el desarrollo de recursos documentales digitales proporcionan a la comunidad científica y a las comunidades de hablantes.

## 8.2 La documentación lingüística

Himmelmann (1998) define a la documentación lingüística como la creación de un registro duradero y multifuncional de una lengua. Por un lado, esto implica la necesidad de crear, preservar y difundir registros de las lenguas del mundo –y sus protocolos de uso– en formatos digitales que sean utilizables por futuras comunidades de usuarios. Al respecto, cabe destacar que el 80% de los materiales sobre lenguas amenazadas se encuentran en soporte físico, en manos privadas y en ambientes inadecuados (Schüller, 2004, en Trilsbeck y Wittenburg, 2007, p. 359). Con el advenimiento de la tecnología digital, se ha dado un cambio paradigmático en lo concerniente a la conservación, almacenamiento, difusión y acceso a una gran masa de datos. La digitalización es la única manera en que los medios pueden ser preservados para el futuro y copiados y transmitidos sin ningún tipo de pérdida, a fin de que su catalogación, difusión y uso se vean facilitados y garantizados. De allí la especial relevancia que cobran los repositorios digitales en tanto herramientas que preservan, facilitan y promueven el intercambio, reutilización, difusión, actualización y discusión de una gran diversidad de datos y fuentes documentales sobre lenguas y culturas amenazadas.

Por otro lado, la creación y anotación de un corpus (conjunto de datos primarios) sobre esas lenguas debe incluir la mayor cantidad de prácticas lingüísticas de una comunidad de habla, de modo que los datos documentados puedan servir la mayor variedad de usos y propósitos (educativos, científicos, institucionales, entre otros). De este modo, e idealmente, la documentación lingüística cubriría todos los registros y variedades, sociales o locales; contendría evidencias de la lengua como práctica social y como facultad cognitiva e incluiría muestras de lengua oral y

escrita (Himmelman, 1998; Woodbury, 2003)<sup>2</sup>. Asimismo, deberá seguir los principios éticos del trabajo de campo, respetando las decisiones de los miembros de las comunidades con respecto a todos los aspectos involucrados en la documentación de su lengua y cultura (Austin, 2010). Desde la perspectiva de la investigación lingüística basada en la colaboración con las comunidades (Czaykowska-Higgins, 2009), no solo se produce conocimiento sobre la lengua, sino que se asume que el conocimiento puede y debe ser construido *para, con y por* los miembros de las comunidades, lo cual implica la capacitación lingüística de los hablantes en la investigación y enseñanza de su propia lengua y el establecimiento de una agenda común de trabajo entre investigadores y miembros de las comunidades.

### 8.2.1 Importancia de la documentación fonética-fonológica

En las últimas décadas, con el advenimiento de la tecnología digital, y más particularmente con el crecimiento de la fonología de laboratorio (Pierrehumbert et al., 2000), los límites entre la fonética y la fonología se han visto borroneados. Más allá de que las dos disciplinas están estrechamente interrelacionadas (Ladefoged, 2003), el análisis fonológico ha movido el foco de las preguntas en torno a la naturaleza de las representaciones subyacentes a las representaciones de superficie. Además, las innovaciones en las herramientas tecnológicas han vuelto a la fonología más instrumental, experimental, computacional y estadística y han favorecido, así, este cambio (Hyman, 2008, p. 84).

La documentación fonética y fonológica de las lenguas reviste, como mínimo, una doble importancia. Por un lado, sabemos que la percepción de los sonidos de una lengua segunda se ve afectada por el inventario fonológico de nuestra lengua materna. El análisis fonético, particularmente el acústico, nos ayuda a ver lo que no percibimos con nuestros oídos. A su vez, el análisis fonológico nos permite determinar los sonidos que son contrastivos, las restricciones fonotácticas y los procesos fonológicos que operan en una lengua. Estrechamente relacionado con este punto, la documentación fonética-fonológica contribuye a la creación, optimización, planificación y/o revisión de las convenciones ortográficas de las lenguas bajo estudio. Es decir, la fonética y la fonología son esenciales para la enseñanza, el aprendizaje y la revitalización de lenguas minorizadas, para muchas de las cuales estos niveles lingüísticos no han sido suficientemente documentados y/o analizados. De hecho, la adquisición de una pronunciación nativa o casi nativa es un objetivo compartido por muchos programas de enseñanza de lenguas y por los propios hablantes de las comunidades. En suma, la documentación lingüística debe concebirse en estrecha relación con la formación y capacitación de maestros/as indígenas (Fitzgerald, 2018; Nercesian, 2019; Cruz, 2020). Por ejemplo, véase el Modelo Chickasaw que formaliza la capacitación, el análisis lingüístico, la documentación y la revitalización no como módulos separados, sino integrados en un bucle de retroalimentación (Fitzgerald y Hinson, 2013).

Por otro lado, los modelos teóricos de la fonología necesitan ser testeados y construidos sobre corpus de datos completos y precisos. Los avances tecnológicos en las metodologías de recolección y análisis de datos fonéticos apuntan, además, a incluir una muestra cada vez más representativa a nivel tipológico. Son justamente las lenguas amenazadas las que menos recursos documentales

<sup>2</sup>Para un panorama detallado sobre la lingüística de la documentación, véase Golluscio et al. (2019).

cuentan y las que, muchas veces, hacen avanzar el estado de conocimiento sobre los sistemas de sonidos de las lenguas del mundo y los tipos de contrastes que pueden encontrarse en ellas. Como explica Blevins (2007), mientras más patrones de sonidos de diferentes familias lingüísticas sean documentados y descritos, la noción de qué es un patrón posible o imposible va cambiando; se debe explicar por qué hay patrones comunes y raros, y otros asociados con determinada familia lingüística. De esta manera, se pueden objetar supuestos universales o brindar evidencia para patrones de sonidos hipotetizados pero que aún no han sido encontrados, además de proveer nuevos ejemplos en lenguas no relacionadas y sugerir nuevas o diferentes explicaciones para patrones similares. Es así que el desarrollo de una teoría translingüística de los sistemas de producción y percepción de los sonidos necesita dar cuenta de la diversidad de patrones que ocurre en las lenguas del mundo. Como se ha mencionado anteriormente, muchas de ellas no han sido documentadas y otras no han recibido un estudio exhaustivo.

### 8.2.2 Panorama de la documentación fonética

En un reciente artículo publicado por Whalen et al. (2002), se analiza la representatividad de una serie de aspectos fonéticos segmentales y suprasegmentales en tres colecciones en idioma inglés: la serie Ilustraciones del Alfabeto Fonético Internacional (AFI), publicada por *The Journal of the International Phonetic Association* (JIPA), un conjunto de artículos en *Journal of Phonetics*, y un corpus de manuscritos relacionados con el proyecto de documentación *The Sounds of the World's Languages* (SOWL) dirigido por Peter Ladefoged e Ian Maddieson<sup>3</sup>.

Si bien ha habido un reciente surgimiento de la documentación de lenguas, principalmente de lenguas amenazadas, existe poca documentación para muchas otras lenguas, y aun lenguas bien estudiadas pueden necesitar estudios sistemáticos. Los antecedentes del fonetista de campo pueden encontrarse en la labor seminal de Peter Ladefoged e Ian Maddieson y sus colegas y discípulos, quienes dedicaron décadas documentando, describiendo y analizando aspectos fonéticos de la mayor cantidad de lenguas posibles. Muchos de los resultados de sus investigaciones han aparecido en el *UCLA Working Papers in Phonetics* (WPP), en revistas especializadas en fonética y también en su libro *The Sounds of the World's Languages* (Ladefoged y Maddieson, 1996). Este programa de documentación, puso foco en lenguas amenazadas y cubrió aproximadamente 20 familias lingüísticas. La única lengua indoeuropea incluida fue el galés escocés<sup>4</sup>.

De acuerdo al estudio de Whalen, DiCanio y Dockum (2002, p. 29), y en base a las ilustraciones del AFI publicadas en JIPA entre 1989 y 2018, la representación por familia lingüística está fuertemente sesgada hacia la indoeuropea, entre las que se incluyen varios dialectos del inglés. Esta tendencia no disminuye con el tiempo, tal como lo ilustra la Figura 8.1. En cambio, las familias lingüísticas que están subrepresentadas son las de las Américas (por ejemplo, la otomangue, arahuaca, uto-azteca) y las de Australia (por ejemplo, la pama-nyungana). Cabe destacar que,

<sup>3</sup>El propósito original de las Ilustraciones de JIPA era proporcionar muestras de las formas en que diferentes lingüistas empleaban el Alfabeto Fonético Internacional. Más recientemente, las Ilustraciones también se han convertido en un lugar para que los lingüistas presenten la fonética y fonología segmental y suprasegmental de lenguas poco conocidas, a menudo en peligro y sin documentación, o variedades no estándar de lenguas más conocidas.

<sup>4</sup>Para una introducción a las técnicas de trabajo de campo y las herramientas básicas de la fonética instrumental, véase Ladefoged (2003).

justamente, estas regiones albergan una gran diversidad lingüística<sup>5</sup>. De allí la importancia de sumar proyectos de documentación fonética y fonológica sobre estas lenguas y familias lingüísticas.

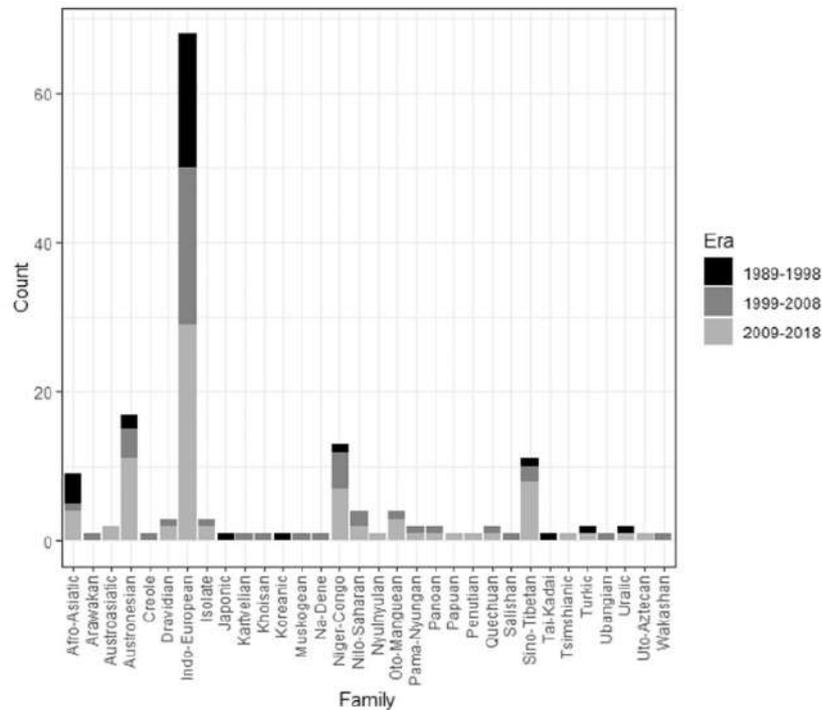


Figura 8.1: Familias lingüísticas en las Ilustraciones del AFI. Whalen et al. (2022, p. 29).

Dado que las ilustraciones del AFI no se hacen por encargo, éstas tienden a reflejar la proporción de investigación fonética en las familias lingüísticas del mundo. No obstante, hay que considerar que este panorama solamente incluye publicaciones escritas en inglés y debería realizarse un relevamiento similar con publicaciones en español en nuestra región.

Además, como señalan los autores, y a pesar de las iniciativas de diversas agencias para fomentar y financiar la documentación de lenguas minorizadas y en peligro, la fonética de la mayoría de las lenguas del mundo sigue estando inexplorada. Más aún, el sesgo hacia la documentación y análisis de lenguas hegemónicas no solamente distorsiona qué aspectos del habla se necesitan investigar con mayor detalle, sino que también minimiza el rango de diversidad en el lenguaje humano. Por ejemplo, muchas lenguas que carecen por completo de descripciones fonéticas tienen una gran diversidad dialectal, pero dada la cantidad de estudios que se centran en la fonética del inglés se podría concluir erróneamente que la variación registrada en el inglés es inherentemente más relevante para el análisis fonético (Whalen et al., 2022, p. 12). Con todo, este estudio sugiere que se necesita urgentemente una mayor investigación fonética en una variedad de familias lingüísticas, que no excluye aquellas para las cuales existe algún grado de documentación y análisis.

### 8.2.3 Multidimensionalidad en la documentación fonética-fonológica

A continuación, realizo un breve recorrido por consideraciones de orden técnico y ético vinculadas a las tareas de documentación fonética. Uno de los métodos preparatorios para iniciar la docu-

<sup>5</sup>Por ejemplo, para la región sudamericana, solamente encontramos nueve ilustraciones de lenguas indígenas: [https://richardbeare.github.io/marijatabain/ipa\\_illustrations\\_all.html](https://richardbeare.github.io/marijatabain/ipa_illustrations_all.html)

mentación fonética es la consulta y relevamiento de las fuentes documentales existentes: textos misioneros, vocabularios y diccionarios, gramáticas y materiales audiovisuales. Estos últimos revisiten una importancia invaluable, no solo para la descripción y análisis de una lengua de tradición oral y poco documentada, sino también para su utilización en procesos de revitalización lingüística. Como fue mencionado anteriormente, muchos de los primeros registros en audio sobre lenguas amenazadas no se encuentran accesibles o disponibles en repositorios institucionales.

Poder hacer un buen trabajo fonético implica previsión y reflexión y, como en cualquier experimento, el mayor trabajo ocurre antes y después de la recolección de los datos, no durante el proceso de grabación. Generalmente suele utilizarse una elicitación controlada (listas de palabras; por ejemplo, paradigmas verbales y nominales) o una elicitación no controlada. También puede documentarse una variedad de géneros discursivos: descripciones, narraciones, conversaciones, cantos, etc.

La grabación de listas de palabras como método tiene el objetivo de ordenar todo el vocabulario con referencia a la(s) característica(s) en estudio (particularmente sobre temas vinculados a la fonología segmental). Se suelen presentar en orden aleatorio y con palabras distractoras o bajo la elicitación de distintos temas para no revelar el patrón bajo estudio. Además, las listas de palabras se pueden elicitar en aislamiento o contenidas en una frase marco (“diga X otra vez”), muy común en la fonética de laboratorio, y también en el contexto de una oración (elicitada o producida libremente por el consultante).

En la grabación de las listas de palabras, se hace uso de la repetición con el fin de tomar varias muestras y controlar la variación en el habla, el error y el ruido de ambiente (éste último es un factor difícil de reducir en el contexto de trabajo de campo). Para la elicitación y/o análisis de los segmentos bajo estudio se controlan variables como: a) tipos y calidad de los segmentos adyacentes, b) posición del segmento en la estructura silábica, en la palabra, frase y enunciado, c) rasgos suprasegmentales (acento, tono, entonación), d) el contexto (en aislamiento, en frase marco, en contexto oracional). Con previo consentimiento informado por parte de los consultantes, la tarea de recolección de los datos lingüísticos se realiza en sesiones individuales y/o grupales, las cuales se registran en una grabadora digital de audio y micrófonos profesionales de alta calidad corbateros o de vincha. Se busca obtener la mayor representatividad posible en la muestra controlando variables como edad, sexo y variedad dialectal, entre otras. Se anota y se hace una primera transcripción del material recogido para su verificación y se transfieren dichas anotaciones a distintos programas para su posterior análisis, elaboración de metadatos y archivo.

Las grabaciones de audio son hechas en formato \*.wav no comprimido con una frecuencia de muestreo de 44.1 Khz y se realizan múltiples copias de seguridad<sup>6</sup>. Paralelamente, se crean metadatos para cada una de las sesiones (por ej. en el programa de software CMDI Maker). Este software permite el almacenamiento de metadatos en formato de fichas que a su vez están ligados a los archivos de audio, video, fotografías, documentos, etc, que describen, lo que facilita las búsquedas, la organización y el posterior uso de los materiales recogidos. Así, al mismo tiempo que facilita la investigación, permite crear una colección digital que puede revisarse y ampliarse para su posterior archivo. Los datos recogidos en el campo son editados, segmentados, transcritos y

<sup>6</sup>Para una presentación y discusión de buenas prácticas de grabaciones en audio y video, véanse Nathan (2010) y Seyfeddinipur y Rau (2020).

analizados en programas como *Praat* (Boersma y Weenink, 2023) por medio de diferentes guiones (*scripts*) a fin de investigar distintos aspectos acústicos.

Además de estas cuestiones de orden metodológico y técnico, existe una dimensión insoslayable en el trabajo de campo y es que la investigación con miembros de comunidades debe guiarse por un código de ética (Cameron et al., 1992; Austin, 2010). Muchas universidades tienen su propia declaración o código de ética (por ejemplo, UBC Behavioral Research Ethics Boards, University of British Columbia; SOAS Research Ethics Policy, University of London), instrumentados por medio de cursos, protocolos y permisos que cubren cuestiones tales como el consentimiento informado, la compensación y los derechos de los consultantes (la propiedad intelectual, los derechos morales, el respeto y la valoración de los sistemas de conocimiento de los pueblos indígenas, las condiciones de acceso, el uso y la difusión del material recolectado, etc.). Asimismo, distintas asociaciones lingüísticas y muchas veces las propias comunidades tienen su propia declaración o código de ética. En nuestro país, el Comité de Ética del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) elaboró los “Lineamientos para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades”<sup>7</sup>. En Paraguay, por medio del decreto N° 1039 se aprobó el “Protocolo para el proceso de consulta y consentimiento libre, previo e informado con los pueblos indígenas que habitan en el Paraguay”, el cual está vigente desde el año 2018<sup>8</sup>.

## 8.3 Documentación de la lengua nivaçle

En esta sección, se presenta una breve introducción sobre la lengua nivaçle, su ubicación geográfica, así como su clasificación y situación sociolingüística. Además, se mencionan los aportes de la documentación lingüística y los proyectos de investigación sobre esta lengua.

### 8.3.1 La lengua nivaçle y sus hablantes

El nivaçle pertenece a la familia lingüística mataguaya junto con el chorote, el wichí, y el maká. Todas las lenguas de esta familia se hablan en zonas del Gran Chaco argentino, boliviano y paraguayo<sup>9</sup>. En Paraguay se estima una población de 14.768 nivaçle, con 24 comunidades distribuidas en dos departamentos: Boquerón y Presidente Hayes (DGEEC, 2012), mientras que en Argentina, según datos de la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (INDEC, 2004-2005), existen 553 personas en las provincias de Salta y Formosa con pertenencia y/o ascendencia indígena del pueblo chulupí (nivaçle). Más recientemente, un censo por localidad, comunidad y familia realizado entre 2018 y 2019 en Formosa (APCD, 2019) estableció que 552 personas se autorreconocen como nivaçle.

En cuanto a la vitalidad de la lengua nivaçle en Paraguay, si bien el 99% por ciento de la población la habla en su hogar, el bilingüismo nivaçle-español es cada vez más común. Cabe destacar que la lengua se enseña hasta sexto grado en las escuelas primarias y se observan actitudes y valoraciones positivas frente al uso de la misma. A fines de 2019, se creó la Academia de la

<sup>7</sup>Recuperado de <https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/RD-20061211-2857.pdf>

<sup>8</sup>Recuperado de <https://faolex.fao.org/docs/pdf/par198443.pdf>

<sup>9</sup>Las lenguas habladas en el Gran Chaco pertenecen a siete familias lingüísticas: guaycurú, mataguaya, enlhet-enenlhet (lengua-maskoy), zamuco, arahuaca, lule-vilela, tupí, macro-ye y una lengua aislada (guató), las cuales muestran diferentes grados de vitalidad lingüística.

Lengua del Pueblo Nivaêle, con el objetivo de “preservar y potenciar el patrimonio lingüístico nivaêle como esencia de la cultura nivaêle”<sup>10</sup>. Esta iniciativa fue concretada luego de décadas de activismo lingüístico por parte de docentes nivaêle y la labor continua de la Comisión Lingüística Pueblo Nivaêle (CLPN) desde su creación en el año 2010.

Los primeros registros escritos de la lengua nivaêle se remontan a principios del siglo XX, donde se la denominaba *ashluslay* (Nordenskiöld, 1910), *chunupi* o *suhin* (Hunt, 1915, 1924). Así, y a diferencia de otros pueblos chaqueños, el contacto entre el pueblo nivaêle y los misioneros ocurrió de modo bastante tardío<sup>11</sup>. Ya a partir de mediados del siglo pasado, la lengua nivaêle empezó a constituirse como objeto de estudio y dio lugar a una variedad de materiales pedagógicos y diccionarios elaborados por los misioneros oblatos con la colaboración de hablantes nativos (Junker et al., 1968; Seelwische, 1975a, b, 1980, 1990, entre otros). También se publicaron dos tesis doctorales (Stell, 1987; Gutiérrez, 2015), dos gramáticas (Fabre, 2016; Campbell et al., 2020), relatos (Vidal et al., 2015) y una serie de artículos sobre diferentes aspectos lingüísticos.

Recién en los últimos años, se ha podido contar con registros orales digitalizados y anotados producto de diversos proyectos de documentación e investigación. Además de contribuir a su preservación y difusión, el objetivo del desarrollo de recursos documentales digitales en esta lengua –alojados en las plataformas del Archive of the Indigenous Languages of Latin America (AILLA), del Endangered Languages Archive (ELAR-Academia de Ciencias y Humanidades de Berlín-Brandeburgo), del Repositorio Digital Archivo DILA (Área de Lingüística y Antropología, IMHICIHU-CONICET) y del Pangloss Collection Archive (CNRS)– es que la comunidad científica y la comunidad de hablantes puedan acceder a estos registros para su uso con fines científicos, educativos y de divulgación<sup>12</sup>. Asimismo, desde el Área de Lingüística y Antropología (IMHICIHU-CONICET), en colaboración con el Sector de Tecnología Documental del Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica (CAICYT-CONICET) y con el aval de la Academia de la Lengua del Pueblo Nivaêle, se creó una página web de divulgación sobre la lengua nivaêle.

### 8.3.2 Contribuciones

En este apartado, sintetizo algunas de las contribuciones teóricas y empíricas de los proyectos de investigación sobre aspectos fonético-fonológicos de la lengua nivaêle que he venido desarrollando desde el año 2009, además de hacer referencia a las acciones en simultáneo a la tarea de documentación en las que he participado, como por ejemplo, la colaboración con la Comisión Lingüística Pueblo Nivaêle, devenida en Academia de la Lengua del Pueblo Nivaêle<sup>13</sup>.

<sup>10</sup>Extraído del Estatuto (no publicado) de la Academia de la Lengua del Pueblo Nivaêle

<sup>11</sup>Recién a fines del siglo XIX, los misioneros anglicanos trataron de establecer las primeras misiones en Paraguay, pero solo Nanawa pudo fundarse hacia 1916 y tuvo una corta duración (Fritz, 1994, p. 42). El misionero anglicano Richard J. Hunt llevó adelante tareas de documentación y descripción lingüística de seis lenguas chaqueñas y, “a pesar de no haber recibido ninguna formación especial en lingüística, siguió criterios juiciosos para la descripción, la clasificación lingüística y la traducción” (Montani, 2015, p. 78). En particular, Hunt publicó un vocabulario bilingüe (1915) y una gramática (1924) sobre la lengua nivaêle que fue utilizada por los misioneros de la época (Henry, 1939).

<sup>12</sup><https://ailla.utexas.org/collections/864/>;  
<https://www.elararchive.org/dk0319/>;  
<http://www.caicyt-conicet.gov.ar/dila/collections/show/17>;  
<http://www.caicyt-conicet.gov.ar/dila/collections/show/20>;  
<https://pangloss.cnrs.fr/corpus/Nivacl%C3%A9?lang=en&mode=normal>.

<sup>13</sup>Particularmente, mi tesis doctoral en la Universidad de British Columbia, Canadá, el SG Small Grant 0144. *Documentation and description of Nivaêle dialects*. ELAR, SOAS, Universidad de Londres y los PICT 2016-1038 y 2020-03903

Partiendo principalmente de mi investigación y tesis doctoral (Gutiérrez, 2015), mis trabajos han hecho una serie de aportes al estudio de la fonología segmental y suprasegmental de la lengua, además de contribuir a los debates en torno a la relación entre los rasgos distintivos, los factores prosódicos y la tipología fonológica. Primero, ha avanzado un análisis fonético y fonológico de la glotal oclusiva y la glotalización de obstruyentes y sonorantes, así como del sistema –tipológicamente marcado– de laterales obstruyentes /k̠/ y /ʎ/, tanto desde una perspectiva sincrónica como diacrónica. Asimismo, enmarcado en la Teoría de la Optimalidad, se ha avanzado un análisis de la estructura silábica y las restricciones de la palabra mínima, los patrones de acentuación y los procesos fonológicos de metátesis de vocal-consonante, epéntesis y elisión (Gutiérrez, 2019a, 2019b, 2019c, 2020). La lengua nivaêle es prosódicamente compleja, con vocales glotalizadas cuya distribución y realización está relacionada con procesos morfo-fonológicos, procesos de acentuación vinculados al peso moraico de la glotal posvocálica, acento primario y secundario, y una morfología aglutinante con prefijos y sufijos. El análisis de la morfología y la fonología, especialmente la complejidad prosódica, no solamente es importante para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, sino también para los debates que se han venido suscitando en las comunidades sobre los grafemas y el sistema de escritura en el nivaêle.

Los antecedentes de la Comisión Lingüística Pueblo Nivaêle se remontan a las iniciativas de dos docentes nivaêle de la Escuela Básica N° 5809, en la comunidad de Campo Loa (Departamento Boquerón, Paraguay), a comienzos del año 2000. Félix Ramírez y Andrés Crespo compartían inquietudes sobre la oralidad y la escritura de la lengua nivaêle, ya que no había un consenso entre todos los docentes acerca de cómo escribirla. Luego de dos congresos lingüísticos y una serie de encuentros entre miembros de las comunidades, maestros, y especialistas en la lengua y la cultura nivaêle, en el año 2010 se creó la Comisión Lingüística Pueblo Nivaêle (CLPN) y ya en el año 2019 la Academia de la Lengua del Pueblo Nivaêle (ALPN). Uno de los objetivos de la CLPN fue la revisión de la ortografía elaborada por los misioneros oblatos y menonitas, y la revisión y ampliación del diccionario nivaêle-español del Padre José Seelwische (Seelwische, 1980, 1990), que dio como resultado una tercera edición mejorada y revisada (Seelwische, 2016). En el marco de los proyectos de documentación e investigación anteriormente citados, se organizaron talleres de capacitación en la descripción fonética y fonológica de los sonidos nivaêle con miembros de la CLPN –con especial foco en las consonantes velares y uvulares, la glotal oclusiva, y las vocales glotalizadas y semiconsonantes, las cuales presentaban variabilidad en su escritura grafémica. Asimismo, se llevaron adelante jornadas de reflexión con docentes nivaêle sobre la integración de la oralidad y escritura en la escuela primaria.

Paralelamente a estas acciones, en colaboración con la CLPN así como la ALPN, y en consultoría con esta última, se creó una página web de divulgación sobre la lengua nivaêle *ca nivaêle lhêliish*. Su objetivo es difundir las producciones y recursos documentales derivados de investigaciones sobre la lengua nivaêle, y de promover su reconocimiento, preservación y difusión. Esta iniciativa es resultado del trabajo colaborativo entre el equipo científico-técnico del Área de Lingüística y Antropología del IMHICIHU-CONICET y el Sector de Tecnología Documental del CAICYT-CONICET. Actualmente, la página web está recientemente implementada y publicada en

<http://dila.imhicihu-conicet.gov.ar/nivacle/>. La Figura 8.2 ilustra la portada del sitio y un detalle de la pestaña sobre los sonidos consonánticos del nivaçle con un cuadro fonético. El mismo ilustra los símbolos fonéticos del Alfabeto Fonético Internacional con audios para las consonantes nivaçle en base a grabaciones con un hablante nivaçle. Por razones de espacio, no se muestra el cuadro de vocales y otros cuadros que muestran ejemplos de pares mínimos en la lengua y un cuadro de correspondencia entre grafemas y sonidos con sus audios correspondientes, respectivamente.



The image shows the website interface for 'Ca nivaçle lhçliish / La lengua nivaçle'. On the left, there is a video player showing 'Mujeres nivaçle danzando' from the 'Comunidad Uj'e Lhavos, Fiadefia, Paraguay'. On the right, there is a 'Cuadro 1. Consonantes nivaçle' phonetic chart. The chart is organized by place of articulation: Labial, Dental, Palato-alveolar, Palato-velar, and Glotal. It lists various consonant symbols with their corresponding IPA symbols and audio icons.

	Labial	Dental	Palato-alveolar	Palato-velar	Uvular	Glotal
<b>Oclusiva</b>						
Pleta	p	t		k		ʔ
Eyectiva	pʰ	tʰ		kʰ		ʔʰ
Con Distensión lateral				ɰ		
<b>Africada</b>						
Pleta		tʃ	tʃ			
Eyectiva		tʃʰ	tʃʰ			
<b>Fricativa</b>						
	f	s	ʃ	x	χ	h
<b>Nasal</b>						
Aproximante	w	j				

Figura 8.2: Portada de la página *ca nivaçle lhçliish* y el cuadro fonético ilustrado con sonidos consonánticos nivaçle.

El objetivo de los cuadros ilustrados es familiarizar a los usuarios con las correspondencias entre los símbolos fonéticos, los sonidos, los grafemas y sus ejemplos en nivaçle. Además de divulgar el sistema utilizado por los lingüistas en la transcripción fonética de las lenguas, el fin es esclarecer las correspondencias entre los sonidos y los nuevos grafemas introducidos en la reedición del diccionario de Seelwische (2016). Cobra así una potencial aplicación y reutilización en dominios vinculados a la enseñanza de la lengua nivaçle.

Además de este sitio, en el Repositorio Digital Archivo DILA (IMHICIHU-CONICET), se cuenta con una [colección](#) de registros de audio de la lengua nivaçle, recogidos y donados por la Dra. Nélide Stell, y que formaron parte de los datos analizados en su tesis doctoral (Stell, 1987). También, en el año 2023 se incorporó al Repositorio Digital Archivo DILA una [colección](#) de registros de audios y fotografías recogidos en el marco de mi proyecto de tesis doctoral sobre la lengua nivaçle. Otro producto de mis investigaciones es la Colección 0319 (Gutiérrez, 2013) alojada en el Endangered Languages Archive (ELAR-Academia de Ciencias y Humanidades de Berlín-Brandeburgo), que fue parte del proyecto *Documentación y descripción de los dialectos nivaçle SG 0144*, financiado por el Endangered Languages Program/ ELDP (SOAS, University of London)<sup>14</sup>. Dicha colección incluye 78 archivos de audio que contienen elicitaciones de paradigmas verbales y nominales, un vocabulario de plantas medicinales, descripciones, conversaciones, narraciones y mitos, 4 archivos de video, 15 anotaciones en ELAN y metadatos en CMDI maker. Los datos fueron recolectados durante diversos trabajos de campo junto con consultantes lingüísticos provenientes de las comunidades nivaçle Uj'e Lhavos y Santa Teresita (Departamento Boquerón, Paraguay), y

<sup>14</sup>La colección puede ser consultada en <https://www.elararchive.org/dk0319/>.

están disponibles para su consulta, uso y reutilización.

## 8.4 Conclusiones

Sudamérica alberga casi un cuarto de la diversidad lingüística en el mundo. Sin embargo, y a tono con las estimaciones a nivel global, más de la mitad de las lenguas indígenas sudamericanas están en peligro de desaparecer. Si además consideramos que gran parte de los materiales recolectados sobre estas lenguas no se encuentran debidamente preservados y a disposición de comunidades de usuarios, la documentación de lenguas indígenas amenazadas y la facilitación del acceso a sus recursos documentales constituye una tarea necesaria y urgente.

En esa línea, los repositorios digitales de acceso abierto cobran un rol crucial no solo en tanto herramientas para la exposición, descripción y difusión de recursos documentales sobre las lenguas, sino también para el uso y aplicación de esos bienes y saberes culturales en procesos de revitalización lingüística y cultural. No obstante, un gran desafío es la falta de infraestructura (recursos tecnológicos, conectividad estable) y de alfabetización digital necesarias para garantizar la accesibilidad a los recursos de archivo, sobre todo en comunidades indígenas alejadas de los grandes centros urbanos. En tales condiciones, el vínculo entre comunidad, investigadores e instituciones locales (educativas, culturales, gubernamentales) resulta fundamental para intermediar en el acceso y/o creación de archivos locales por parte de las comunidades (Domínguez et al., 2021).

En este trabajo, se ha mostrado que la documentación fonético-fonológica brinda una serie de contribuciones. Por un lado, desde una perspectiva teórica, provee evidencias para descripciones y análisis de contrastes y patrones de sonido de una lengua, puede aportar nuevos datos a las generalizaciones tipológicas sobre los sistemas de sonidos de las lenguas del mundo, y es crucial para avanzar en los estudios de relaciones genéticas y contacto entre lenguas y familias de lenguas. Por otro lado, desde una perspectiva empírica, constituye una fuente de datos para su aplicación en el campo educativo, ya que la descripción y comprensión del sistema de sonidos de una lengua cumple un rol importante en procesos de enseñanza y revitalización de la lengua como lengua segunda y/o como lengua de herencia. Asimismo, puede acompañar procesos comunitarios de revisión de grafías y de sistemas de escritura, y los productos de la documentación pueden constituirse en insumos para la elaboración de material didáctico y educativo. En esa línea, por medio de repositorios digitales de acceso abierto se pueden exhibir, reutilizar y redistribuir una variedad de recursos multimedia para, por ejemplo, esclarecer correspondencias entre sonidos y grafías y para promover la utilización de las tecnologías como recursos de aprendizaje de las lenguas indígenas, a la par de promover su uso y su valoración entre las comunidades de usuarios.

## Referencias

- Asociación para la Promoción de la Cultura y el Desarrollo (APCD). (2019). *El pueblo Nivaçle en Formosa ¡Estos son!* Las Lomitas, Formosa.
- Austin, P. K. (2010). Communities, ethics and rights in language documentation. En P. K. Austin (ed.), *Language Documentation and Description*, 7, 34-54.
- Blevins, J. (2007). Endangered sound patterns: Three perspectives on theory and description. *Language Documentation and Conservation*, 1, 1-16.

- Boersma, P. & Weenink, D. (2023). Praat: doing phonetics by computer [Programa de computación]. Version 6.3.09, <http://www.praat.org/>
- Cameron, D., Fraser, E., Harvey, P., Rampton M.B., & Richardson, K. (1992). Ethics, advocacy and empowerment: issues of method in researching language. *Language and Communication*, 13(2), 81-94.
- Campbell, L. (2012). Classification of the indigenous languages of South America. En L. Campbell & V. Grondona (Eds.), *The indigenous languages of South America. A comprehensive guide* (pp. 59-166). De Gruyter Mouton.
- Campbell, L., Díaz, L. & Ángel, F. (2020). *Nivaclé Grammar*. University of Utah Press.
- Crystal, C. (2000). *Language Death*. Cambridge University Press.
- Czaykowska-Higgins, E. (2009). Research Models, Community Engagement, and Linguistic Fieldwork: Reflections on Working Within Canadian Indigenous Communities. *Language Documentation & Conservation*, 3(1), 15-50.
- Da Cruz, A. (2020). Documentação linguística como parte das políticas de formação intercultural de docentes indígenas. *Articulando e Construindo Saberes*, <https://doi.org/10.5216/racs.v5i.63405>
- Domínguez, M., García, G., Gutiérrez, A., Martínez, S. & Pacor, P. (23 de noviembre 2021) Puesta en valor y accesibilidad de los fondos históricos de las ciencias sociales y humanidades como patrimonio cultural: la experiencia del Archivo DILA (CAICYT-CONICET, Argentina) 3° *Encuentro de Archivos: Patrimonio digital. Accesibilidad, difusión y educación*, Buenos Aires, Argentina.
- Eberhard, D., Simons, G. & Fennig, C. (Eds.). (2023). *Ethnologue: Languages of the World*, 26th Edition. Dallas, TX: SIL International. <https://www.ethnologue.com/>
- Fabre, A. (2016). *Gramática de la lengua Nivacle (familia Mataguayo, Chaco Paraguayo)*. (LINCOCOM Studies in Native American Linguistics, 78.). LINCOM.
- Fitzgerald, C. (2018). Reflections on language community training. En B. McDonnell, A. L. Berez-Kroeker & G. Holton (eds.) *Reflections on Language Documentation 20 Years after Himmelmann 1998. Language Documentation & Conservation Special Publication no. 15*, (pp. 86-99). University of Hawaii Press.
- Fitzgerald, C. M. & Hinson, J. D. (2013). Ilittibatoksali “We work together”: Perspectives on our Chickasaw tribal-academic collaboration. En M. J. Norris, E. Anonby, M-O Junker, N. Ostler & D. Patrick (Eds.), *FEL Proceedings XVII: Endangered Languages Beyond Boundaries: Community Connections, Collaborative Approaches, and Cross-Disciplinary Research*, (pp. 53-60). The Foundation for Endangered Languages.
- Fritz, M. (1994). *Los Nivacle: Rasgos de una cultura paraguaya*. Abya-Yala.
- Junker, P., Wilkskamp, J. & Seelwische, J. (1968). Manual de la gramática chulupí. *Suplemento Antropológico*, 3(1-2), 159-248.
- Golluscio, L., Pacor, P., Ciccone, F. & Krasan, M. (comps.). (2019). *Lingüística de la documentación. Textos fundacionales y proyecciones*. EUDEBA.
- Gutiérrez, A. (2013). *Documentation and description of Nivaçle dialects*. Endangered Languages Archive. <http://hdl.handle.net/2196/00-0000-0000-000F-773F-5>.
- Gutiérrez, A. (2015). *Segmental and prosodic complexity in nivaçle: laryngeals, laterals, and metathesis*. [Tesis de doctorado, University of British Columbia, Vancouver]. Repositorio de

- tesis de la Universidad de British Columbia.  
<https://open.library.ubc.ca/collections/ubctheses/24/items/1.0166445>
- Gutiérrez, A. (2019a). A Reanalysis of Nivaêle /kʎ/ and /ʎ/: Phonetic, Phonological, and Typological Evidence, *International Journal of American Linguistics*, 85(1), 45-74. <https://doi.org/10.1086/700318>
- Gutiérrez, A. (2019b). La palabra prosódica mínima en nivaêle; El Colegio de México; *Cuadernos de Lingüística de El Colegio de México*; 6(1), 1-69. <http://dx.doi.org/10.24201/clecm.v6i1.126>
- Gutiérrez, A. (2019c). Nivaêle (shichaam lhavos variety). *Journal of the International Phonetic Association*, 49(3), 401-417. <https://doi.org/10.1017/S0025100316000335>
- Gutiérrez, A. (2020). Vowel-consonant metathesis in Nivaêle, *Canadian Journal of Linguistics/Revue canadienne de linguistique*, 65(22), 276–307. <https://doi.org/10.1017/cnj.2020.4>
- Hammarstrom, H., Forkel, R., Haspelmath, M. & Bank, S. (Eds.). (2023). *Glottolog 4.8*. Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. <http://glottolog.org>
- Henry, J. (1939). The linguistic position of the Ashluslay Indians, *International Journal of American Linguistics*, 10(2/3), 86-91.
- Himmelman, N. (1998). Documentary and descriptive linguistics. *Linguistics*, 36, 161-195.
- Hunt, R. (1915). Apéndice D. Chunupí or Suhin & vocabularios castellano inglés-chunupí-suhin. *Revista del Museo de La Plata*, 23, 257-305.
- Hunt, R. (1924). *Chunupi or Suhin: Grammar, Lessons and Vocabulary*. Misión Chaqueña. (ms. inédito).
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (INDEC). Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004–2005. Encuesta Complementaria del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001. [https://www.indec.gob.ar/micro\\_sitios/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada\\_index\\_nacionales.asp?mode=00](https://www.indec.gob.ar/micro_sitios/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index_nacionales.asp?mode=00).
- Ladefoged, P. (2003). *Phonetic Data Analysis: An introduction to fieldwork and instrumental techniques*. Blackwell Publishing.
- Ladefoged, P. & Maddieson, I. (1996). *The Sounds of the World's Languages*. Blackwell.
- Montani, R. (2015). Una etnolingüística oculta: Notas sobre la etnografía y la lingüística wichís de los misioneros anglicanos, *Boletín de americanistas*, 70, 73-94.
- Nathan, D. (2010). Sound and unsound practices in documentary linguistics: towards an epistemology for audio. *Language Documentation and Description*, 7, 262-284.
- Nercesian, V. (2019). Activismo lingüístico y documentación del wichí (mataguaya). En Golluscio, L., Pacor, P., Ciccone, F. & Krasan, M. (Comps.) (2019). *Lingüística de la documentación. Textos fundacionales y proyecciones*, (p. 261-287). EUDEBA.
- Nordenskiöld, E. (1910). *Indianlif i El Gran Chaco*. Bonniers Forlag.
- Pierrehumbert, J. B. P., Beckman, M. E. & Ladd, D. R. (2000). Conceptual foundations of phonology as a laboratory science. En N. Burton-Roberts, P. Carr & G. Docherty (Eds.) *Phonological knowledge: Conceptual and empirical issues* (p. 273-304). Oxford University Press.
- Seelwische, J. (1975a). *Gramática Nivaclé. Na Lhasinônash napi Nivaêle*. El Gráfico.
- Seelwische, J. (1975b). *Castsitenjayash. Lecturas en chulupí*. Zamphirópolis.
- Seelwische, J. (1980). *Nivaêle-lhcliish - Sômtolhcliish. Diccionario Nivaêle Castellano*. Biblioteca Paraguaya de Antropología 1. UCNSA.

- Seelwische, J. (1990). *Diccionario nivaclé: nivaclé-castellano, castellano-nivaclé*. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica.
- Seelwische, J. (2016). *Nuevo Diccionario Nivaçle-Castellano*. CEADUC.
- Stell, N. (1987). *Gramática descriptiva de la lengua niwaklé (chulupí)*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Buenos Aires.
- Seyfeddinipur, M. & Rau, F (2020). Keeping it real: Video data in language documentation and language archiving. *Language Documentation & Conservation*, 14, 503-519.
- Trilsbeck, P. & Wittenburg, P. (2007). Los acervos lingüísticos digitales y sus desafíos. En J. Haviland & J. A. Flores Farfán. (Coordinadores de la versión en español), *Bases de la Documentación Lingüística* (p. 359-386). Instituto Nacional de Lenguas Indígenas
- UNESCO (2010). *Atlas de lenguas en peligro en el mundo*, 3ra. Edición.
- Whalen, D., DiCanio, C. & Dockum, R. (2002). Phonetic Documentation in Three Collections: Topics and Evolution. *JIPA*, 52(1), 95-121.
- Vidal, A., Corvalán, E. & Coco, V. (2015). *Cuentan los Nivaçle. Textos bilingües*. Editorial Universidad Nacional de Formosa.
- Woodbury, A. (2003) Defining documentary linguistics. *Language Documentation and Description*, 1, 35-51.

## Capítulo 9. Tonogénesis en proto-chon

Pedro Viegas Barros

Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires / CONICET

El propósito del presente trabajo es proponer una hipótesis para explicar el origen del tono en la lengua ancestral del taxón lingüístico chon de la Patagonia y Tierra del Fuego.

Se parte de la hipótesis de parentesco entre las lenguas chon y el gүнүн a yajüch, idioma que se habló en el norte de la Patagonia y región pampeana. Hasta donde se conoce, el gүнүн a yajüch no tenía tonos a nivel fonológico. El proto-chon, en cambio, habría poseído dos tonos fonológicos, uno alto y otro bajo (Viegas Barros, 2022)<sup>1</sup>.

### 9.1 Las lenguas gүнүн-chon

La familia lingüística gүнүн-chon se divide en dos ramas: una septentrional, formada por el gүнүн a yajüch, que se habló desde el río Chubut hasta por lo menos la mitad sur de la provincia de Buenos Aires, y otra meridional formada por las cuatro lenguas chon: *teushen* y *aonekko 'a'ien* (conocida tradicionalmente como *tehuelche*) en la Patagonia continental, *selk'nam* (también llamada *ona*) y *haush* (o *manekenkn*) en la Isla Grande de Tierra del Fuego<sup>2</sup>.

Las lenguas *teushen* y *haush* están pobremente documentadas y no serán utilizadas en los ejemplos presentados en este trabajo.

### 9.2 Vocales y tono en las lenguas chon y en gүнүн a yajüch

Para el proto-chon se han reconstruido tres vocales y dos tonos:

<sup>1</sup>Este trabajo forma parte de las investigaciones llevadas a cabo en el marco del proyecto de la Agencia Nacional de Investigaciones Científicas PICT 2019-2019-03870 *Interacciones entre lenguas y territorios en el pasado y en el presente* dirigido por Marisa Malvestitti, Máximo Farro y Sandra Murriello.

El autor desea agradecer las importantes sugerencias y correcciones efectuadas por un revisor anónimo. Cualquier error que persista es responsabilidad exclusiva del autor.

<sup>2</sup>Las abreviaturas utilizadas en el presente trabajo son: A *aonekko 'a'ien*, GY *gүнүн a yajüch*, pC *proto-chon*, pGC *proto-gүнүн-chon*, pre-GY *pre-gүнүн a yajüch*, S *selk'nam*.

Las formas citadas del *selk'nam* están tomados de Najlis (1973, 1975), las del *aonekko 'a'ien* de Fernández Garay (1998) y las del *gүнүн a yajüch* de Casamiquela (1983) y Huircapán (2021), en todos los casos con mis propias interpretaciones fonológicas (Viegas Barros, 2015).

Proto-chon			
con tono alto		con tono bajo	
<b>*é</b>	<b>*ó.</b>	<b>*è</b>	<b>*ò</b>
<b>*á</b>		<b>*à.</b>	

La lengua gүнүн a yajüch posee seis fonemas vocálicos:

**i**      **ɨ**      **u**  
  
**e**      **o**  
  
**a**

Dos de estas vocales (las centrales **a** y **ɨ**) reúnen cerca del 90% de las ocurrencias de vocales en esta lengua. En un trabajo anterior (Viegas Barros, 2021) he postulado que en un estadio previo al históricamente documentado (“pre-gүнүн a yajüch”) habrían existido a nivel fonológico solo esas dos vocales. Es decir el pre-GY habría poseído un sistema vertical de dos grados de abertura<sup>3</sup>:

Pre-gүнүн a yajüch

**\*ɨ**  
  
**\*a**

### 9.3 Correspondencias vocálicas entre el gүнүн a yajüch y las lenguas chon

El sistema vocálico reconstruible en pGC incluiría seis vocales originarias (Viegas Barros, 2017): **\*\*a**, **\*\*e**, **\*\*i**, **\*\*ɨ**, **\*\*o** y **\*\*u**.

Tal sistema se habría reducido tanto en pC como en pre-GY, aunque de manera distinta en cada caso. En pC se habría perdido un grado de abertura, convergiendo cada vocal baja o media con su correspondiente alta. En pre-GY convergieron los puntos de articulación anterior y posterior con el central, de manera que quedaron solamente las dos vocales centrales.

Las correspondencias vocálicas son las de la Tabla 9.1 (Viegas Barros, 2021):

<sup>3</sup>Los sistemas vocálicos verticales con dos miembros son muy poco frecuentes en las lenguas del mundo, pero hay varios casos descritos como los del abjasio (Hewitt, 1989), el arrente (Breen, 2001), las lenguas ndu (Foley, 2018) e incluso el chino mandarín según ciertos análisis (Hashimoto, 1970), entre otros. No se trata, por tanto, de un sistema implausible.

Tabla 9.1: Correspondencias vocálicas.

pGC	pC	pre-GY	GY (reflejos principales)	GY (reflejos secundarios)
**a	*a	*a	a	
**i	*a	*i	i	i, e
**e	*e	*a	a	
**i	*e	*i	i	u, i, e
**o	*o	*a	a	
**u	*o	*i	i	u, e

A continuación se presentan algunos ejemplos:

- (1) pGC \*\*a > pC \*a : GY a

pGC \*\*qaş > pC \*aş > S aş, A aş ‘adentro de, en’ : GY qaqaş ‘adentro’ (reduplicación incompleta)

- (2) pGC \*\*i > PC \*a : GY i

pGC \*\*minV > pC \*man > S mán ‘poseer’, A man ‘tener’ : GY -(a)mini ‘tener’.

- (3) pGC \*\*e > PC \*e : GY a

pGC \*\*xeʔju > pC \*eʔjo > S k-máx w-èjó ‘sonreír’, A e:jo ‘reírse (de alguien)’ : GY -xaji-xi ‘reír’.

- (4) pGC \*\*i > PC \*e : GY i

pGC \*\*q’in > pC \*-q’en > S -q’n, A -k’en ‘ser humano’ : GY kin-na ‘gente, persona’.

- (5) pGC \*\*o > PC \*o : GY : a

pGC \*\* ginwo > pC \*-enwo > S -énu-q ‘a la luz de’, A -eno-m-xe ‘alumbrar’ : GY gina ‘relámpago’.

- (6) pGC \*\*u > PC \*o : GY i

pGC \*\*guni > pC \*ʔone > S m-ʔóné-r ‘hablar mal, burlarse’, A ʔo:n ‘nombrar, mencionar’ : GY -wgini ‘declarar (contra alguien)’.

## 9.4 Correspondencias tomando en cuenta el tono en proto-chon

Cuando se tiene en cuenta el tono reconstruible en proto-chon, se observa que en una cantidad de casos las vocales abiertas del günün a yajüch corresponden a vocales con tono bajo en proto-chon, y las vocales cerradas del günün a yajüch corresponden a vocales con tono alto en proto-chon, como se puede ver en la Tabla 9.2:

Tabla 9.2: Vocales con tono bajo y con tono alto.

pGC	pC	pre-GY
**a	*à	*a
**i	*á	*i
**e	*è	*a
**i	*é	*i
**o	*ò	*a
**u	*ó	*i

La existencia de correspondencias de vocales con tono alto del proto-chon /\*é, \*á, \*ó/ con la vocal cerrada del günün a yajüch /i/, y de vocales con tono bajo del proto-chon /\*è, \*à, \*ò/ con la vocal abierta del günün a yajüch /a/ parecen tender a verificar esta hipótesis.

1. pGC \*\*a > pC \*à : GY a

(7) pGC \*\*aʃtəʃ > S àʃtèr ‘ser angosto’: GY aʃtəʃi ‘angosto, delgado’

(8) pGC \*\*-abV > pC \*àw (S àw, A e:w) : GY -aba ‘sin’

(9) pGC \*\*gaʔlwo > pC \*ʔàlwo (S àlu ‘abandonado, sin esperanzas, sin bienes’, A ʔalo ‘por sí mismo’) : GY gaʔla ‘huérfano’, ‘abandonado’

2. pGC \*\*i > pC \*á : GY i

(10) pGC \*\*minV > pC \*mán (S mán ‘poseer’, A man ‘tener’) : GY -(a)mini ‘tener’.

(11) pGC \*\*gixi > pC \*ʔáxe (S ʃ-ʔáxè ‘golpear una manta’, A áxe ‘golpear, pegar’) : GY -gixi(-č̣i) ‘castigar, pegar’.

(12) pGC \*\*kiʃi > pC \*k’áre (S k’ár-jé ‘raspar, rascar’, A k(’)are ‘rascar’) : GY -kiʃi-nan ‘refregar, sobar’

3. pGC \*\*e > pC \*è : GY a

- (13) pGC **\*\*χeʔju** > pC **\*èʔjo** (S **kmáx w-èjó** ‘sonreír’, A **e:jo** ‘reírse’) : GY **-xaji-xi** ‘reír’.
- (14) pGC **\*\*geʔIV** > pC **\*ʔèʔla** (S **ʔállà-n** ‘recién nacido/a’, A **ʔeʔle** ‘nacer’, ‘parir’) : GY **-gal(i)-ji** ‘estar embarazada’
- (15) pGC **\*\*q'eχne** > pC **\*q'ène** (S **q'èèn**) ‘otro’, GY **kaxn-aji** ‘otro’, **kan-uwu** ‘aquel otro’
4. pGC **\*\*i** > pC **\*é** : GY **i**
- (16) pGC **\*\*tijGV** > pC **\*téʔe** (S **téʔj** ‘barba de ballena’, A **tēʔ** ‘hilo’), GY **-tigi-či**, **-tigi-ni** ‘coser’.
- (17) pGC **\*xi** > pC **\*xé** (S **xé** ‘venir, llegar’, A **xe:** ‘pasar, trasladarse’) : GY **-xi** ‘entrar’, **-k-xi** ‘pasar’
- (18) pGC **\*ginwo** > pC **\*énwo** ‘luz’ (S **énu-q** ‘a la luz de’, A **eno-m-χe** ‘alumbrar’) : GY **gina** ‘relámpago’
5. pGC **\*\*o** > pC **\*ò** : GY : **a**
- (19) pGC **\*\*goʔji** > pC **\*hòʔja** (S **hòʔj**, A **ʔōjo**) : GY **gaʔji** ‘ñandú’.
- (20) pGC **\*\*oʃGV** > pC **\*òʃ-q'en** (S **òʃqn** ‘vagina’, A **ošk'en** ‘sexo femenino’) : GY **-asgi** ‘genitales femeninos’
- (21) pGC **\*\*t'oʔatʃi** > pC **\*t'òʔare** ~ **\*t'òʔale** (S **t'àʔr-jé** ‘rayarse’, A **t'ole** ‘rayar’) : GY **-tatsi** ‘pintar’, ‘escribir’
6. pGC **\*\*u** > pC **\*ó** : GY **i**
- (22) pGC **\*\*guni** > pC **\*ʔóne** (S **m-ʔóné-r** ‘hablar mal, burlarse’, A **ʔo:n** ‘nombrar, mencionar’) : GY **-w-gini** ‘declarar (contra alguien)’.
- (23) pGC **\*\*č(ʔ)uʔjwi** > pC **\*šóʔjwe** (S **šóʔwi** ‘tener un gran dolor’, A **šō:jo-n** ‘enfermo’) : pre-GY **\*č'ijwi-** > GY **a-č'ij-ukač** ‘plaga’.
- (24) pGC **\*\*χum** > pC **\*ʔom** (S **ʔóm-ʔ** ‘estar agitado, jadear’, A **ʔom-xam** ‘tener sed’) : GY **-ximximi** ‘sentir calor, sudar’ (reduplicación completa).

## 9.5 Una hipótesis sobre el origen del tono en proto-chon

Los Ejemplos (7) a (24) sugieren que al producirse una fusión de vocales originalmente cerradas y abiertas durante la evolución del proto-günün-chon al proto-chon, se habrían mantenido las diferencias originales de realización de la frecuencia fundamental F0 (más alta en las vocales cerradas, más baja en las vocales abiertas), lo que habría llevado a la fonologización del tono en proto-chon, es decir /\*\*i/ > /\*é/, /\*\*e/ > /\*è/, /\*\*i/ > /\*á/, /\*\*a/ > /\*à/, /\*\*u/ > /\*ó/, /\*\*o/ > /\*ò/.

A nivel fonético se constata universalmente que una de las frecuencias fundamentales de las vocales (la frecuencia F0) está relacionada con la altura tonal intrínseca de las mismas: este formante es más alto en las vocales cerradas que en las vocales abiertas, de manera que las vocales cerradas tienen en general un tono intrínseco más alto que las vocales abiertas. “The tendency for high vowels such as [i] and [u] to have higher fundamental frequencies than low vowels such as [a] has been found in every language so far in which it has been sought” (Whalen y Levitt, 1995, p. 349). Hay una razón articuladora para que esto suceda (Connell, 2002, p. 102): el movimiento hacia arriba de la lengua hace subir al músculo hiogloso, y este a su vez al músculo tirohioideo, el cual está conectado a la laringe. El alzamiento glotalico estira, entonces, las cuerdas vocales, lo que produce que la frecuencia F0 suba.

La transfonologización de vocales altas en vocales con tono alto, o fenómenos muy relacionados, ha sido hipotetizada como posible origen del tono para una cantidad de lenguas de África (Michaud y Sands, 2020; Mathes y Chebanne, 2018), Asia (Kingston, 2011) y América (McLeod y Mitchell, 1977). Constituye, por tanto, una hipótesis tipológicamente plausible.

## 9.6 A modo de conclusión

En el presente trabajo se ha esbozado un escenario tipológicamente plausible, ya hipotetizado en otras familias de lenguas del mundo, a fin de explicar el surgimiento del tono en las lenguas chon. Dado que previamente no existía ninguna hipótesis en este sentido, creemos que el presente estudio significa un avance. Reconocemos el estado meramente hipotético de la propuesta, es decir, no negamos que puedan existir otras posibilidades (todavía no exploradas) que podrían explicar la tonogénesis en chon.

Quedan algunas preguntas sin respuesta en relación a la cuestión del tono en las lenguas chon, por ejemplo por qué razón no hay tono a nivel fonológico en otras lenguas de la Patagonia con las cuales los idiomas chon estuvieron en contacto (yagan, kawésqar, günün a yajüch, mapudungun), cuando lo normal en las lenguas del mundo es que el tono sea un rasgo típicamente areal.

Los avances futuros en los estudios descriptivos y comparativos de estas lenguas permitirán elucidar cuánto de cierto puede haber en la presente propuesta.

## Referencias

- Breen, G. (2001). The wonders of Arandic phonology. En J. Simpson, D. Nash, M. Laughren, P. Austin & B. Alpher (Eds.) *Forty Years On: Ken Hale and Australian Languages* (pp. 45-69). Pacific Linguistics.
- Casamiquela, R. M. (1983). *Nociones de gramática del gününa küne*. Prólogo de C. Clairis. Centre

- National de la Recherche Scientifique-PUF.
- Connell, B. (2002). Tone languages and the universality of intrinsic F0: evidence from Africa. *Journal of Phonetics* 20, 101-129.
- Fernández Garay, A. V. (1998). *El tehuelche. Una lengua en vías de extinción*. Prólogo de C. Clairis. Ed. C. Wagner (EF, Anejo 15). Univ. Austral de Chile, Fac. de Filosofía y Humanidades.
- Foley, W. A. (2018). The Languages of the Sepik-Ramu Basin and Environs. En B. Palmer (Ed.). *The Languages and Linguistics of the New Guinea Area: A Comprehensive Guide* (pp. 197-434). (The World of Linguistics, 4). De Gruyter Mouton.
- Hashimoto, M. (1970). Notes on Mandarin Phonology. En R. Jakobson & S. Kawamoto (Eds.). *Studies in General and Oriental Linguistics* (pp. 207-220). TEC.
- Hewitt, B. G. (1989). Abkhaz. En J. Greppin (Ed.), *The Indigenous Languages of the Caucasus* Vol. 2 (pp. 39-88). Caravan Books.
- Huircapán, N. G. D. (2019). *Shüptun: estudio del idioma de los Günün a küna*. Contribuciones de N. Lucero Tsilga et al. Edición para la Organización del Pueblo Günün a küna (OPG).
- Kingston, J. (2011). Tonogenesis. En M. van Oostendorp, C. J. Ewen, E. Hume, & K. Rice (Eds.), *The Blackwell companion to phonology* (pp. 2304-2333). Blackwell.
- Mathes, T. K., & Chebanne, A. M. (2018). High tone lowering and raising in Tsua. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus (SPiL Plus)* 54, 1-16. <https://dx.doi.org/10.5842/54-0-772>
- McLeod, R., & Mitchell, V. (1977). *Aspectos da língua Xavante*. Summer Institute of Linguistics.
- Michaud, A., & Sands, B. (2020). Tonogenesis. En M. Aronoff (Ed.) *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. Oxford University Press. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02519305>
- Najlis, E. L. (1973). *Lengua selknam*. (Lingüística y Filología, vol. 3). Univ. del Salvador, Fac. de Historia y Letras, Inst. de Filología y Lingüística.
- Najlis, E. L. (1975). *Diccionario selknam*. (Lingüística y Filología, vol. 4). Univ. del Salvador, Fac. de Historia y Letras, Inst. de Filología y Lingüística.
- Viegas Barros, J. P. (2015). *Proto-chon*. Tesis de doctorado. Univ. De Buenos Aires, Fac. de Filosofía y Letras.
- Viegas Barros, J. P. (2017). Fonología comparativa chon - gününa yajüch: consonantes dorsales y vocales. Trabajo leído en el XVIII Congreso Internacional ALFAL. Universidad Nacional de Colombia, 24-28 de julio.
- Viegas Barros, J. P. (2021). Una hipótesis sobre la diacronía del sistema vocálico de la lengua günün a yajüch. En M. E. Orden & M. Malvestiti (Comps.), *Voces habitadas. Recorridos lingüísticos en homenaje a Ana Fernández Garay* (pp. 257-273). EdUNLPam.
- Viegas Barros, J. P. (2022). Diacronía del tono en las lenguas chon. Ponencia presentada en las VII Jornadas Internacionales de Fonética y Fonología. Universidad Nacional del Comahue, 18-21 de octubre.
- Whalen, D. H., & Levitt, A. G. (1995). The universality of intrinsic F0 of vowels. *Journal of Phonetics* 23, 349-368.

## Capítulo 10. Diacronía del tono en las lenguas chon

Pedro Viegas Barros

Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires / CONICET

El propósito del presente trabajo es investigar la evolución diacrónica de los tonos en *selk'nam* y *aonekko 'a'ien*, los dos idiomas mejor registrados del grupo lingüístico chon, hablados en Fuegopatagonia.

Para ello se comparan los sistemas de tono de ambas lenguas, y se intenta reconstruir –en la medida de lo posible– los tonos del proto-chon, así como su evolución diacrónica en las dos lenguas chon en que los tonos están documentados, el *selk'nam* de Tierra del Fuego y el *aonekko 'a'ien* de la Patagonia austral<sup>1</sup>.

### 10.1 Las lenguas chon

El grupo de lenguas chon está formado por las lenguas de los cazadores pedestres de Tierra del Fuego (conocidos vulgarmente como “onas”) y las de (parte de) los “patagones” o “tehuelches”, que se extendían desde el Estrecho de Magallanes hasta por lo menos el río Chubut. Las lenguas chon históricamente documentadas son cuatro: *teushen* y *aonekko 'a'ien* (conocida tradicionalmente como *tehuelche*) en la Patagonia continental, *selk'nam* (también llamada *ona*) y *haush* (o *manekenkn*) en la Isla Grande de Tierra del Fuego<sup>2</sup>.

Hasta el momento, la clasificación interna que considero como la más adecuada para las lenguas chon (sin tener en cuenta dialectos y otras variantes), es la siguiente:

1. Chon continental
  - a. Teushen
  - a. Aonekko 'A'ien
2. Chon sinsular
  - b. Selk'nam
  - c. Haush

Solamente el *selk'nam* y el *aonekko 'a'ien* son lenguas chon relativamente bien documentadas y han sido objeto de estudio *in situ* por lingüistas profesionales, si bien ya cuando estaban en proceso de creciente obsolescencia.

<sup>1</sup>Este trabajo forma parte de las investigaciones llevadas a cabo en el marco del proyecto de la Agencia Nacional de Investigaciones Científicas PICT 2019-2019-03870 *Interacciones entre lenguas y territorios en el pasado y en el presente* dirigido por Marisa Malvestitti, Máximo Farro y Sandra Murriello.

Agradezco las valiosas correcciones e importantes comentarios de un revisor anónimo. Todo error que eventualmente subsista es responsabilidad exclusivamente mía.

<sup>2</sup>Las abreviaturas utilizadas son: A *aonekko 'a'ien*, GY *günün a yajüch*, pC *proto-chon*, pGC *proto-günün-chon*, pre-GY *pre-günün a yajüch*, S *selk'nam*, T *teushen*.

Todas las formas citadas corresponden a mis propias reinterpretaciones fonológicas de las fuentes originales; véase Viegas Barros (2015). Las formas *selk'nam* y *aonekko 'a'ien* están tomadas de los trabajos de Najlis y Suárez mencionados en las referencias bibliográficas; para las formas *haush* y *teushen* se especifica en notas las fuentes y grafías originales.

## 10.2 El tono en las lenguas chon

Desde la mitad de la década de los '60 del siglo pasado hasta los primeros años de la década siguiente, distintos lingüistas (Suárez, Najlis, Martini Ocampo) señalaron la presencia del tono como rasgo fonológicamente pertinente tanto en S como en A. Según esos investigadores, ambas lenguas tenían sistemas de dos tonos que contrastaban entre sí. Lamentablemente, en la investigación más minuciosa llevada a cabo en A por Fernández Garay (1998), ya no fue posible detectar el tono a nivel fonológico debido al avanzado estado de obsolescencia lingüística.

Los sistemas de tonos eran bastante diferentes en ambas lenguas. En S, según Najlis había un tono alto (el tono “agudo”) y otro bajo (el tono “grave”). En A, de acuerdo a Suárez, existían un tono a nivel (“level tone”) y un tono descendente. Los dos tonos del S eran de tipo puntual (es decir que mantenían su altura a través de toda la sílaba). En cambio, en A había un tono melódico (o sea, con altura distinta en cada una de las dos moras de una sílaba larga), el tono descendente, y otro puntual, el tono a nivel. En S toda sílaba tenía un tono, en A generalmente sólo la primera sílaba de un morfema podía tener tono. En esta última lengua solo es posible encontrar pares mínimos en que contrastan ambos tonos en sílabas con vocales largas.

Desde un punto de vista tipológico, sistemas tonales con dos tonos puntuales, similares a los del S, son frecuentes. Por su parte, los sistemas en que hay tonos contrastantes solo en sílabas pesadas y vinculados al morfema, como el del A, también resultan frecuentes.

### 10.2.1 El tono en selk'nam

Según la descripción de Najlis (1973), en S toda sílaba tiene uno de dos tonos puntuales fonológicamente distintos, alto o bajo (denominados por la autora *agudo* y *grave*, respectivamente). Toda sílaba tiene uno de los dos tonos. Las sílabas que tienen como núcleo a las vocales /i/ y /u/ poseen “tono fluctuante” (a veces bajo, a veces alto, de manera impredecible), por lo que en ellas el tono no es fonológicamente relevante. Las sílabas que tienen como núcleo a una consonante tienen siempre tono bajo (lo que es indicado por Najlis mediante su afirmación de que en las sílabas con núcleo silábico consonántico puede introducirse una vocal muy breve de tono “grave”). Es decir que el tono sólo es fonológicamente relevante en las sílabas cuyo núcleo está formado por las vocales /a/, /e/ u /o/.

Ejemplos tono alto

- (1) S **q'árʔ** ‘alga de laguna’
- (2) S **wáj** ‘cuñado de varón’
- (3) S **xámi** ‘robar’
- (4) S **wé** ‘tener’
- (5) S **hór** ‘diente’
- (6) S **xóʔ** ‘poder de curar’

Ejemplos tono bajo

- (7) S **q'àr** ‘en exceso’
- (8) S **wàj** ‘con’
- (9) S **xàmi** ‘pulmones’
- (10) S **wè** ‘parecerse a’
- (11) S **hòr** ‘cañadón’
- (12) S **xòʔ** ‘ventosidad’

Como se puede observar, la mayoría de los ejemplos ofrecidos constituyen pares mínimos; solo en un caso, Ejemplos (1) y (7), se trata de un par semimínimo.

En esta lengua no existe una oposición entre vocales breves y largas a nivel fonológico, pero son

frecuentes las secuencias bisilábicas de dos vocales homorgánicas. En ocasiones las dos vocales de estas secuencias tienen el mismo tono:

- (13) S **č'ée** 'caminar'  
 (14) S **Jóós** antropónimo femenino  
 (15) S **č'ààwtáʔj** 'honguito amargo'  
 (16) S **ʔèèn-q** 'hacia lo alto de'  
 (17) S **ʔòòsr** 'frente'

Pero, en la gran mayoría de los casos en estas secuencias se dan en fluctuación las dos posibilidades siguientes en lo que respecta al tono: (1) una vocal con tono alto seguida de una vocal con tono bajo y (2) una vocal con tono bajo seguida de una vocal con tono alto (Najlis, 1973, p. 33). Si bien el tono es fonológicamente relevante en la lengua, en estas secuencias en que las dos posibilidades alternan resulta mucho más económico no transcribir la representación fonológica del tono, sobreentendiendo que cuando se escriben secuencias de dos vocales homorgánicas sin tono señalado se trata de este tipo de alternancia:

- |                          |                                 |
|--------------------------|---------------------------------|
| (18a) [č'ááči ~ čàáči]   | (18b) /č'aáci/ 'ave'            |
| (19a) [č'ááji ~ čàáji]   | (19b) /č'aaji/ 'labio inferior' |
| (20a) [q'áàč'i ~ q'àáči] | (20b) /q'aáci/ 'rodilla'        |
| (21a) [q'éèx ~ qèéx]     | (21b) /qeex/ 'aguilucho'        |

El tonema alto tiene dos alotonos: un alotono muy alto (llamado *sobreagudo* por Najlis) cuando la vocal núcleo de sílaba precede inmediatamente a otro núcleo de sílaba vocálico, y un alotono alto en los demás casos. El tonema bajo tiene también dos alotonos: un alotono medio (llamado *mediano* por Najlis) cuando la vocal núcleo de sílaba precede inmediatamente a otro núcleo de sílaba vocálico, y alotono bajo en los demás casos (Najlis, 1973, p. 100):

Ejemplos como (22) a (24), sugieren que puede haber existido alguna morfología tonal (derivacional), pero tal morfología parece haber dejado de ser productiva antes de que se documentara la lengua.

- (22) **hòr-şqn** 'encías', derivado de **hór** 'dientes'.  
 (23) **w-hàjn-ʔ** 'buscar', derivado de **hájné** 'querer'.  
 (24) **kòri-č'è** 'vomitar', derivado de **k'óòri** 'vomitar'

Varios pares mínimos del S diferenciados por tono son semánticamente próximos, por lo que tal vez se trate en estos casos de dobles de una misma forma originaria, muy posiblemente a causa del grado de obsolescencia en el momento en que la lengua fue registrada:

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| (25a) <b>ʔóx</b> ‘flequillo’       | (25b) <b>ʔòx</b> ‘delante de’.                       |
| (26a) <b>lóxé</b> ‘saltar, bailar’ | (26b) <b>lòxè</b> ‘acalorarse’.                      |
| (27a) <b>már</b> ‘antebrazo’       | (27b) <b>màr</b> ‘cuero de las “manos” del guanaco’. |

Además de Najlis, otros autores que mencionaron el tono en S son Martini Ocampo (1982)<sup>3</sup> y Suárez (1988a [1970], 1998b [1973])<sup>4</sup>.

### 10.2.2 El tono en *aonekko* ‘a’ien

A mediados de los años 60 del siglo pasado, Suárez describió al tono como un rasgo fonológicamente relevante del A.

Según este autor (Suárez, 1988b [1973], p. 40) el A tiene dos tonos; un tono a nivel (“level tone”) y un tono descendente. El primero es un tono puntual, el segundo un tono melódico. Ambos tonos tienen un bajo nivel de rendimiento funcional. No todas las raíces poseen tono contrastivo. La presencia o ausencia de tono y acento permite clasificar a las raíces del A en tres tipos:

- 1) raíces con tono contrastivo y acento primario,
- 2) raíces con tono contrastivo y acento secundario (“raíces dependientes”), y
- 3) raíces sin tono contrastivo ni acento.

Ejemplos de tono a nivel	Ejemplos de tono descendente
(28) A <b>ā:n</b> ‘madre’	(34) A <b>č’ájto</b> ‘mucho’
(29) A <b>-ē:w</b> ‘casa’	(35) A <b>tâʔr</b> ‘hielo’
(30) A <b>xeēp</b> ‘ceniza’	(36) A <b>č’ěj</b> ‘cortar’
(31) A <b>k’ō:lk’en</b> ‘yerno’	(37) A <b>č’ê:ne</b> ‘hablar’
(32) A <b>mōʔ</b> ‘derretir (grasa)’	(38) A <b>ôʔč’ere</b> ‘sofocar’
(33) A <b>ʔōrē</b> ‘blanco’	(39) A <b>ʔôtel</b> ‘ojo’

Hasta ahora, los únicos pares mínimos encontrados se dan en uso pocos ítems en los que el tono es utilizado para distinguir una diferencia gramatical, las formas proadjetivas de los pronombres personales: frente a las correspondientes formas prosustantivas:

(40a) A <b>jā:</b> ‘el mío’	(40b) A <b>jâ:</b> ‘yo’
(41a) A <b>mā:</b> ‘el tuyo’	(41b) A <b>mâ:</b> ‘tú’
(42a) A <b>tā:</b> ‘el suyo’	(42b) A <b>tâ:</b> ‘él, ella’

<sup>3</sup>Los datos sobre tono en S según Martini Ocampo (1982) resultan confusos. La autora afirma primero taxativamente (1982, p. 13): “Shelknam is not a tone language”, pero luego (*ibidem*, p. 16) dice que “However, pitch cannot be predictable, because of counterexamples...”; para finalizar diciendo (*ibidem*, p. 18) que existe un contraste tonal fonológicamente relevante “. . . at the level of syllables”. En su tratamiento del tono parece haber un solapamiento de fenómenos distintos, no solo tono sino también entonación, acento y –posiblemente– duración vocálica. Por otra parte, el sistema de notación que usa para los rasgos suprasegmentales resulta innecesariamente engorroso y complicado.

<sup>4</sup>Suárez distingue, como Najlis, dos tonos en S, pero no alto y bajo sino como en A un tono puntual (“level tone”) para el que no se indica la altura (presumiblemente un tono alto, dado el uso de Suárez del acento agudo convencionalmente utilizado –muchas veces– para su representación gráfica), y un tono (melódico) descendente. Es posible que su descripción del tono en S (lengua en la que Suárez no realizó personalmente trabajo de campo) esté influida por su trabajo con el A.

Fernández Garay (1998), que comenzó a trabajar en A a principios de la década de 1980, encontró que en ese momento el tono ya no era fonológicamente relevante en la lengua

## 10.3 Comparación y reconstrucción

### 10.3.1 Correspondencias tonales

Los dos tonos del S según la descripción son de tipo puntual (es decir que mantienen su altura a través de toda la sílaba). En cambio, en el A descrito por Suárez existen un tono melódico (o sea, que tiene distinta altura en las dos moras de una sílaba larga) y otro tono puntual. Por otro lado, en S toda sílaba (acentuada o no) tiene un tono, mientras que en A sólo la primera sílaba de un morfema puede tener tono (aunque en algunos compuestos y derivados de dos morfemas el tono está registrado en dos morfemas).

En A, la cantidad de elementos léxicos registrados con tono es mucho menor que en S. Como consecuencia, solo unos 180 cognados (menos del 22 % del total) tienen tono registrado en ambas lenguas.

Existen unas 7 correspondencias tonales distintas principales entre S y A.

Cuando en S hay vocal no duplicada, el tono a nivel del A puede corresponder tanto al tono alto como al tono bajo del S (estas son las correspondencias más frecuentemente encontradas):

Correspondencia 1. S  $\acute{v}$  : A  $\bar{v}(:)$

Correspondencia 2. S  $\grave{v}$  : A  $\bar{v}(:)$

Menos frecuentes son correspondencias de vocal no duplicada con tono bajo en S y vocal con tono descendente en T:

Correspondencia 3. S  $\grave{v}$  : A  $\hat{v}(:)$

En S existen muchos casos en que dentro de un morfema se da una secuencia de dos vocales homorgánicas en que la primera vocal tiene un tono y la segunda otro tono. En estos casos, la secuencia de dos vocales corresponde en A unas veces a una vocal con tono a nivel:

Correspondencia 4. S  $\mathbf{vv}$  : A  $\bar{v}(:)$

Correspondencia 5. S  $\mathbf{vv}$  : A  $\hat{v}(:)$

Y secuencias de dos vocales con tono bajo en S que pueden corresponder tanto a vocales con tono a nivel o con tono descendente en A:

Correspondencia 6. S  $\mathbf{\grave{v}\grave{v}}$  : A  $\bar{v}(:)$

Correspondencia 7. S  $\mathbf{\grave{v}\grave{v}}$  : A  $\hat{v}(:)$

### 10.3.2 Algunos procesos diacrónicos de las vocales

Las vocales dobles del S y largas del A son importantes para entender las correspondencias tonales de estas lenguas.

Las secuencias de vocales homorgánicas en selk'nam pueden provenir de:

- secuencias **\*vhv**, reflejadas como **vh** en H y como **vhv** en T:

- (43) S **jaa** ‘yo’ < **\*jaha**, cf. H **jah**<sup>5</sup>, T **jaha**<sup>6</sup> ‘yo’  
 (44) S **jékwaá** ‘nosotros dos’ < **\*wekwaha**, cf. T **wawaha**<sup>7</sup>. ‘nosotros’  
 (45) S **poo-t’xé** ‘transpirar’ < **\*poho-**, cf. T **poho**<sup>8</sup> ‘estar caliente’

- secuencias **\*vʔv**, como muestra la comparación con el A:

- (46) S **waaténn** ‘faja’ < **\*waʔate-**, cf. A **wáʔten** ‘faja’  
 (47) S **teeruxén** ‘granizo’ < **\*t’eʔar-**, cf. A **t’aʔr** ‘hielo’,  
 (48) S **t’oor** ‘ser verde a azul’ < **\*t’oʔor**, cf. A **tōʔr** ‘amarillo’

- duplicación de vocal en sílaba inicial coincidente con la caída de una vocal en la sílaba siguiente (“duplicación compensatoria”):

- (49) S **tààpr** < **\*táper**, cf. A **taper** ‘nudo’  
 (50) S **p’aašn-jé** ‘tener diarrea’, < **\*p’ačen.**, cf. A **peč’en** ‘diarrea’  
 (51) S **soos** < **\*čočeʔ**, cf. A **čočeʔ** ‘uno’

Las vocales largas del A, por su parte, pueden provenir de:

- secuencias **\*vhv**:

- (52) A **ja:** < **\*jaha**, cf. H **jah**, T **jaha** ‘yo’  
 (53) A **okwa:** ‘nosotros dos’ < **\*wekwaha**, cf. T **wawaha** ‘nosotros’  
 (54) A **po:-š** < **\*poho-**, cf. T **poho** ‘estar caliente’

- secuencias **\*vʔC** y **\*vlC** (evidencia tanto comparativa como interna):

- (55) A **na:ne** < **\*naʔ-ne**, cf. S **náʔ** ‘aquí’  
 (56) A **e:wn** < **\*eʔw-**, cf. S **àʔw** ‘más’  
 (57) A **xo:jnk** ~ **xoʔjnk** ‘llorón’  
 (58) A **č’alte** ~ **č’a:te** ‘ahorcar’  
 (59) A **če:p** ‘junco’ < **\*čelpe**, cf. S **šélp-l** ‘caña’

- alargamiento vocálico en monosílabos;

- (60) A **č’a:r** ‘ala’, ‘brazo’ < **\*č’ar**, cf. S **č’ár** ‘bíceps’  
 (61) A **xa:** < **\*xa**, cf. S **xá** ‘yacer’  
 (62) A **re:** < **\*re**, cf. S **rè** ‘andar’

<sup>5</sup>Tonelli (1926) <**iāx**> ‘io’, Segers (1891) <**iag**> ‘yo’.

<sup>6</sup>Lafone Quevedo (Farro y De Mauro, en prensa) <**huahuaja**>.

<sup>7</sup>Orbigny (La Grasserie, 1906) <**hiaja**> ‘je, moi’, Ameghino (Lehmann-Nitsche 1913) <**iaja**>, Lafone Quevedo (Farro y De Mauro, en prensa) <**yaja**> ‘yo’.

<sup>8</sup>Ameghino (Lehmann-Nitsche, 1913) <**pójon**> ‘caliente’.

Como se puede apreciar, los orígenes de las vocales dobles del selk'nam y de las vocales largas del A solo se solapan parcialmente. Las vocales homorgánicas en sílabas contiguas del S pueden corresponder tanto a vocales breves como a vocales largas del A, y viceversa, las vocales largas del A pueden corresponder tanto a vocales simples como dobles del S. Parece claro que el pC no tenía ni secuencias de dos vocales homorgánicas como el S ni vocales largas como el A: se trata de desarrollos independientes de cada una de estas lenguas.

Por lo general, en los cognados sólo parece reconstruible el tono en una o dos sílabas de un determinado morfema o lexema: el tono de la sílaba acentuada, y el tono de la sílaba siguiente si ésta comenzaba con oclusiva glotal.

### 10.3.3 Procesos diacrónicos tonales

Hasta el momento, cualquier intento de derivar un sistema tonal como el del S a partir de uno igual o parecido al del A ha resultado completamente infructuoso, mientras que sí ha sido posible reconstruir una posible evolución de los tonos del A partiendo de un sistema próximo al del S. Por tal razón en el presente trabajo propongo para el pC un sistema de dos tonos similar al del S, o sea: un tono alto y un tono bajo. Diacrónicamente habrían actuado al menos los siguientes cuatro procesos:

- En la mayor parte de los casos, se habrían mantenido los tonos originales en S, mientras que en A tanto \* $\acute{v}$  como \* $\grave{v}$  dan  $\bar{v}$ . Esto explica los resultados ejemplificados abajo tanto del S como del A en las correspondencias 1 y 2, del S en la correspondencia 3, y del A en las correspondencias 4 y 6;
- Las secuencias \* $\acute{v}\acute{v}$  y \* $\acute{v}h\acute{v}$  (con cualquier tono originario) se reflejan en S como  $\mathbf{vv}$  (con tonos fluctuantes), lo que explica los resultados S en las correspondencias 4 y 5 ejemplificadas abajo;
- Una secuencia de vocal con tono bajo \* $\grave{v}$  seguida de consonante glotal \* $\text{ʔ}$  adquiere en A tono descendente  $\hat{v}$ , lo que explica los resultados A en las correspondencias 3, 5 y 7 ejemplificadas abajo;
- Una vocal \* $\grave{v}$  que se duplica por caída de vocal en sílaba final da origen a dos vocales contiguas con tono descendente en S, lo que explica los resultados S en las correspondencias 6 y 7 ejemplificadas abajo.

Las siguientes son las ejemplificaciones de cada correspondencia:

1. Correspondencia pC \* $\acute{v}$  > S  $\acute{v}$  : A  $\bar{v}$ , como en:

(63) pC \* $\acute{c}'\acute{a}r$  > S  $\acute{c}'\acute{a}r$  'bíceps', A  $\acute{c}'\bar{a}:r$  'brazo'. (64) pC \* $\acute{m}\acute{a}$  > S  $\acute{m}\acute{a}-t\acute{e}\text{ʔ}$ , A  $\bar{m}\bar{a}$ : 'matar'.

(65) pC \* $\acute{e}nwo$  > S  $\acute{e}nu$  'al amparo de', A  $\bar{e}no$  'cerca de, junto a'.

(66) pC \* $\acute{s}\acute{e}\text{ʔ}t'e$  > S  $\acute{s}\acute{e}\text{ʔ}t'$ , A  $\acute{s}\bar{e}:te$  'filfil'.

(67) pC \* $\acute{m}\acute{o}\text{ʔ}o$  > S  $\acute{m}\acute{o}\text{ʔ}$ , A  $\bar{m}\bar{o}\text{ʔ}$  'aguja'.

(68) pC \* $\acute{s}\acute{o}\text{ʔ}jwo$  > S  $\acute{s}\acute{o}\text{ʔ}w-i$  'tener un gran dolor', A  $\acute{s}\bar{o}:jo-n$  'enfermo'.

2. Correspondencia pC \*ṽ > S ṽ : A ṽ, como en:

(69) pC \*ṽw > S ṽw ‘sin’, A -ē:w ‘sufijo prohibitivo’

(70) pC \*q’ṽ > S q’ṽ ‘manantial’, A k’ā: ‘lágrima’

(71) pC \*č’èçe > S č’èx ‘pelo, vello’, A č’èx ‘piel’

(72) pC \*jènjowe > S k-jènju-n ‘coihue’, A jēnoj ‘palo’

(73) pC \*çòr > S sòr-è ‘ser fuerte (un ser animado)’, A -šō:r ‘fuerte’

(74) pC \*ʔòlme > S ʔòlmé, A òlm ‘desplumar’

3. Correspondencia pC \*ṽʔ/\_C, \_# > S ṽ(ʔ) : A ṽ:, como en:

(75) pC \*ṣèʔ > S ṣèʔ-n ‘estar hinchado’, A sē:-we ‘obeso’

(76) pC \*gòʔwel > S òʔwl ‘intestinos delgados’, A gō:wlɣe ‘chinchulín’

(77) pC \*ʔèʔ > S è-r ‘aproximarse a’, A ʔè: ‘venir’

4. Correspondencia pC \*ṽʔv, \*ṽhv > S vv [ṽṽ ~ ṽṽ] : A ṽ(:). Ejs.:

(78) pC \*áʔal > S aal-é ‘cabellera’, A ā:l ‘cabeza’

(79) pC \*č’óʔo > S č’oo-n-ténn, A č’ō: ‘nalgas’

(80) pC \*t’óʔor > S t’oor ‘ser verde a azul’, A tō:r ~ tōʔr ‘amarillo’

(81) pC \*wáʔaten > S waaténn, A wāʔten ‘faja’

(82) pC \*áʔare > S m-aar ‘buscar comestibles’, A ā:re ‘buscar’

(83) pC \*póho > S poo-t’-xé ‘transpirar’, A pō:-š ‘caliente’

5. Correspondencia pC \*ṽʔv > S vv [ṽṽ ~ ṽṽ] : A ṽ:. Ejs.:

(84) pC \*č’èʔan > S č’aan ‘palabra, idioma’, A č’è:ne ‘hablar’

(85) pC \*k’òʔo > S k’oo-xè-n ‘visera, anteojera’, A k’ô: ‘sombbrero’

(86) pC \*ʔwòʔošén > S ʔòšén ‘estar de paseo’, A wô:šen ‘visitar’

(87) pC \*č’èʔa > S č’aa-č’i ‘ave’, A č’èʔ ‘pájaro’

(88) pC \*t’àʔer ‘hielo’ > S teer-u-xé-n ‘granizo’, A tâ:ʔr ‘hielo’

6. Correspondencia pC \*ṽ...v > S ṽṽ...Ø : A ṽ

(89) \*tâper > S tààpr ‘nudo’, A tâper ‘tobillo’

7. Correspondencia pC \*ṽʔ...v > S ṽṽ...Ø : A ṽ:

(90) \*çàʔwkeja ‘unos pocos (dos o tres)’ > S šààwké-n ‘tres’, A xâ:ʔwke ‘dos’<sup>9</sup>

<sup>9</sup>Es necesario aclarar, como en un comentario señala el revisor anónimo del presente trabajo, que las reconstrucciones pC \*ṽʔv > S vv : A vʔ en (4) y pC \*vʔ > S vʔ : A v: en (3), (5) y (7) podrían haber estado cada una por la otra: en estos casos, la elección de la reconstrucción pC \*ṽʔv o \*vʔ es arbitraria, ya que hasta el momento no se ha encontrado un argumento decisivo en favor de una reconstrucción o la otra en cada uno de estos casos.

## 10.4 Conclusiones

No resulta posible explicar los tonos del S y del A como desarrollos independientes a partir de un estadio común sin tono, por lo tanto el tono tiene que haber sido fonológicamente contrastivo ya en pC.

Una evolución de los tonos del S a partir de un sistema como el del A no parece posible, mientras que lo inverso sí resulta factible. Es sobre todo por esta razón<sup>10</sup> que en el presente trabajo se ha hipotetizado que el pC habría tenido un sistema tonal muy parecido al documentado en S, con dos tonos: uno alto y otro bajo. A partir de tal sistema se han propuesto las evoluciones diacrónicas que habrían llevado a los tonos documentados en A y (con menor cantidad de cambios) en S.

Las correspondencias tonales encontradas poseen valores probatorios muy distintos entre sí, ya que en principio cualquiera de los dos tonos del S puede corresponder a cualquiera de los dos del A, salvo en el caso de las secuencias del tipo \* $\hat{v}\hat{?}$ , las cuales adquieren por tanto una relevancia singular en la presente propuesta. Es importante señalar también, en este caso como evidencia negativa, la ausencia de una correspondencia S  $\hat{v}$  : A  $\hat{v}$ .

De lo expuesto se desprende que en lo que respecta al sistema tonal, el A sería una lengua más innovadora, mientras que el S sería en este aspecto, por el contrario, más arcaizante.

## Referencias

- Farro, M., & De Mauro, S. (en prensa). Kankel y Samuel Lafone Quevedo. Vocabulario Castellano, Tehuelche, Ahonekenke ó Tsoneca, *Documentos inéditos en lenguas fuegopatagónicas (1880-1950)*. Comps. M. Malvestitti & M. Farro. Editorial de la Universidad Nacional de Río Negro.
- Fernández Garay, A. V. (1998). *El tehuelche. Una lengua en vías de extinción*. Prólogo de C. Clairis. Ed. C. Wagner (*Estudios Filológicos*, Anejo 15). Univ. Austral de Chile, Fac. de Filosofía y Humanidades.
- La Grasserie, R. De. (1906). De la langue Tehuelche. En R. Schuller, (coord.), *Internationaler Amerikanisten-Kongress: Vierzehnte Tagung, Stuttgart 1904* (pp. 611-647). W. Kohlhammer.
- Lehmann-Nitsche, R. (1913). El grupo lingüístico Tshon de los territorios magallánicos. *Rev. del Museo de La Plata* 22, 217-276.
- Martini Ocampo, A. (1982). *The phonology of Shelknam: the suprasegmentals*. A Thesis submitted to the Faculty of the Graduate School of State Univ. of New York at Buffalo. (ms.)
- Najlis, E. L. (1973). *Lengua selknam*. (Lingüística y Filología, vol. 3). Univ. del Salvador, Fac. de Historia y Letras, Inst. de Filología y Lingüística.
- Segers, P. A. (1891). Tierra del Fuego, Hábitos y costumbres de los indios Aonas, *Boletín del Instituto Geográfico Argentino*, 12 (5-6), 56-82.
- Suárez, J. A. (1988a). Clasificación interna de la familia lingüística chon. *Estudios sobre lenguas indígenas sudamericanas* (pp. 79-100). Bahía Blanca: Univ. Nac. del Sur (orig. en *Anales del Instituto de Lingüística*, 10, Mendoza: Univ. Nac. de Cuyo, 29-59 [1970]).
- Suárez, J. A. (1988b). Macropanotacana. *Estudios sobre lenguas indígenas sudamericanas* (pp.

<sup>10</sup>Hay, además, un argumento adicional en favor de esta hipótesis: la comparación externa de las lenguas chon con el idioma –emparentado a un nivel más remoto– gүнүн a yajüch favorece la reconstrucción de un sistema tonal en pC similar al del S; véase Viegas Barros (2022).

- 31-55), Bahía Blanca: Univ. Nac. del Sur. Trad. de A. V. Fernández Garay (orig.: Macro-Pano-Tacanan, en *International Journal of American Linguistics* 39 (3), 137-153 [1973]).
- Tonelli, A. (1926). *Grammatica e glossario della lingua degli Ona-Selknám della Terra del Fuoco*, Turín: Soc. Editrice Internazionale.
- Viegas Barros, J. P. (2015). *Proto-chon*. Tesis de doctorado. Univ. de Buenos Aires, Fac. de Filosofía y Letras.
- Viegas Barros, J. P. (2022). Tonogénesis en proto-chon. Ponencia presentada en las *VII Jornadas Internacionales de Fonética y Fonología*. Universidad Nac. del Comahue, 18-21 de octubre.

## Parte C - ¿Cómo suenan las lenguas en el aula?

11	Reconocimiento y diferenciación de palabras tritónicas en aprendientes de español como LE desde la poesía Romina Araujo y Belén Sandoval . . . . .	125
12	La enseñanza de la entonación como constructo lingüístico interdisciplinar Roxana Basso, Mónica Trípodí, Pedro Luchini y María A. García Jurado . . . . .	136
13	Are you asking me or telling me? Perception of English falling and falling-rising nuclear accents by River Plate Spanish speakers in a context of explicit instruction Andrea Perticone . . . . .	146
14	Phonological mapping of rise-falling nuclear accents in General British English and <i>Porteño</i> Spanish Francisco Zabala . . . . .	159
15	Fonética y fonología francesas en el nivel superior: confección y selección de materiales Teresa Tomatti y Julia Pancirolli . . . . .	172
16	Primeras aproximaciones al análisis de la pronunciación del francés como lengua adicional por parte de hablantes de diferentes puntos de Argentina Lucía Mignaqui, Marcela Rubio y María L. Sierra Ibáñez . . . . .	182
17	El acento de insistencia en el aprendizaje de la prosodia del francés Silvia Alejandra Peralta . . . . .	190



## Capítulo 11. Reconocimiento y diferenciación de palabras tritónicas en aprendientes de español como LE desde la poesía

Romina Araujo\*  
Belén Sandoval\*

\* Universidad Nacional del Comahue

El siguiente trabajo surge como actividad final de la segunda cohorte de la Diplomatura en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera dictada por la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue. Como trabajo final de esta diplomatura, se creó y compartió una secuencia didáctica cuyos objetivos principales son comprender y expresar significados en situaciones comunicativas y reconocer y diferenciar palabras tritónicas en un contexto particular. Dicha secuencia está destinada a estudiantes adultos de español como lengua extranjera (LE), cuya lengua materna es el inglés.

### 11.1 Introducción

Enseñar es un proceso creativo, un modo de orientar y guiar, ya sea mediante el ejemplo o mediante la instrucción. Enseñar en el aula de español como lengua extranjera es proporcionar pistas para que cada estudiante pueda desenvolverse en la lengua meta teniendo en cuenta los distintos aspectos identitarios, sociales y culturales que la componen. Es por esto que, como docentes, necesitamos poder funcionar como un puente entre el español y sus normas socioculturales y la lengua propia del estudiante en conjunto con su bagaje cultural.

En este escrito se presenta una secuencia didáctica que surge luego de que en varios encuentros de la Diplomatura en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera dictada por la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue, se evidenciara como factor común la falta de material auténtico para la enseñanza de dicha lengua. Esta secuencia propone trabajar no solo la gramática y el vocabulario, sino también, el acento léxico del español, específicamente en palabras tritónicas. El trabajo de estos aspectos de forma conjunta ha sido diseñado para resaltar la gran utilidad de abordarlos simultáneamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como una lengua extranjera/segunda.

Teniendo en cuenta el acento español rioplatense, se hará foco en el acento léxico, para poder explorar los contrastes en la posición del acento léxico en palabras tritónicas, es decir en “palabras diferentes que solo se distinguen por la posición del acento” (Hualde, 2014, p. 225). La diferencia de acento mencionada tiene un alto impacto en el significado ya que una misma palabra puede variar su categoría gramatical como adjetivo, sustantivo o verbo. Este último puede, además, variar el tiempo cambiando la sílaba tónica. Di Tullio y Malcuori (2012) sostienen que “el tiempo es la categoría flexional que sitúa, de manera directa o indirecta, un cierto evento o acontecimiento como

simultáneo, anterior o posterior al momento del acto de habla” (p. 265). Un ejemplo de esto es *Te animo a ganar la carrera vs Martita me animó durante la carrera*.

Se trabajará basándonos en el enfoque por tareas propuesto por Estaire (2011). La secuencia de subtareas ofrece actividades de familiarización de vocabulario, lectura y comprensión de la poesía *Tritónicamente* (Méndez, s.f.); escrito que fue creado específicamente para esta secuencia por la escritora neuquina Mirta Méndez. Asimismo, dentro de la secuencia de subtareas hay actividades de práctica orientadas al reconocimiento de palabras que contienen los mismos sonidos y se escriben con las mismas letras, pero cuya sílaba tónica varía. Estas actividades concluyen en una tarea final en la que los estudiantes darían cuenta de la apropiación de los diversos significados poniendo en práctica la acentuación en distintas sílabas en una situación comunicativa real en un espacio público de la ciudad. De esta manera, se pretende reforzar el reconocimiento, la comprensión y la segmentación de palabras.

## 11.2 Fundamentación Teórica

Alliaud y Antelo proponen que se debe enseñar para orientarse en la vida. Kant y Rousseau, por su lado, “decían que somos el resultado de lo que hemos conseguido hacer, cada uno de nosotros, con lo que nos ha sido dado” (Alliaud y Antelo, 2009, p. 7). Dentro del aula de español como Lengua Extranjera (LE), consideramos que debemos proveer de herramientas a nuestros estudiantes para que puedan ser capaces de elegir y hacer propias las que más necesiten al momento de relacionarse con el resto de la sociedad de habla española.

Además, Alliaud y Antelo (2009) expresan que “la enseñanza es exitosa si consigue provocar, impresionar, despertar curiosidad, suscitar interés, etcétera” (p. 10). Creemos, fuertemente, que enseñar desde el amor y el respeto, tanto hacia nuestra cultura e idioma, como así también, hacia las culturas e idiomas de nuestros estudiantes, es lo más significativo. Además, consideramos sumamente significativo presentarles actividades dinámicas pensadas considerando sus intereses, buscando, así, motivarlos para que ‘curioseen’ en nuestra cultura.

En relación con los aspectos fonológicos, la temática abordada fue elegida teniendo en cuenta que el acento léxico español rioplatense es libre e impredecible. Esto lo diferencia de otras lenguas, como el francés, el finés y el húngaro, cuyos acentos son fácilmente predecibles ya que se ubican, generalmente, en la última o primera sílaba. Se hará foco en el plano suprasegmental a nivel palabra, para poder así explorar los contrastes en la posición del acento léxico en “palabras diferentes que solo se distinguen por la posición del acento” (Hualde, 2014, p. 225). De esta manera, se pretende reforzar el reconocimiento, la comprensión y la segmentación de palabras en sílabas para percibir dónde se ubica el realce fonético en cada palabra. Las actividades están orientadas a reforzar la acentuación de verbos, en tiempo presente y pasado, en sustantivos y adjetivos.

En cuanto a los aspectos gramaticales, los ítems léxicos incluidos en las actividades son sustantivos, adjetivos y verbos. La categorización de estos se considera siguiendo lo propuesto en Di Tullio y Malcuori (2012). Siguiendo las ideas de estas autoras, los verbos, en su mayoría, son palabras léxicas y solo algunos entran en la categoría de gramaticales. Es por esto que resulta importante trabajar en la categorización de las palabras dentro del contexto en el que se presentan, para poder distinguir no sólo su acentuación, sino también el significado apropiado según el contexto.

En la década de los 80, se originó el aprendizaje mediante tareas como un intento de regular el proceso de enseñanza-aprendizaje y los procesos psicolingüísticos implicados en la apropiación de lenguas extranjeras. Ellis (2003) define a la tarea como “una herramienta que permite a los alumnos implicarse en la creación de significados, y que, por lo tanto, crea las condiciones para la adquisición” (en Estaire, 2011, p. 4).

La presente propuesta consiste no solo de una tarea final, sino también de un gran número de subtareas que sirven de antesala a la actividad final. Seleccionamos, entonces, el trabajo por tareas ya que, en palabras de Sheila Estaire (2011), “una tarea requiere poner en marcha procesos de uso de la lengua que reflejen los procesos que tienen lugar en la comunicación en “el mundo real” (p. 5).

Etaire (2011) además agrega que las tareas comunicativas son aquellas en las que “los alumnos utilizan la lengua extranjera en situaciones de comunicación, a través de cualquiera de las actividades de la lengua –expresión, comprensión, interacción, mediación, en forma oral o escrita– centrando su atención en el significado, en el mensaje, en su intención comunicativa” (p. 5). Esta autora diferencia las tareas comunicativas de las tareas de apoyo lingüístico. Define a estas últimas como “tareas en las que los alumnos centran su atención en la forma, en aspectos concretos del sistema lingüístico (funciones, nociones, gramática, léxico, fonología, discurso, etc.), desarrollando así el conocimiento explícito de la lengua” (p. 6). Es así que pretendemos ensamblar y unir ambas formas de trabajo para lograr los objetivos planteados en esta secuencia:

- Presentar una secuencia didáctica para la enseñanza de español como lengua segunda/extranjera.
- Difundir material auténtico para la enseñanza de español como lengua segunda/extranjera.

## 11.3 Metodología

La secuencia de actividades y tarea final que aquí proponemos han sido ideadas para jóvenes adultos de entre 20 y 35 años, cuyo nivel de español es B1-B2, según el Marco Común Europeo de Referencia, quienes residen en la ciudad de Chos Malal, norte de Neuquén, Argentina. Toda esta secuencia ha sido diseñada para un grupo de no más de diez estudiantes cuyos objetivos principales son profundizar sus conocimientos del español e insertarse, un poco más, en la vida social chosmalense. La cantidad de estudiantes se establece considerando la complejidad de actividades y la riqueza que se espera tengan las intervenciones orales. Por el nivel de español del grupo, los aprendientes estarían en condiciones de comprender los puntos principales de textos sobre situaciones conocidas. Sumado a esto, contarían con nociones suficientes para comprender, contextualizar y relacionar información.

### Secuencia didáctica

**Asignatura:** Lengua Extranjera Español

**Tema:** La poesía

**Contenidos:** Categorías gramaticales de palabras y la acentuación en la producción de significados.

**Duración de la secuencia:** cuatro encuentros de aproximadamente 50 minutos cada uno.

**Objetivos:**

- Comprender significados y expresarse en situaciones comunicativas haciendo uso de los recursos lingüísticos aprendidos en clase.
- Reconocer los diferentes tipos de palabras en un contexto particular.
- Diferenciar y apropiarse de las formas que toman los verbos según su tiempo.
- Afianzar las normas de acentuación, favoreciendo la fluidez tanto en los aspectos gramaticales como fonológicos.
- Lograr diferenciar palabras con los mismos sonidos y que se escriben con las mismas letras, pero cuya sílaba tónica varía.
- Percibir que esta variación en la tonicidad tiene repercusiones en el significado de la palabra.
- Comprender y apropiarse de los distintos significados poniendo en práctica la acentuación en distintas sílabas.

**Tarea final:** los estudiantes trabajarán en parejas. Cada pareja deberá escribir una poesía usando grupos de palabras tritónicas previamente compartidas. Estas poesías serán compartidas con la sociedad durante una tarde de intervención poética.

**Secuenciación de subtareas (actividades posibilitadoras)**Apertura

Para poder activar conocimientos previos de cada uno de los estudiantes, se propone comenzar la clase con una lluvia de ideas sobre el concepto de claridad. Para esto, la docente escribirá la palabra *claridad* en el pizarrón e invitará a que vayan compartiendo sus nociones sobre lo que significa, los contextos en los que la han percibido o utilizado y sus opiniones acerca de cuán claras son las personas cuando hablan, entre algunas otras cuestiones que vayan emergiendo. Tiempo estimado: 5 minutos.

Como primer acercamiento al texto a trabajar, la docente propondrá realizar una actividad sobre vocabulario. Los estudiantes deberán unir las imágenes dadas con las palabras que corresponda. Tiempo estimado: 5-10 minutos.

1. Unir las siguientes palabras con la imagen que corresponda.

1. 	4. 	6. 
2. 	a. Género b. Términos c. Deseos d. Terminó e. Sueños f. Fracasando g. Críticas h. Mundo	7. 
3. 	5. 	8. 

1

<sup>1</sup> Adaptado de <https://images.app.goo.gl/JYEh6ECTqs9mHMYr7>  
<https://images.app.goo.gl/q5toSeMw7EKvip11A>  
<https://images.app.goo.gl/MeTtreqms99gYYwS9>

Luego, la docente invitará a que cada uno escriba, ayudándose de las imágenes y las palabras de la actividad anterior, en dos renglones la posible temática del texto. Los estudiantes podrán escribir en español o en su lengua materna. Tiempo estimado: 8 minutos.

2. Con ayuda de las imágenes y las palabras trabajadas, explicar, en dos renglones, de qué trata el texto.

Una vez que los estudiantes finalicen sus predicciones, se compartirá la poesía. La docente les entregará copia de *Tritónicamente* de Mirta Méndez (s.f.) y los invitará a que escuchen y vayan siguiendo su lectura.

Tritónicamente  
Seamos claros  
Si resulta incómoda la realidad  
Si está en el ánimo del mundo ser mejores, sin género ni color  
Usar la crítica para cambiar  
Es una buena práctica  
Más, si genero angustia con mis sueños  
Si hago públicos mis deseos  
Y en la práctica termino fracasando  
No será angustia lo que sienta  
Revisaré los términos y arremeteré de nuevo.  
Seamos claros.  
No terminó el mundo porque se demora un sueño.

Mirta Méndez

Después de esta primera lectura, se comentará sobre la temática y los posibles significados de *Tritónicamente*. La docente invitará a que los estudiantes compartan si sus predicciones fueron correctas. Tiempo estimado: 15 minutos.

Como próxima tarea, la docente propondrá un verdadero o falso. Los estudiantes deberán volver a la poesía para decidir si los enunciados dados son verdaderos o no, y discutir su falsedad. Tiempo estimado: 15 minutos.

3. Decidir si las siguientes oraciones son verdaderas o falsas.

- |    |                          |     |
|----|--------------------------|-----|
| 1. | Se critica cambiar.      | V/F |
| 2. | El mundo no terminó.     | V/F |
| 3. | Mis deseos son públicos. | V/F |
| 4. | El género angustia.      | V/F |

Posteriormente, la docente les dará algunas preguntas para responder. Los estudiantes deberán valerse del texto y de sus conocimientos previos para poder responder. Tiempo estimado: 20 minutos.

4. Con tus palabras, responder las siguientes preguntas.

- 1) ¿Cuál es el ánimo que está en el mundo?
- 2) ¿Qué hay que revisar?
- 3) ¿Qué se propone como una buena práctica?
- 4) Desde tu punto de vista, ¿a qué hace referencia la frase “seamos claros”?

En este momento, se espera que el significado de la poesía esté medianamente claro<sup>2</sup>. Se pasa entonces a la explicación de las palabras que se escriben de la misma manera, pero tienen significados diferentes gracias a su acentuación. Ayudándose de la siguiente imagen, la docente pedirá que se concentren en las palabras entre comillas y los invitará a que discutan las diferencias entre cada uno de los pares. De esta manera, se espera que los estudiantes puedan notar y tener un primer acercamiento a la diferencia de significados según la acentuación de las palabras. Tiempo estimado: 15 minutos.



3

La docente les pedirá que vuelvan a leer la poesía para reconocer posibles instancias de palabras que

<sup>2</sup>Vale aclarar que consideramos que los significados de las poesías nunca terminan de ser claros.

<sup>3</sup><https://pin.it/2ZUAuf7uO>

tengan distintos significados según su acentuación. Los estudiantes revisarán la poesía y se espera que se detengan en las siguientes palabras: *incómoda*, *ánimo*, *género*, *crítica*, *práctica*, *genero*, *públicos*, *termino*, *términos*, *terminó*. Tiempo estimado: 8 minutos.

5. Volver a la poesía, buscar y marcar palabras que consideres tienen más de un significado según su acentuación.

Habiendo discutido y, brevemente, trabajado las palabras tritónicas, es momento para que se realice la práctica oral. La docente les pedirá a los estudiantes que lean, en voz alta, la poesía, prestando atención a la acentuación de las palabras. Cada estudiante leerá dos líneas y dará lugar a que siga un compañero. Después de una primera lectura de la poesía completa, la docente los estimulará a que cambien el acento de algunas palabras para experimentar y percibir las distintas acentuaciones y puedan, así, percibir las y recordarlas en futuras situaciones comunicativas. Tiempo estimado: 15 minutos.

Antes de dar paso a la próxima actividad escrita, se les mostrará la siguiente imagen<sup>4</sup>:



La docente les solicitará a los estudiantes que presten atención a las palabras en negrita y discutan sobre sus distintos significados. Tiempo estimado: 5 minutos.

Se da paso a la práctica. Cada estudiante recibirá una copia con imágenes de historietas en las que se borró una palabra. La docente les pedirá que completen cada historieta con el término que corresponda de un set de tres. Una vez que terminen, se chequeará lo realizado de forma oral. Tiempo estimado: 20 minutos.

<sup>4</sup><https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/acentuacion-de-palabras-1469966.html>



Teniendo en cuenta que dentro de cada trío de palabras hay ítems léxicos de distintas categorías (verbos, sustantivos y adjetivos), la docente, primeramente, solicitará que se resalten con distintos colores cada uno de ellos. Tiempo estimado: 10 minutos.

7. En cada uno de los sets de palabras, resaltar con distintos colores verbos, adjetivos y sustantivos.

Después de chequear oralmente la división realizada por cada estudiante, la docente dirigirá la atención a los verbos. Estos se encuentran en distintos tiempos, por lo que la docente invitará a los estudiantes a agruparlos, por un lado, los que están en presente y por otro, los que están en pasado. En esta instancia, se aprovechará también, para practicar la pronunciación de cada uno de los sets y así profundizar el reconocimiento de la diferencia en la acentuación. Tiempo estimado: 5 minutos.

8. Clasificar los verbos resaltados en la columna que corresponda.

VERBOS EN PRESENTE	VERBOS EN PASADO

#### Cierre de subtareas (actividades posibilitadoras)

Como primera propuesta luego de esta secuencia, la docente instará a los estudiantes a escribir cuatro líneas nuevas al final de la poesía. Cada estudiante escribirá esas líneas utilizando alguna de las palabras tritónicas trabajadas durante esta propuesta o algunas otras que sean de su interés.

Una vez que tengan las líneas nuevas en la poesía, cada estudiante deberá grabar un audio leyendo la poesía.

Tiempo estimado: 25 minutos.

9. Escribir cuatro líneas para agregar al final de la poesía. Utilizar las palabras trabajadas o algunas otras que sean de tu interés.

10. Grabar un audio leyendo la poesía completa (incluyendo las líneas nuevas del final).

A modo de reflexión, la docente invitará a los estudiantes a que revisen sus experiencias personales y compartan hasta qué punto sienten que la acentuación puede repercutir en la claridad del mensaje que se quiere transmitir.

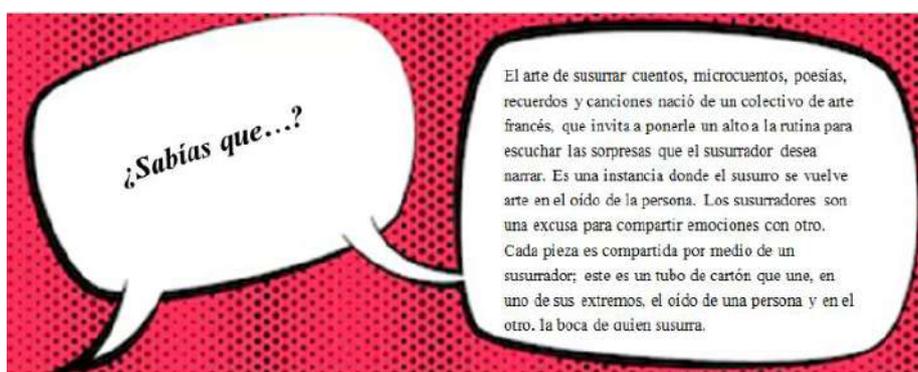
11. La poesía comienza con la frase “seamos claros”. Desde tu experiencia, ¿hasta qué punto sentís que la acentuación puede repercutir en la claridad del mensaje? Si has vivido alguna experiencia en la que el mensaje no fue claro debido a la mala acentuación, te invito a compartirla.

Tiempo estimado: 15 minutos.

### Tarea final

La evidencia de aprendizaje de nuestro trabajo está centrada en que los estudiantes puedan dar cuenta de la apropiación de los diversos significados poniendo en práctica la acentuación en distintas sílabas en una situación comunicativa real. Para esto planteamos, primeramente, el trabajo de a pares. La docente propondrá que cada pareja escriba una poesía o poema que incluya palabras tritónicas. Una vez que los escritos estén terminados, se invitará a los estudiantes a salir a la calle y usar la ciudad como contexto.

12. En pares, escribir una poesía o un poema en español utilizando palabras tritónicas.
13. Compartir, susurrando, su poesía o poema con la gente que desee escucharla.



11 12

Se propone como día y espacio para susurrar, un domingo por la tarde en el paseo del río (Costanera), ya que usualmente muchas personas se reúnen a tomar mate y pasar la tarde allí. Las producciones de nuestros estudiantes pueden ser compartidas con la gente que va pasando o bien a los grupos que se encuentran en el lugar para ver si la acentuación que están usando provoca que sean entendidos como cada uno espera.

### Evaluación

Para evaluar desde el enfoque comunicativo propuesto por Pastor Certeros (2003), diseñamos la tarea final que, consideramos, entreteje las tareas comunicativas con las de apoyo lingüístico. De esta manera esperamos poder observar si los objetivos de nuestra planificación y los de nuestros estudiantes lograron cumplirse.

Durante el proceso de los encuentros áulicos y el cierre de la actividad, habremos ido obteniendo resultados cuantitativos y cualitativos para valorar. Se ofrecerá un momento de cierre grupal para compartir las sensaciones y sentires generados al finalizar la actividad. En esta instancia, se invitará a los estudiantes a comentar, siempre con respeto y reconocimiento del proceso de aprendizaje de los pares, acerca de las intervenciones propias y las de sus compañeros. Se espera que los

<sup>11</sup> Acudimos al término "susurrador" para referirnos a un tubo de cartón que se utiliza para susurrar al oído de otra persona alguna historia/poesía con el fin de comunicar, compartir y despertar emociones.

<sup>12</sup> Adaptado de [https://img.freepik.com/vector-gratis/conjunto-globos-dialogo-vinetas-comic\\_23-2147568638.jpg](https://img.freepik.com/vector-gratis/conjunto-globos-dialogo-vinetas-comic_23-2147568638.jpg)

estudiantes puedan dar cuenta de la apropiación de los diversos significados poniendo en práctica la acentuación en distintas sílabas, siempre teniendo en cuenta el uso del lenguaje en un contexto situado.

## 11.4 Conclusiones

Durante los encuentros de la Diplomatura en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera dictada por la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue, uno de los aspectos más recurrentes y comentados fue el relacionado con el diseño de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera/segunda. En la misma línea, se evidenció la necesidad de materiales contextualizados y originales para hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje más memorable. Lo propuesto en la secuencia didáctica presentada en este escrito surgió, justamente, ante la necesidad de ofrecer algo distinto, atractivo y significativo. Luego de una ardua e infructuosa búsqueda de algún tipo de texto que trabaje con palabras tritónicas, se pensó en la creación de una poesía exclusivamente redactada para esta secuencia que da muestra de la importancia de trabajar en el diseño de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda.

Por otro lado, se destacó la preponderancia que tiene el acento léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda debido a lo libre e impredecible de su ubicación en cada palabra. Además, a sabiendas de que la gramática y el vocabulario suelen tener un rol fundamental en la enseñanza de esta lengua, se buscó y se logró encontrar una forma posible y práctica de trabajar el acento léxico conjuntamente con dichos aspectos en la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda.

## Referencias

- Alliaud, A. & Antelo, E. (2009). ¿A qué llamamos enseñar?. En A. Alliaud & E. Antelo (Eds.), *Los gajes del oficio: Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique Educación.
- Di Tullio, Á. & Malcuori, M. (2012). *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*. ANEP. ProLEE.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, (12), 1-26.
- Hualde, J. I. (2014). *Los sonidos del español*. Cambridge University Press.
- Méndez, M. (s.f.). *Tritónicamente*.
- Pastor Cesteros, S. (2003). La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. En M. V. Reyzábal Rodríguez (Dir.), *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (pp. 503-514). Consejería de Educación.

## Capítulo 12. La enseñanza de la entonación como constructo lingüístico interdisciplinar

Roxana Basso

Universidad Nacional de San Martín

Mónica Trípodí

Universidad de Buenos Aires

Pedro Luchini

Universidad Nacional de Mar del Plata

María Amalia García Jurado

Universidad de Buenos Aires

Consideramos que existen aspectos imprescindibles para enseñar entonación, como técnicas de análisis y comparaciones entre datos, recursos didácticos, estrategias de aprendizaje y procesos de evaluación. Como docentes e investigadores de inglés y español nos preguntamos si existe algún atajo para poder abordarlos adecuadamente. Antiguos y nuevos estudios nos han permitido resaltar acústica y perceptualmente partes del discurso y asignar a cada enunciado diversos significados, según los contornos entonativos seleccionados. Proponemos un enfoque pedagógico holístico mediado por tareas comunicativas que promueven la reflexión y la metacognición. Finalmente, el proceso se completa con la evaluación de la pronunciación al considerarla parte del constructo del habla en L2.

### 12.1 Introducción

En los últimos años hemos tratado de encontrar lineamientos de coherencia entre una teoría del lenguaje y una teoría del aprendizaje y la incidencia que tiene esta relación en la práctica pedagógica. En este trabajo hemos considerado aspectos imprescindibles para enseñar entonación, tema complejo que es necesario conocer profundamente antes de enseñarlo. Nos hemos preguntado, dada esta complejidad, si existe un atajo para poder aprehenderlo en su máxima totalidad. En un trabajo reciente (García Jurado y Trípodí, 2022), intentamos encontrar una respuesta válida que describa patrones de entonación propios del español rioplatense coloquial, y la relación entre perfiles melódicos y actos de habla, estructura informativa y transmisión de información expresiva en general. También reseñamos otras posiciones teórico-experimentales<sup>1</sup>, y partimos de

<sup>1</sup>A la mayoría de los investigadores ingleses como Jones (1960), Palmer (1924), O'Connor y Arnold (1973), Cruttenden (1997), Tench (1996), Wells (2006), Brazil (1997) y Pickering (2018) les interesa la finalidad didáctica y conciben la entonación como un fenómeno suprasegmental. La unidad mínima de análisis es la configuración, es decir el contorno melódico que se puede analizar como secuencias de patrones expresadas en movimientos tonales. Estos contornos entonativos en general poseen una organización interna: se separan en grupos que pueden dividirse en precebeza, cabeza,

una experiencia de más de 30 años en la investigación, esencialmente en ámbitos interdisciplinarios como el Laboratorio de Investigaciones Sensoriales (LIS) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Universidad de Buenos Aires (UBA). Nuestra conclusión es que el atajo emerge como un constructo teórico-experimental estrechamente vinculado con las decisiones individuales de cada investigador según el objeto de estudio. Luego, no hay un único atajo, y existen variados abordajes en su investigación y enseñanza.

Como es sabido, la prosodia sobrevuela lo segmental con varias clases de recursos como la duración de las unidades, la intensidad, los movimientos tonales ejercidos por la frecuencia fundamental y el desarrollo de pausas y de alargamientos. Considerados como recursos o procedimientos son analizados cualitativa y cuantitativamente por investigadores y docentes atentos a dificultades y adquisiciones.

Por otra parte, los hablantes en tanto usuarios de la lengua en general, para decir distintas cosas a lo largo de su interacción comunicativa, adoptan un estilo más pragmático o más gramatical. Por esta razón, para estudiar la construcción prosódica de una emisión, solemos partir de la estructura sintáctica y discursiva que cae bajo nuestra lupa en ese momento. Recuérdese que la entonación no solo tiene una función lingüística significativa, sino que es socialmente representativa y refleja el uso expresivo que cada hablante otorga a la frecuencia fundamental en cada acto de habla. Los resultados de las investigaciones señalan que la tendencia general, sobre todo en el español, coincide con una subida del F0 en la primera sílaba acentuada para caer gradualmente hacia el final, con diferencias propias de estructuras y hablantes (García Jurado y Arenas, 2005)<sup>2</sup>. En cuanto al inglés, Wells (2006) explica que en el sudeste de Inglaterra, la sílaba acentuada inicial en una frase entonativa es alta por default y Cruttenden (1997) agrega que la entonación comienza con un tono alto en el grupo entonativo y va decreciendo hacia el final.

La complejidad del entramado entonativo nos lleva también a detectar unidades prosódicas que son necesarias para el análisis. Así en el marco de una creciente complejidad y con un grado de jerarquización relevante se distinguen: fonos, el golpe rítmico que constituye la sílaba fonética, el acento (preferentemente, tonal) que aglutina el grupo rítmico, los grupos rítmicos internos del sintagma entonativo, el grupo rítmico externo y, por último, el sintagma entonativo, una estructura de almacenamiento global en el discurso. Y, sin embargo, aún no logramos completar el análisis porque la segmentación de base, la prosodia en general, y particularmente la entonación en español y en inglés (Renato, García Jurado y Luchini, 2016; Trípodí, García Jurado y Borzi, 2016) nos llevan a considerar, además de todo lo analizado hasta ahora, los fenómenos de reducción fónica y alternancia en sintagmas de bajo contenido semántico. Se trata de pistas reconocidas en su presencia, pero desconocidas en su interacción a las que accedemos por el auxilio del oído y la visualización acústica proporcionada por programas especializados.

---

núcleo –elemento constitutivo esencial– y cola. Los tres últimos autores plantean la entonación como un producto fonológico, al igual que los norteamericanos. Para estos, el objetivo primordial es el de identificar elementos tonales verdaderamente contrastivos de la lengua, dejando de lado la caracterización inicialmente semántica y fonética analizada por los ingleses. Trager y Smith (1951) establecen como fonemas 4 niveles tonales, 2 tipos de junturas y 4 niveles de acento. De esta escuela surge el modelo métrico autosegmental de Liberman y Prince (1977), que consideran que el acento no proviene de los parámetros acústicos del habla, sino que es un fenómeno rítmico al que se supedita el estudio de la entonación. Por ello, Pierrehumbert (1980) afirma que la estructura profunda de la frase condiciona y genera la curva entonativa.

<sup>2</sup>Cfr. también Massone (1984), Signorini et al. (1987), Toledo (1999).

## 12.2 Propósitos de la investigación

Nos centramos en un conjunto de reflexiones y resultados reunidos como docentes e investigadores de los respectivos sistemas fonológicos y sus variantes de realización. Y con este propósito de base hemos decidido dividir el artículo en tres partes: en la primera se destaca el papel de la entonación y el alcance en cada docente del conocimiento del código de habla, independientemente de cuál sea la lengua a considerar y el contexto de situación. En la segunda, abordamos estrategias de aprendizaje y enseñanza de la entonación y en la tercera, su evaluación.

### 12.2.1 Modelo y variación en el código de habla

En medio de la complejidad temática del constructo mencionado, rescatamos dos conceptos: el de modelo y el de variación. Lyons (1977) sostiene que, al describirse una lengua, se construye un modelo, no de la conducta lingüística real, sino de las regularidades que se manifiestan en esa conducta. Esto implica que el tema de la “estabilidad” de un sistema lingüístico<sup>3</sup> siempre exige contraponerlo al de la “variabilidad” en la percepción de habla.

Montes Giraldo (1995) subraya que la variabilidad del habla como lengua en funcionamiento es esencialmente móvil y dinámica. Creemos que así es en la entonación, porque aporta elementos nuevos, tanto a nivel léxico como fonético/fonológico, en cuanto a configuración silábica, encabalgamiento de sonidos y transfiguraciones fónicas junto a contornos como el tonema descendente ascendente (*fall-rise*) del inglés, que puede modificar la duración silábica si se localiza en las sílabas finales de una frase entonativa. Por otra parte, el proceso perceptivo involucra todas las fuentes de variación y es uno de los puntos más importantes, a la hora de describir el circuito comunicativo. Algunos resultados experimentales sugieren que los oyentes compensarían las diferencias provenientes de estos cambios en la señal por medio de procesos de normalización perceptiva en los que las unidades lingüísticas son distinguidas en relación al contexto, por ejemplo, o a la velocidad de habla. Otros análisis, en cambio, destacan la memoria episódica, y aquí la sugerencia atañe al tipo de codificación del habla caracterizada por la preservación de los detalles finos de su producción relacionados con la variabilidad. Esta observación teórica es sumamente relevante en el contexto de la enseñanza de la entonación de segundas lenguas.

Dejando de lado la cuestión de código de habla, en este trabajo y lejos de una aparente mecanicidad instrumental, también nos sorprendemos por la variabilidad en los resultados en las investigaciones. En este caso concreto, observamos que el hablante recurre a lo que Repp (1982) denominó *trading relations* para referirse a las alternancias en el despliegue combinatorio de pistas acústicas proclives a una percepción satisfactoria (si es que puede hablarse aquí en estos términos). Y si bien se trata de pistas acústicas que provienen, como es sabido, de los modos en que se interconectan las distintas motivaciones semántico-pragmáticas sobre la sintaxis y la prosodia, y sobre los recursos articulatorios disponibles en el tracto vocal humano, tenemos conciencia de que la organización perceptiva, implica establecer límites acústicos que permitan deslindar unidades de análisis, tanto en la linealidad segmental como en el envolvente prosódico.

<sup>3</sup>Véanse como ejemplos las síntesis del español rioplatense preparadas para una conferencia inaugural en Rosario, Argentina, y para un libro sobre adquisición editado en Porto Alegre, Brasil, respectivamente (García Jurado, 2008, 2016).

## 12.2.2 Marcos teóricos para el estudio de la entonación del español y del inglés

Diferentes técnicas de análisis y una serie de comparaciones entre antiguos y nuevos estudios nos han permitido sistematizar determinados índices acústicos en diferentes construcciones de la variedad rioplatense que son adecuados para la enseñanza de la entonación. Por ejemplo, el indagar en qué consiste la fuerza enfática dada por el hablante para “levantar”<sup>4</sup> parte de su discurso –uno de los recursos más detectados desde la percepción– (Borzi, 2005; Borzi et al., 2010; Borzi et al., 2015). También observamos los contornos entonativos de cláusulas causales y condicionales, conectores y marcadores discursivos usados en situaciones reales (Trípodi y García Jurado, 2018). Otro de nuestros propósitos de investigación fue determinar los contornos de entonación que parecen funcionar como patrones fonológicos emergentes de la motivación semántico-pragmática. Es decir que, con los datos del dominio fonético en mano, se llega al fonológico, paso fundamental para una descripción sistemática de la relación prosodia-sintaxis (García Jurado et al., 2012). Este aspecto da sustento basal para el desarrollo de una didáctica de la entonación del español como L1 y L2. A continuación, a modo de ejemplo, presentamos una figura que reúne los aspectos fonético-acústicos necesarios para que el alumno tome contacto con el aspecto perceptivo visual, correlativo con emisiones orales pronunciadas por nativos rioplatenses.

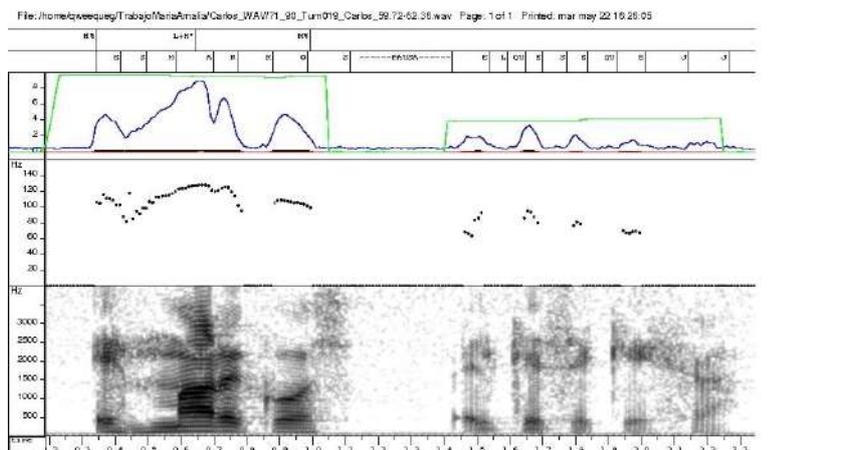


Figura 12.1: *Es Marcos, el que se queja* (Construcción hendida).

La Figura 12.1 representa tres tipos de ventana que de abajo hacia arriba conforman un Espectrograma de la emisión (Frecuencia, en Hertz (Hz) vs Tiempo, en milisegundos (ms)), una curva de Frecuencia Fundamental o F0, y arriba la curva de Energía o intensidad (en decibeles (dB)). También figura una transcripción ortográfica y una tonal de tonos altos (High/ H) y bajos (Low/L).

En inglés se realizaron investigaciones (Luchini, 2015; Luchini y Paz, 2022; Basso et al., 2022) sobre la incidencia de los rasgos prosódicos en el discurso oral en L2. Estos estudios han posibilitado la comparación de la segmentación prosódica, entre el español (como L1) y el inglés (como L2) mostrando, además, que resulta imprescindible profundizar el estudio de la combinación de pausas y tonos en emisiones de distinta modalidad; tal consideración no solo aporta una descripción más completa, sino la disponibilidad de una mejor herramienta didáctica. Y si bien en ambas lenguas

<sup>4</sup>En relación con las cláusulas de realce, Borzi (2005) explica que “Las construcciones [...] muestran a izquierda y a derecha de una estructura partículas que, como dos manos, sostienen y realzan un aspecto del mensaje”. El elemento realzado y la cláusula de *que* son ‘breves’.

siempre es estimado el criterio del docente para integrar aspectos léxico-gramaticales y discursivos al plano fónico en cuanto a los modelos de pronunciación a seleccionar, es pertinente tener en cuenta las diferencias sistémicas de la entonación de ambas lenguas y aun entre variantes regionales de una lengua. Por ejemplo, en Basso et al. (2022) se hace una breve referencia a la diferencia en una cadena de habla de grupos tonales marcados de dos oraciones negativas subordinadas del español del Río de la Plata y del inglés. Se observa tonicidad marcada en el español rioplatense: *'No lo hice porque estaba cansada'*, dado que el núcleo siempre figura en el verbo de la primera cláusula. En cambio, en inglés en el sintagma *'I didn't do it because I was tired'* el núcleo cae indefectiblemente en la segunda cláusula y posiblemente en la última palabra, con tonicidad neutra<sup>5</sup>.

### 12.3 Enseñanza de la entonación para ambas lenguas

Al tratar de resolver la clásica pugna entre teoría y práctica, la búsqueda de indicios para acelerar la profundización del análisis de la entonación, nos ha conducido también a explorar otros atajos en el camino de la enseñanza. Desde larga data, se han realizado frecuentes intentos de intervenciones innovadoras en el aula, con consignas instruccionales proyectadas en la resolución y ejercitación del habla y su entonación en situaciones comunicativas (semi) controladas y libres. Es sabido que la producción controlada al comienzo del aprendizaje es eficaz para la transferencia de acentos léxicos y la utilización del ritmo dentro de un sintagma con sus componentes de acentuación y desacentuación, prominencias y patrones entonativos asociados a distintos niveles de tonos en ambas lenguas. En *Suprasegmental Phonology: Pronunciation Skill Teaching Integrating Theory with Practice*, Luchini (2014) presenta una serie de tareas que promueven el uso de estrategias metacognitivas para ayudar a los estudiantes a aumentar su conciencia fonológica. Este manual consta de diferentes módulos en los que se abordan conceptos tales como la calidad de la voz hablada (en inglés, *voice setting*), aspectos de la prosodia del inglés (acento, ritmo y entonación) y el inglés como *lengua franca*.

Conscientes de que, si el estudiante no reconoce el error de pronunciación, no puede mejorar su emisión, traemos a un primer plano un renombrado modelo de producción de habla para compartir un ejemplo de sabiduría clásica. Lo rescatamos precisamente, para refrescar algunos aspectos de la enseñanza de la entonación. El modelo propuesto por Fairbanks (1954)<sup>6</sup> sobre la etapa final de la fase de producción de un mensaje reporta información relevante. Así, a medida que se emite el mensaje, los sonidos –y nosotros agregaríamos la entonación– son percibidos por el mismo hablante y transmitidos al sistema nervioso central como parte de una función de control del mecanismo del habla<sup>7</sup>.

<sup>5</sup>Labastía y equipo (2016) han analizado el inglés y el español del sur de Argentina de acuerdo con la teoría de la relevancia propuesta por Sperber y Wilson (1994). Arana et al. (2011), por ejemplo, comparan las selecciones tonales de la variedad del español hablado específicamente en la Patagonia, con las del inglés del sudeste inglés. Tienen entre otros propósitos descubrir similitudes y diferencias en el uso de los recursos prosódicos (selección del tono nuclear, tono de frontera y altura tonal) utilizados en oraciones declarativas no conclusivas. Observan que la selección tonal nuclear más frecuente es L+H\*, representando el 33 % de las oraciones analizadas. Por su lado, y en la Universidad de La Plata, L. Granato (2005), ha comparado el español de Buenos Aires con el de Inglaterra, siguiendo a Brazil (1997).

<sup>6</sup>Según sostienen varios investigadores norteamericanos, a este fonetista del Grupo de Investigación del Habla, en SRI, Stanford, que dirigió numerosos trabajos de alumnos y profesionales, habría que considerarlo el padre de la moderna escuela norteamericana de Ciencias Fonéticas.

<sup>7</sup>Este dispositivo no solo es alimentado por la información proveniente del oído. El aparato fonatorio es un sistema sensoriomotor de fibras eferentes o motoras y también sensoras, táctiles y propioceptivas que transmiten información al

### 12.3.1 Estrategias de enseñanza de la entonación en L2

Es sabido que la pedagogía estudia los estilos de aprendizaje, que según Reid (1995) son indicadores relativamente estables del comportamiento lo que le permite a los docentes observar las fortalezas y debilidades de sus alumnos de una manera más objetiva y flexible (Kyriacou, 1996). Sabemos también que, desde lo perceptivo, el material sonoro, visual, y táctil ayudado por los sentidos externos, además del movimiento, motiva a imitar y repetir patrones de entonación. Poco a poco se crea una cultura auditiva de cohesión en el discurso al incentivarse el uso apropiado de distintos niveles tonales en los turnos de habla –como proponía Brazil (1997)– y a respetarlos, sobre todo en el inglés. En el contexto de la formación de futuros docentes de inglés nativos del español rioplatense, estos aspectos se desarrollan a través de diversas estrategias de enseñanza como las que ayudan a evitar transposiciones de contornos fonéticos interlingüísticos<sup>8</sup>. En todo hay un doble esfuerzo: repetir estrategias de aprendizaje que permitan desaprender el gesto de un hábito de la L1 para aprender uno nuevo en la L2.

Es importante mencionar al sentido interior de la propiocepción de mayor relevancia aún que los externos porque implica el poseer la capacidad de acceder a un tipo de percepción interior parecida a la de los músicos, sin que se emita sonido alguno. En nuestras investigaciones de acción hemos diagnosticado que existe un grupo reducido de alumnos de un diez o hasta un veinte por ciento por clase que no está preparado para manejar el sentido de la propiocepción, pero con un breve entrenamiento la brecha disminuye a la mitad<sup>9</sup>.

### 12.3.2 Evaluación de la pronunciación: el rol de la entonación

Finalmente, el trayecto se completa con la evaluación de la pronunciación en L2, un aspecto lingüístico relevante en el proceso de aprendizaje de una lengua y que puede seguir diversos enfoques y objetivos. A veces, se puede evaluar la entonación como parte general del dominio de la L2, mientras que, en otros casos, puede proporcionar retroalimentación y guía en el perfeccionamiento de la prosodia.

Los criterios de testeo también pueden variar según el contexto y los objetivos. Algunos aspectos incluyen la precisión segmental, el uso de la entonación, la fluidez y el dominio de la competencia discursiva. Es importante tener en cuenta que la evaluación de la pronunciación en L2 debe ser sensible a los diferentes acentos y variedades lingüísticas siempre utilizadas para ayudar a los estudiantes a mejorar su inteligibilidad (capacidad de comprender y ser comprendidos) y comprensibilidad (grado de esfuerzo cognitivo necesario para poder comprender un enunciado en L2) (Derwing y Munro, 2005). En efecto, la variación de la frecuencia de la voz y la intensidad del habla afectan notoriamente la manera en que se perciben y se interpretan las palabras y las frases entonativas.

---

cerebro sobre los movimientos, la presión, la vibración, el contacto de los órganos y la posición de los órganos del aparato fonatorio (localización espacial) del habla. En este sentido, el procesamiento se genera como un sistema cerrado o *servomecanismo* empleado en la retroalimentación de la salida para controlarla y cotejarla con la entrada, de tal forma que ambas se igualan. La existencia de un comparador de segmentos –y creemos que de suprasegmentos– realiza esta fracción del proceso y a nuestro entender es esencial en todo aprendizaje de una lengua.

<sup>8</sup>En el aula de inglés frecuentemente se traslada el acento circunflejo típico del rioplatense al nombre español de los alumnos.

<sup>9</sup>El concepto de Jakubowski et al. (2017) llamado *ear worm*, INMI (*Involuntary musical imagery*), sobre la fijación auditiva de la música, es muy útil para la repetición de frases con patrones de entonación determinados.

Es útil referirse a errores fonológicos en la entonación que interfieren en la comprensión del mensaje. Por ejemplo, un grupo tonal mal asignado en la lectura en voz alta de un alumno puede evidenciar una falencia en sintaxis o en el conocimiento adecuado de la estructura de un sustantivo compuesto. Otro error típico es la deficiencia de la acentuación en contexto que es tan disimilar en español e inglés. También sobreabundan los casos de deficiencias distribucionales en los que se utilizan tonemas o alturas tonales que afectan el significado causando impacto social en el valor comunicativo del acto del habla.

Por otra parte, y en tanto docentes e investigadores, tenemos plena conciencia de todas las dificultades que conlleva el mundo de la entonación en el aprendizaje de una L2, sobre todo por su carácter evasivo y escurridizo (García Jurado y Arenas, 2005). Generalmente, implica patrones sutiles y complejos de reconocimiento e identificación que también pueden ser difíciles de reproducir. Además, la entonación en una L2 es influenciada por factores culturales y lingüísticos que pueden ser diferentes a los de la L1 del estudiante, lo que añade nuevos obstáculos al proceso de su adquisición (Luchini y Galante, 2023).

Si hacemos el intento de ayudar a los estudiantes a superar estas dificultades, insistiremos en adoptar enfoques sistemáticos, fono-pragmáticos y discursivos que integran la entonación con el discurso oral y la teoría con la práctica. Y al mismo tiempo es necesario proporcionar ejemplos puntuales y exponer a los alumnos a diversos modelos de habla que muestren diferentes variedades de acentos nativos y no nativos del inglés. En el marco de este paradigma pedagógico (Levis, 2018), proponemos la realización de tareas comunicativas que promuevan la metacognición y la retroalimentación constructiva para ayudar a los estudiantes a mejorar su discurso oral en L2. También es recomendable que los estudiantes practiquen la entonación en diversos contextos, como en conversaciones informales, presentaciones y debates, para que puedan desarrollar y mejorar su inteligibilidad y comprensibilidad en L2 arriba mencionadas.

La pregunta aquí es si es posible mejorar. Pensamos que cuánto más inmerso esté el alumno en el estudio del plano formal fonológico, sintáctico y el vocabulario de la L2, mejor será su desempeño. Lo mismo se puede aplicar a la cuestión de la acentuación y la melodía. Reconocemos que se necesitan horas de estudio, repetición controlada y monitoreada. Idealmente esto es lo que se espera de un futuro profesional de la lengua y de empresarios, que hoy se quieren sentir ciudadanos del mundo.

## 12.4 Conclusiones

Numerosos son los temas que hemos tratado para producir este trabajo. Dijimos desde el principio que era necesario pensar en un posible atajo para abordarlo con mayor facilidad sin desdeñar lo profundo. Hasta ahora contamos con resultados de investigación que, sumados a la recopilación de datos teóricos y prácticos, nos permiten y han permitido, presente y pasado, desentrañar una parte importante de la enseñanza y evaluación del constructo entonativo.

A partir de las dos lenguas elegidas para el análisis, español e inglés, en sus realizaciones como L2, observamos que los resultados fonético-acústicos obtenidos y todos los nodos reflexivos reunidos, indican una tendencia a establecer una correlación entre disciplinas lingüísticas. Al labrar cada una su propio terreno, se enriquecen al compás de la interacción de los hablantes en sus

múltiples y variados usos del lenguaje. En este trabajo hemos prestado atención a estos datos porque nos dan mayor certeza en los planteos de los contenidos sobre la enseñanza de la entonación. Y sin embargo creemos que queda mucho por hacer. En este sentido, pensamos que hemos ido despacio, pero con pie firme, lo que es indispensable para transitar un terreno tan resbaladizo y complejo. Las estrategias empleadas han sido correctas, porque hemos trabajado a partir de datos más controlables, para luego abrir el análisis a datos propios del habla natural, y así, intentar una mayor cercanía a una prosodia basada en el uso.

## Referencias

- Arana, V., Blázquez, B., Espinosa, G. & Valls, L. (2011). Estudio comparativo de las selecciones tonales en español e inglés: bases para una aplicación metodológica. *RASAL -Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística*, 1(2), 27-39.
- Basso, R., Duran, J., Renato, A. & Jakulj, G. (2022). Intonation subsystems: An instance of clause negation in English, Spanish and Italian. En Leighton, G., Basso, R. & Renato, A. (Eds). *Lecturas sobre Fonética y Fonología. Su Enseñanza en las lenguas extranjeras*. Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).
- Borzi, C. (2005). ¿Cláusulas relativas o construcciones de realce? Información conocida y sobre-especificación. *Pragmalingüística*, 13, pp. 7-23.
- Borzi, C., García Jurado, M.A. y Renato, A. (2010). Acercamiento al estudio sintáctico y prosódico de la construcción *tal/tan(to)*. . . *que*. *Páginas de guarda*, 10, 42-58.
- Borzi, C., Trípodí, M. & García Jurado, M.A. (2015). Correlaciones pragmático-semánticas y sintácticas en construcciones con perfiles prosódicos semejantes. En Luchini, P., García Jurado, M. A. & Alves, U. (Eds), *Fonética y Fonología; articulación entre enseñanza e investigación* (pp. 256-268). Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Brazil, D. (1997). *The communicative value of intonation in English*. Cambridge University Press.
- Cruttenden, A. (1997). *Intonation*, 2da ed. Cambridge University Press.
- Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2005). Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach. *TESOL Quarterly*, 39, 379-397. <http://dx.doi.org/10.2307/3588486>
- Fairbanks, G. (1954). The speech mechanism as servosystem. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 19, 133-139.
- García Jurado, M. A. (2008). Contribuciones a la enseñanza a partir de la construcción de una teoría sobre los sonidos del español. En Pozzo, M. I. (Comp.), *Actas de las II Jornadas y I Congreso Internacional de enseñanza de español como lengua extranjera* (Conferencia inaugural, pp. 13-28). CELE, Facultad de Humanidades y Arte, Universidad Nacional de Rosario.
- García Jurado, M.A. (2016). Caracterización segmental y suprasegmental del español rioplatense: propiedades fonológicas y evidencias acústicas. En Alves, U. (Org), *Aquisição fonético-fonológica de língua estrangeira; investigações rio-grandenses e argentinas em discussão*, (pp. 235-253). Pontes Editores.
- García Jurado, M. A. & Arenas, M. (2005). *La Fonética del Español; análisis e investigación de los sonidos del habla*. Quorum/UMSA.
- García Jurado, M.A., Borzi C. & Renato A., (2012). Tres construcciones de realce y un patrón

- entonativo. *I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Investigación en Filología Hispánica/ Simposio de Lingüística Cognitiva: Significado y Forma*. La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP).
- García Jurado M. A. & Trípodí, M. (2022). ¿Existe un atajo para el estudio de la entonación? Empalme teórico-experimental con el análisis entonativo. En Leighton, G., Basso, R. & A. Renato (Eds.), *Lecturas sobre Fonética y Fonología. Su enseñanza en las lenguas extranjeras*. Universidad Nacional de San Martín (UNSAM).
- Granato, L. (2005). Aportes de la entonación al significado del discurso. *RASAL- Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística*, 1: 85-109.
- Jakubowski, K., Finkel, S., Stewart, L. & Müllensiefen, D. (2017). Dissecting an earworm: Melodic features and song popularity predict involuntary musical imagery. *Psychology of aesthetics, creativity and the arts*. Vol.11 (2)2: 122-135.
- Jones, D. (1960). *An outline of English Phonetics*. (8va. ed.) Heffer.
- Kyriacou, C., Benmansour, N., & Low, G. (1996). Pupil Learning Styles and Foreign Language Learning. *Language Learning Journal* N° 13.
- Labastía, L. O., Espinosa, G. E., Dabrowski, A. E., & Guglielmone, M. de los A. (2016). Estructura informativa y prosodia en (pseudo)hendidadas del español rioplatense y del inglés : implicancias para la adquisición de la prosodia en lengua extranjera. En Kickhöfel Alves, U. (Ed.), *Aquisição fonético-fonológica de língua estrangeira, Investigações rio-grandenses e argentinas em discussão*. Pontes Editores, pp. 393-417.
- Levis, J. (2018). Intelligibility, Oral Communication, and the Teaching of Pronunciation. En *Intelligibility, Oral Communication, and the Teaching of Pronunciation* (Cambridge Applied Linguistics, p. I). Cambridge University Press.
- Lieberman, A. M. & Prince, A. (1977). On stress and linguistic rhythm. *Linguistic inquiry*,8, 249-336.
- Luchini, P. (2014). *Suprasegmental phonology: Pronunciation skill teaching. Integrating Theory with Practice*. Biblioteca Central Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Luchini, P. (2015). *Incidencia de rasgos prosódicos en la adquisición de una pronunciación cercana a la nativa en alumnos de inglés: un estudio comparativo con diseño experimental mixto*. [Tesis de Doctorado no publicada]. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Luchini, P. & Galante, D. (2023). La evaluación de la pronunciación en L2: una parte integral del desarrollo curricular y de la enseñanza de lenguas extranjeras. *V Congreso Internacional de Lenguas Extranjeras y X Congreso Internacional de Investigación en Lenguas Extranjeras. II Jornadas Internacionales de Investigación en Lingüística Aplicada del Departamento de Lenguas Modernas*, UNMdP, 16, 17 y 18 marzo de 2023. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Luchini, P. & Paz, C. (2022). Assessing L2 pronunciation using measurements of nuclear stress placement and comprehensibility. En Sardegna, V. & Jarosz, A. (Eds.) *Second Language and Teaching: Theoretical and Practical Developments in English Speech Assessment, Research and Training*. Springer. (pp. 45-66). Springer Cham <https://doi.org/10.1007/978-3-030-98218-8>.
- Lyons, J. (1977) *Semantics*. Cambridge University Press.

- Massone, M.I. (1984). Los rasgos prosódicos en el proceso de producción de habla. *Revista de Logopedia y Fonoaudiología*, 3, 155-164.
- Montes Giraldo, J. (1995). *Dialectología general e hispanoamericana. Orientación teórica, metodológica y bibliográfica* (3ªed.). Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo, XCI.
- O'Connor, J. D. & Arnold, G. F. (1973). *Intonation of colloquial English*. (2da.ed.). Longman.
- Palmer, H.E. (1924) *English intonation with systematic exercises*. Heffner.
- Pickering, L. (2018). *Discourse intonation. A discourse pragmatic approach to teaching the pronunciation of English*. The University of Michigan Press
- Pierrehumbert, J. (1980). *The phonology and phonetics of English intonation*; Tesis doctoral. MIT. Reproduced by Indiana University Linguistics Club Publications.
- Reid, J. (1995). *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Heinle and Heinle.
- Renato, A., García Jurado, M. A. & Luchini, P. (2016). Hacia una propuesta de segmentación prosódica en la investigación y enseñanza del español y del inglés. *III Jornadas Internacionales de Didáctica de la Fonética de las Lenguas Extranjeras*. Organizado por CEPEL y UNSAM, 29 y 30 de agosto de 2014, y editado por Gabriela Delia Leighton. UNSAM.
- Repp, B. H. (1982). Phonetic trading relations and context effects: New experimental evidence for a speech mode of perception. *Psychological Bulletin*, 92, 81-110.
- Signorini, A., Borzone de Manrique, A.M. & Valenti, M. (1987). Los rasgos prosódicos: la entonación. *Fonoaudiológica*, 33(3), 120-138.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1994). *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Visor.
- Tench, P. (1996). *The intonation systems of English*. Cassells.
- Toledo, G. A. (1999). Jerarquías prosódicas en el español. *Revista Española de Lingüística*, 29(1), 69-104.
- Trager, G. L. & Smith, H. L. (1951). *An outline of English Structure*. Battenburg Press.
- Trípodí, M. & García Jurado M. A. (2018). Trama sintáctico-discursiva y prosodia en el uso narrativo y argumentativo de *entonces*. *Actas del XVI Congreso de la SAEL*, UNSAM.
- Trípodí, M., García Jurado, M. A. & Borzi, C. (2016). Evidencia acústico-fonética de la identificación del tópico. En Borzi, C. & B. Cagnolati (Eds.). *Las lenguas en su contexto de uso y en sus sistemas. Estudios descriptivos y contrastivos*. Serie SAL 2014. Universidad Nacional del Sur – EdiUNS –[www.ediuns.uns.edu.ar](http://www.ediuns.uns.edu.ar)- pp. 17-40.
- Wells, J. (2006). *English Intonation, an Introduction*. Cambridge University Press.

## Capítulo 13. Are you asking me or telling me? Perception of English falling and falling-rising nuclear accents by River Plate Spanish speakers in a context of explicit instruction

Andrea Perticone

ISP "Dr. Joaquín V. González", UMSA

This study investigated the perception of the falling-rising nuclear accent and the falling nuclear accent. To investigate the effect of task type and stimulus type (lexicalised vs. de-lexicalised) on the perception of these nuclear accents, River Plate Spanish-speaking learners were asked to identify English intonation patterns in statements and questions. Results showed that the falling accent was easier to process than the falling-rising accent in all tasks. No significant differences emerged when de-lexicalised stimuli were used. It was concluded that when perception is linguistic, the falling-rising accent is more difficult to process than the falling one. On the other hand, the L2 form is more easily processed in the psycho-acoustic modality.

### 13.1 Introduction

In many verbal interactions in English, the illocutionary force of an utterance is often interpreted through the situational context or co-text. However, when the context is not sufficient to resolve the speaker's pragmatic intention, an accurate perception of intonation, specifically of the *nuclear pitch accent*<sup>1</sup>, becomes essential for the comprehension of the pragmatic meaning intended by the speaker. Examples [1] and [2] below show the contribution of intonation to the expression of the illocutionary force of speech acts (capital letters signal nuclear accent placement). In both examples, B's responses could be uttered in two different ways, either with nuclear falling intonation or falling-rising intonation. The assignment of one or other nuclear pitch accent will have an effect on the pragmatic meaning of the utterance. Speaker B might use the nuclear accent H\*L-L%. This tonal sequence will render a falling nuclear F0 contour and will assign the illocutionary force 'assertion act' or 'statement act' to the utterance. Speaker B will be interpreted as stating a fact. On the other hand, in Southern British English, if speaker B employs an H\*L-H% form (manifested as a falling-rising nuclear contour), the utterance may be interpreted as a checking question, by which speaker B expects a confirmation that his/her assumption holds true (Brazil, 1997).

<sup>1</sup>In this work, the terms *nuclear pitch accent* and *nuclear accent* will be used to refer to the F0 change that takes place on the last prominent word in an intonation phrase.

[1] A: We need to keep the drinks cold.

B1: They've brought an ICE box. (H\*L-L%, assertion)

[2] A: We need to keep the drinks cold.

B2: They've brought an ICE box? (H\*L-H%, inference checking question)

Some learners of L2 English intonation can have difficulty identifying falling-rising accents, which they confuse with falling accents. They might interpret B2's speech act as an assertion when in fact the speaker is asking a question and expects an answer from his/her interlocutor. Given the relevance of the nuclear pitch accent in the creation of meaning and the projection of context, in this study we wish to analyse the perception, categorisation<sup>2</sup> and interpretation of falling-rising nuclear pitch accents in a group of English learners whose L1 is River Plate Spanish in contexts of formal instruction.

## 13.2 Theoretical framework

In this study, the ToBI (*Tone and Break Indices*, Ayers and Beckman, 2007) labelling system is used. The labels H\*L-L% and H\*L-H% (and their abbreviations HLL and HLH) will be used to refer to the mental representations which L2 English intonation learners need to acquire in order to attain native-like prosodic proficiency, while the terms *falling* and *falling-rising* will be used to refer to perceived F0 contours resulting from the interpolations between the tones.

### 13.2.1 Nuclear accents in English and River Plate Spanish inference-checking questions

One pragmatic function of the falling-rising accent rarely mentioned in the literature (cf. Wells, 2006, among others) is the interrogative illocutionary force it may serve. This usage is a relatively new development in Standard Southern British English. Brazil (1997) states that, at the transactional level, this intonation pattern is used to mark information as shared or previously negotiated between speaker and listener. Brazil was the first L2 English intonation teaching author to acknowledge that, in modern standard British English, a *referring tone* (i.e., an H\*L-H% sequence) on the tonic syllable can mark the propositional content of an intonation phrase as a *checking* question: the speaker generates a hypothesis based on an inference and asks the listener to confirm that it holds true, as shown in Examples [3] and [4] (Brazil, 1997, p. 102), where *office* and *out* bear H\*L-H% nuclear accents:

[3] A: I've just been talking to John.

B: You've been in the office?

A: Yes.

[4] A (*addressing B, who is buttoning up coat*): You're going out?

<sup>2</sup>The term *categorisation* is used here to refer to perceptual groupings of the intonation forms; *interpretation*, on the other hand, refers to the association of the form with a pragmatic meaning encoded in the speaker's speech act.

The tendency to mark checking questions in standard British English (in either interrogative or declarative form) with H\*L-H% has also been noted by Lindsey (2019), who argues that the use of the L\*L-H% form proposed by O'Connor and Arnold (1973) and Wells (2006) (the 'low rise') for checking questions has fallen into disuse, or at least is no longer the default form for performing this function.

In declarative questions, the illocutionary function may depend only on the intonation employed; therefore, the determination of whether a sentence with declarative syntax is used to assert or to ask will depend either on the context in which the IP occurs or on the intonation used (or both). However, if the IP is presented in isolation, the lack of contextual cues will force the listener to rely on intonation as the only cue to the illocutionary force and the speaker's intent.

As for River Plate Spanish, Colantoni and Gurlekian (2004) provide evidence of the influence of Neapolitan Italian question intonation through the immigration waves of the late 19th and first half of the 20th century. This is reflected in the use of a rising-falling contour (also known as *circumflex accent*) on the nuclear word in yes-no interrogatives. The circumflex accent in absolute interrogatives is perhaps the most salient identity marker of Buenos Aires Spanish. This accent, of which the underlying representation is L+H\*HL% or L+<sub>j</sub>H\*HL%<sup>3</sup> (Gabriel, Pesková, Labastía and Blázquez, 2013), is fully realized phonetically when the nuclear word is paroxytone or proparoxytone; when the nuclear word is oxytone, the contour is truncated, resulting in a high rising contour.

### 13.2.2 Second Language Linguistic Perception model

In the field of phonological acquisition, there exist no specific models that account for the processes involved in the perception of L2 intonation. However, since intonation shares some acoustic dimensions with vowel segments, i.e. frequency, loudness and duration, a model of second language speech perception will be employed as a general framework.

The Linguistic Second Language Perception (L2LP) model (Escudero, 2005) proposes that the perceptual categorisation of speech sounds is a language-specific phenomenon. Native perception is the result of optimal categorisation of L1 sounds. The categorisation process is based on the selection of specific acoustic dimensions which are processed by the perceptual grammar in the first stage and by the lexicon in the second stage. It also proposes a feedback system from the lexicon to the perceptual grammar, according to which knowledge of meaning provides access to phonological categories (and vice versa) in perceptual training.

The L2LP model postulates that, in an initial state of learning, learners perceive the sounds of the L2 through an exact copy of the perceptual map of the L1. Non-previously-categorized dimensions are perceived in a psychoacoustic/auditory way, i.e. linguistic perception does not take place. The decoding of acoustic properties into pre-lexical representations precedes access to meaning; it takes place without the intervention of lexical knowledge. This means that the speech signal is analysed bottom-up without feedback from the lexicon, which is at a higher level.

The model proposes three scenarios for acquisition: the *new* scenario, where there is an L2 contrast not existing in L1; the *similar* scenario, where an L2 contrast is similar to an existing L1

<sup>3</sup>This variant of ToBI annotation uses an exclamation mark <sub>j</sub> to indicate upstepping.

contrast; and the *subset* scenario, where L1 has a larger number of categories than L2, and the L2 categories are a subset of the L1 categories. According to the model, learning an L2 phonological contrast within a *similar* scenario will be relatively easy, while learning within a *new* scenario will posit some degree of difficulty. This study addresses learning within the *new* and the *similar* scenarios. The HLL form and its mapping with the statement function will be considered as belonging to the *similar* scenario. The HLH form and its mapping with the questioning function will be regarded as belonging to the *new* scenario.

### 13.2.3 Previous studies

Many studies on L2 intonation acquisition focus on the linguistic perception of intonation contours and their categorization as questions and statements by L2 learners with different L1 backgrounds. In their seminal study of intonation perception, Studdert-Kennedy and Hadding-Koch (1964) investigated the perception and categorization of English nuclear pitch accents H\*L-L% and H\*L-H% by native English speakers and Swedish speakers. Participants were asked to judge utterances on pragmatic criteria (question versus statement) and on psychoacoustic criteria (final falling pitch or rising pitch). It was found that both native and non-native speakers used maximum F0 scaling (i.e., maximum H\* pitch) and final L-H% rising pitch to judge declarative or interrogative status in English.

Grabe, Rosner, García Albea and Zhou (2005) studied the perception of intonation of English sentences by adults listening to English, Spanish, and Chinese in order to test the hypothesis that native language influences the perception of similarities and differences between intonation contours. Two discrimination tasks were used, employing different types of falling and rising English intonation contours. Participants were presented with different intonation versions of the same sentences and were asked to judge the perceptual similarities between them. It was found that all three groups of listeners, regardless of their L1, discriminated in the same way samples with falling patterns from those with rising patterns. However, some perceptual grouping differences emerged among the three groups of participants. In the second test, utilising delexicalised stimuli, participants had to judge similarities between groups of sine waves that replicated the fundamental frequency contours on each stimulus. The judgments of the English, Spanish, and Chinese participants revealed no differences between the perceptual configurations of these nonverbal stimuli across the three languages. The differences between the languages led to the hypothesis that the output of the universal auditory mechanisms would be determined by the L1 experience, resulting in different language-specific perceptual configurations.

Patience, Colantoni, Klassen Radu and Tararova (2020) investigated the perception and comprehension of sentence intonation contours in speakers of Spanish, Mandarin Chinese and Inuktitut, three languages that exhibit differences in the way they mark interrogativity: Spanish is an intonation language, Mandarin Chinese is a tonal language, and Inuktitut does not mark sentence type prosodically. The researchers set out to determine the comprehension of declarative statements and two types of interrogatives, absolute questions and declarative questions. Specifically, they investigated whether the L2 English speakers could distinguish these sentence types via prosodic and syntactic information. They used declarative, absolute interrogative, and interrogative declarative sentences as stimuli, and evaluated the effect of different types of tasks on sentence comprehension:

a task where participants were exposed to intonation contours with no speech component, an intonation task associated with sentences, and a task where the stimulus sentence was presented within a situational context. The researchers found that tasks that promote auditory perception, with intonation without a lexicon (i.e., involving low-level processing), promoted less L1 influence than tasks involving higher-level processing, and involving access to meaning. The researchers propose that the more access to meaning, the greater degree of L1 transfer. They interpreted Grabe et al.'s (2005) findings as indicating that L1 experience begins to predominate in the perception of L2 intonation as soon as the speaker has access to a possible association between a sentence intonation and a semantic or pragmatic meaning.

These studies make no references to the type of acquisition/ learning contexts the participants had experienced prior to the experimental tasks. It may be assumed that the participants had no metalinguistic knowledge of intonation. In this study, the focus was placed on individuals who had learnt English in formal contexts of instruction, mainly at school and/or language academies, with relatively little L2 exposure outside the classroom.

### 13.3 Aims and hypotheses

The aims of this study were:

- a) to determine the degree to which the participants, L2 English speakers with metalinguistic knowledge of intonation, perceived nuclear pitch patterns (lexicalised and de-lexicalised) and accessed pragmatic meanings as encoded in the nuclear pitch accents H\*L-L% (statements) and H\*L-H% (questions);
- b) to determine the degree to which they were able to identify intonation patterns in psycho-acoustic terms (pitch direction or change).
- c) to compare their performances across both types of nuclear accent and across tasks.

In light of the L2LP model, the following hypotheses are proposed for testing:

H1: The *new* accent, HLH, is more difficult than the *similar* accent HLL regardless of the type of task and stimulus.

H2: Task type (psycho-acoustic categorisation versus pragmatic interpretation, or focus on form versus focus on function) has an effect on the pragmatic interpretation of HLH. HLH is accessed more readily in a psycho-acoustic judgement task.

H3: Stimulus type (lexicalised versus de-lexicalised) has an effect on the pragmatic interpretation of HLH.

## 13.4 Method

### 13.4.1 Participants

A total of 38 River Plate Spanish speakers participated in this study. Their ages ranged from 19 to 37 years old, with an average of 25.8 years (SD=4.4). The mean age of onset of acquisition was 7.8 (SD=3.6). The participants' general level of proficiency in English was assessed using the *C-test* (Klein- Braley and Raatz, 1984). Scores ranged from 68 to 94 marks out of 100, equivalent to C1-C2 (Proficient User, bottom band) within the Common European Framework of Reference.

Only three out of the total number of participants had had musical training; of these, two had sung in a choir, and one played a musical instrument. The participants were students at a Teacher Training College in the city of Buenos Aires. They had knowledge of the forms and functions of English intonation within the British School tradition and had received training in identification of nuclear pitch accents through tonemic dictation tasks.

### 13.4.2 Tasks

Three types of identification tests were carried out with two types of stimuli. All three tasks were 2AFC (two-alternative forced choice): responses were either one or another from a set of two options. The first two tests were meaning oriented. In test 1, participants were asked to listen to speech stimuli and decide whether the speaker was making a statement or asking a checking question. In test 2 they had to listen to de-lexicalised stimuli and decide whether the tune was associated with a statement or with a checking question. In test 3, they were asked to listen to the same speech stimuli as in test 1, but this time they were asked to decide if the nuclear accent had a falling or a falling-rising contour.

### 13.4.3 Stimuli

The speech stimulus material consisted of a set of 52 target sentences and 52 fillers. The target sentences were read aloud and recorded by a Southern British English male speaker. The stimulus set comprised 26 sentences arranged in intonation sets (six pairs and three triplets). Each pair differed only in the type of nuclear pitch accent used: there were utterances with falling intonation ( $H^*L-L\%$ ) and their counterparts bearing a falling-rising nuclear sequence ( $H^*L-H\%$ ). The nuclear accent was placed on the last word, as shown in examples [5], [6] and [7].

[5] They made a BID.

[6] She's going by BUS.

[7] They tied the KNOT.

All sentences had subject+verb syntax so that listeners would have to rely solely on the prosodic level in order to make decisions on their illocutionary force. The 26 falling contours functioned as distractors for the 26 falling-rising accents and vice versa; the 52 fillers had intonation contours which had been manipulated in *Praat*. Some of them contained rising-falling nuclear accents, rising accents and level accents.

In order to control for any extraneous prosodic variables, all utterances were analysed in *Praat* v. 6.1.50. (Boersma and Weenink, 2021) and, whenever necessary, F0 scalings in the nuclear syllable were manually altered in the Manipulation Editor so that there were no differences of more than 2 semitones between members of each minimal pair, following Niebuhr, Reetz, Barnes and Yu (2021). A further adjustment was aimed at preventing the upstep of the nuclear  $H^*$ , so that it would be no higher than the preceding  $H^*$  in the prenuclear segment. This procedure intended to avoid the meanings 'surprise' or 'contrast' which could be associated with high F0 values. To ensure that the resynthesis processes in *Praat* had not modified the contours beyond the *just noticeable difference* ( $JND$ )<sup>4</sup>, the synthesised stimuli were psychoacoustically evaluated and labelled by two

<sup>4</sup>In experimental psychology, the  $JND$ , also known as *differential threshold*, refers to the minimum difference between two stimuli that leads to a change in experience 50% of the time.

experienced phoneticians.

A further treatment of the stimuli was aimed at ensuring that the pre-nuclear segments in each member of the pair were identical, so that the intonational meaning contrast would result only from the nuclear pattern. The motivation for this was that interrogativity can sometimes be encoded in the pre-nuclear segment as well as in the nuclear accent so that in order to isolate the contribution of the nuclear accent to meaning, the F0 in the pre-nuclear segments of the HLL versions were copied onto the HLH pre-nuclear segments.

The de-lexicalised stimuli (LPF) were created in *Praat* by using a pass Hann band filter, with a 40 Hz floor and 400 Hz ceiling. This removed virtually all segmental information. The intensity across sound files was normalised using the audio editing program *GoldWave* version 6.57. The resulting utterances were perceptually tested by two expert phoneticians, to make sure that the acoustic manipulation procedure did not affect the identity of the nuclear accents (e.g. that the nuclear accents were perceptible as such). To make sure that the PSOLA re-synthesis process in *Praat* had not modified the contours beyond the JND, both the original and the synthesized stimuli were psychoacoustically evaluated and labeled by two experienced phoneticians.

#### 13.4.4 Procedure

The tests were conducted synchronously on the videoconferencing platform Zoom. All participants used headsets, the usual procedure for the tonemic dictations they had been doing during the course. Due to the participants' previous training in intonation dictations, there was the risk of bias if the psycho-acoustic task was done prior to the meaning oriented tasks. Tests 1 and 2, which focused on intonational meaning, were administered first. The group of participants was split into two, with one half doing test 1 in one week and test 2 two weeks later, to minimise any possible carry-over effects. The other half took the tests in the reverse order. The psycho-acoustic test was administered last, after a period of two weeks. For all three tests, each stimulus was played only once. There was a 2s pause between the end of each stimulus and the beep that signalled participants to record their response. This was done in order to tap into the phonological representation. The stimuli were presented in four blocks. Participants recorded their responses on a Google form where binary options were presented (statement/ question for tests 1 and 2; falling and falling-rising for test 3). Each correct identification was awarded one point. Incorrect identifications got no points.

### 13.5 Results

Table 13.1 shows the mean scores for each nuclear accent and for each task.

Table 13.1: Scores for HLL and HLH

	HLL			HLH		
	Statement (test 1)	LPF Statement (test 2)	Fall (test 3)	Question (test 1)	LPF Question (test 3)	Fall-Rise (test 3)
Score	90.38	89.27	87.65	74.29	86.23	82.89
SD	3.39	3.76	4.54	9.37	6.15	7.88

The confusion matrix in Table 13.2 shows participant responses (expressed as absolute frequency) for stimuli HLL and HLH in each test. The figures in italics show the correct identification frequencies. The matrix shows that HLL was confused with HLH more frequently in test 2, the psychoacoustic task; i.e. participants identified falling contours as falling-rising (12.35) more often than they identified statements as questions, both in speech and de-lexicalised conditions. On the other hand, the HLH forms were most often confused with HLL in the pragmatic task with speech stimuli (25,71) and least often in the de-lexicalised task (86,23).

Table 13.2: Confusion matrix.

Form	Test 1		Test 2		Test 3	
	S	Q	S	Q	F	FR
HLL	<i>90,38</i>	9,62	<i>89,27</i>	10,73	<i>87,65</i>	12,35
HLH	25,71	<i>74,29</i>	13,77	<i>86,23</i>	17,11	<i>82,89</i>

Group results were boxplotted in order to bring out the range of variability in each test. The boxplots in Figure 13.1 show the distributions of the data. Since the distributions were not normal, non-parametric tests were used to compare performances. Each of the boxes shows how participants' responses varied, suggesting the degree of stability of mental representations for each accent/intonation form.

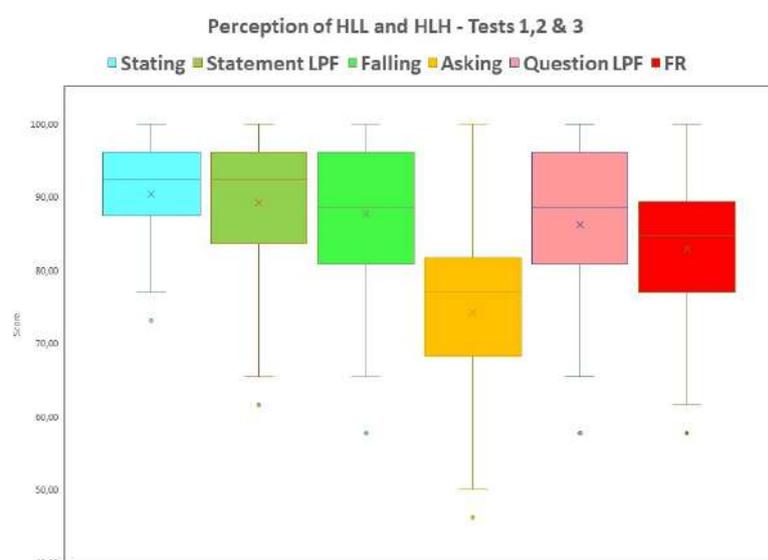


Figure 13.1: Scores for HLL and HLH across tasks.-label

### 13.5.1 Within-task comparisons: HLL vs HLH (hypothesis 1)

The results are shown in Table 13.3. A Wilcoxon signed rank test was run using IBM SPSS (version 26) software. The test showed significant differences between the perception of HLL and HLH in all three tasks. However, only the statement-question speech score comparison showed a large effect

size (Hedges'  $g=1.53$ ); the effect size in the de-lexicalised stimuli was relatively small ( $g=.31$ ), while the effect in the fall versus fall-rise comparison was moderate ( $g=.48$ ).

Table 13.3: Within-task comparisons: HLL vs HLH.

Test 1	Statement	Question			
	Mdn (Rank)	Mdn (Rank)	Z	$p (=0.05)$	Hedges' $g$
	92.3 (26.92)	76,92 (53,85)	-4,917	0,000	1.53
Test 2	LPF Statement	LPF Question			
	Mdn (Rank)	Mdn (Rank)	Z	$p (=0.05)$	Hedges' $g$
	92.31 (38.46)	88.46 (42.31)	-2,244	0,025	0.31
Test 3	Fall	Fall-Rise			
	Mdn (Rank)	Mdn (Rank)	Z	$p (=0.05)$	Hedges' $g$
	88.46 (42.31)	88.46 (42.31)	-2,840	0,005	0.48

### 13.5.2 Performances for each nuclear accent according to task type (hypotheses 2 and 3)

A Friedman test revealed a significant effect of the type of task on the participants' perception of nuclear accent HLL,  $\chi^2 (2, N=38) = 6.725, p < 0.05$  and of the nuclear accent HLH,  $\chi^2 (2, N=38) = 48.047, p < 0.05$ . The medians for HLL indicated that participants were more successful at perceiving the nuclear accent in test 1 (92.3) and in test 2 (92.3), followed by test 3 (88.46). The medians for HLH indicated a better performance in test 2 (88.46), followed by test 3 (84.62). As expected, they were less successful at identifying HLH in test 1 (76.92).

#### Post hoc comparisons

A post-hoc Wilcoxon ranked sign test measured size effects, comparing the results in test 1 with the results in test 2, test 1 with test 3, and test 2 with test 3, for both nuclear accents (Tables 13.4 & 13.5).

Table 13.4: Post hoc comparisons for nuclear accent HLL.

Test 1 - Test 2	Statements	LPF Statements			
	Mdn (Rank)	Mdn (Rank)	Z	$p(\alpha = 0,05)$	Hedges' $g$
	92.3 (26,92)	92,31 (38,46)	-0,771	<b>0,441</b>	0,135
Test 1 - Test 3	Statement	Fall			
	Mdn (Rank)	Mdn (Rank)	Z	$p(\alpha = 0,05)$	Hedges' $g$
	92.3 (26,92)	88,46 (42,31)	-2,41	<b>0,016</b>	0,328
Test 2 - Test 3	LPF Statements	Falls			
	Mdn (Rank)	Mdn (Rank)	Z	$p(\alpha = 0,05)$	Hedges' $g$
	92,31 (38,46)	88,46 (42,31)	-3,114	<b>0,002</b>	-0,22

The  $p$  values  $< 0.05$  for test 1 (speech, pragmatic) and test 3 (speech, psychoacoustic) confirmed that the score differences between statements and falls and between falls and statements were

significant, although the low magnitudes of Hedges'  $g$  indicate a small size effect for both variables. The differences between falls and LPF statements was not significant ( $p > 0.05$ ).

Table 13.5: Post hoc comparisons for nuclear accent HLH.

<b>Test 1 - Test 2</b>	<b>Questions</b>	<b>LPF Questions</b>			
	Mdn (Rank) 76,92(53,85)	Mdn (Rank) 88,46(42,31)	Z -4,84	$p(\alpha = 0,05)$ 0,000001	Hedges' $g$ -1,12
<b>Test 1 - Test 3</b>	<b>Questions</b>	<b>Fall-Rise</b>			
	Mdn (Rank) 76,92(53,85)	Mdn (Rank) 84,62(42,31)	Z -4,35	$p(\alpha = 0,05)$ 0,000014	Hedges' $g$ -0,717
<b>Test 2 - Test 3</b>	<b>LPF Questions</b>	<b>Fall-Rise</b>			
	Mdn (Rank) 88,46(42,31)	Mdn (Rank) 84,62(42,31)	Z -4,3	$p(\alpha = 0,05)$ 0,000017	Hedges' $g$ -0,416

In the case of HLH, there were considerable differences between the question scores and the fall-rise scores, between question (speech) and LPF question (de-lexicalised) and also between fall-rise and LPF question ( $p < 0.05$  in all three cases). The pair with the largest size effect was question vs. LPF question, as indicated by its Hedges'  $g$  value; the differences between questions and fall-rises, and between fall-rises and LPF questions were large as well, although to a lesser degree.

## 13.6 Analysis

The overall results indicate that the *similar* nuclear accent, HLL, was accurately perceived more often than the *new* nuclear accent HLH. The lower frequency of HLH identification across all three tasks is in line with the L2LP model, which predicts a greater degree of difficulty in the learning task when the L2 form does not exist in the L1. The results across tests suggest that task type had an influence on the perception of the nuclear accent HLH, i.e. in the *new* scenario, but not in the *similar* scenario, since the HLL form was accessed with roughly the same rate of success in all three tests.

The high frequency of correct interpretation of the H\*L-L% accent as an assertion is in line with the L2LP model: in the *similar* scenario, the cognitive task of the listener is predicted to be relatively easy. The H\*L-L% form also occurs in Spanish and has the same function as a prosodic marker of the illocutionary act of assertion as it has in English; hence the high frequency of hits. Thus, it may be concluded that participants used their copy of the L1 perceptual grammar to process the HLL stimulus, and activated a higher order level of processing, the H\*L-L%-assertion mapping in the same way as they would in their native language. In fact, out of the three tasks, task 1 could be considered to be the closest one to processing conditions in everyday language use, even if there were no contextual clues. The participants' performance in this respect may be regarded as the result of positive transfer, in agreement with the full-copy hypothesis postulated in the L2LP model, with a perceptual grammar that selects the same acoustic cues in both languages and weights them equally.

On the other hand, it is striking that, in test 3, the accent H\*L-L% was correctly categorised less

frequently than in task 1 and was sometimes inaccurately attributed to the falling-rising category. A possible source of error could be due to an inadequate selection and weighting<sup>5</sup> of cues within the stimulus that lacked L2 phonological value. If this was the case, participants did not listen phonologically but phonetically, giving more relevance to pitch changes (and thus employing only the perceptual grammar for parts of task 1). One possible explanation for this weighting is that the interpolation between the end of the pre-tonic segment and the H\* nuclear tone may have been integrated into the nuclear pattern as a significant pitch increase. Instead of selecting the value of F0 for H\* and integrating that point with the F0 of L-L%, participants might have interpreted this increase in F0 as an indicator of a falling-rising accent. At the same time, they could have disregarded phonological information (the L- and L% tones). In this case, there would not have been a transfer of the L1 perceptual grammar; rather, in applying a psycho-acoustic listening modality to an existing form in L1, the participants performed an unfamiliar processing. This situation sometimes occurs in tonemic dictation tasks, an activity which requires a focus on intonational psycho-acoustic dimensions. This modality of stimulus processing places the listener in an unfamiliar setting (compared to the usual processing using contextual cues or syntactic mapping). It was observed that this type of error occurred more frequently when the nuclear accent was placed on syllables containing lax vowels closed by a voiceless coda, so the relatively shorter duration of the sound segment may have influenced categorisation.

Participants had a greater degree of difficulty associating HLH with the question pragmatic function than they had identifying the F0 contour as falling-rising. Listening to the de-lexicalised tokens involved less difficulty than the illocutionary function identification task and the psycho-acoustic task. In task 1, the *new* scenario included both the H\*L-H% form and its mapping to the question category. This nuclear accent posed a greater degree of difficulty, consistent with the predictions of the L2LP model. Although participants had metalinguistic knowledge of this form-function mapping, it seems to have remained at a declarative rather than procedural level of knowledge since, compared to their assertion interpretations in tokens with and without speech, they were less successful in interpreting HLH as a question than HLL as a statement. Indeed, test 1 rendered the lowest frequencies for HLH in this study.

One factor that may have promoted the influence of L1 in Task 1 is the type of instruction received or *transfer of training* (Ellis, 1994) and the exemplars used as models or prototypes of intonational forms. O'Connor and Arnold's (1973) descriptions of intonational patterns, still widely used in L2 English intonation teaching, are based on very abrupt pitch excursions with wider than normal tonal ranges. The same is true of most examples provided by textbooks intended for L2 learners (cf. Wells, 2006). Teachers of English as L2 also tend to use an extended range when modelling intonation patterns, in order to boost the saliency of turning points. However, the use of pitch range exaggeration in teaching contexts may not help learners develop sensitivity towards more demanding tokens exhibiting narrower and faster tonal sweeps.

As for the LPF stimuli in task 3, it is hypothesised that they were not processed by the perceptual grammar, but rather by universal auditory mechanisms. The participants may have employed non-linguistic knowledge of pitch variations in order to identify the contours as questions and

<sup>5</sup>The term cue-weighting is widely used in the speech perception literature.

statements. Gussenhoven (2002) proposes that intonation has both a universal and a language-specific component. In an attempt to account for the similarities across languages in the use of high pitch and rising pitch to signal questionhood and low pitch and falling pitch to mark statements, Ohala (1996) has proposed the Frequency Code, which relates pitch with vocal tract size and associates the meanings ‘certain’ and ‘uncertain’ to low and high pitch, respectively. It could be the case that participants used knowledge of this universal code to relate the high pitch at the end of falling-rising LPF stimuli with questions and low pitch at the end of falling LPF stimuli with statements. This might explain why there is almost no difference in the HLL scores for lexicalised and de-lexicalised statements, since both the linguistic perception and the auditory perception relate the form HLL to statements. On the other hand, the large difference between the lexicalised and de-lexicalised question scores would show the difference between perceiving HLH by means of linguistic mechanisms and via universal auditory perception.

## 13.7 Conclusion and implications for teaching

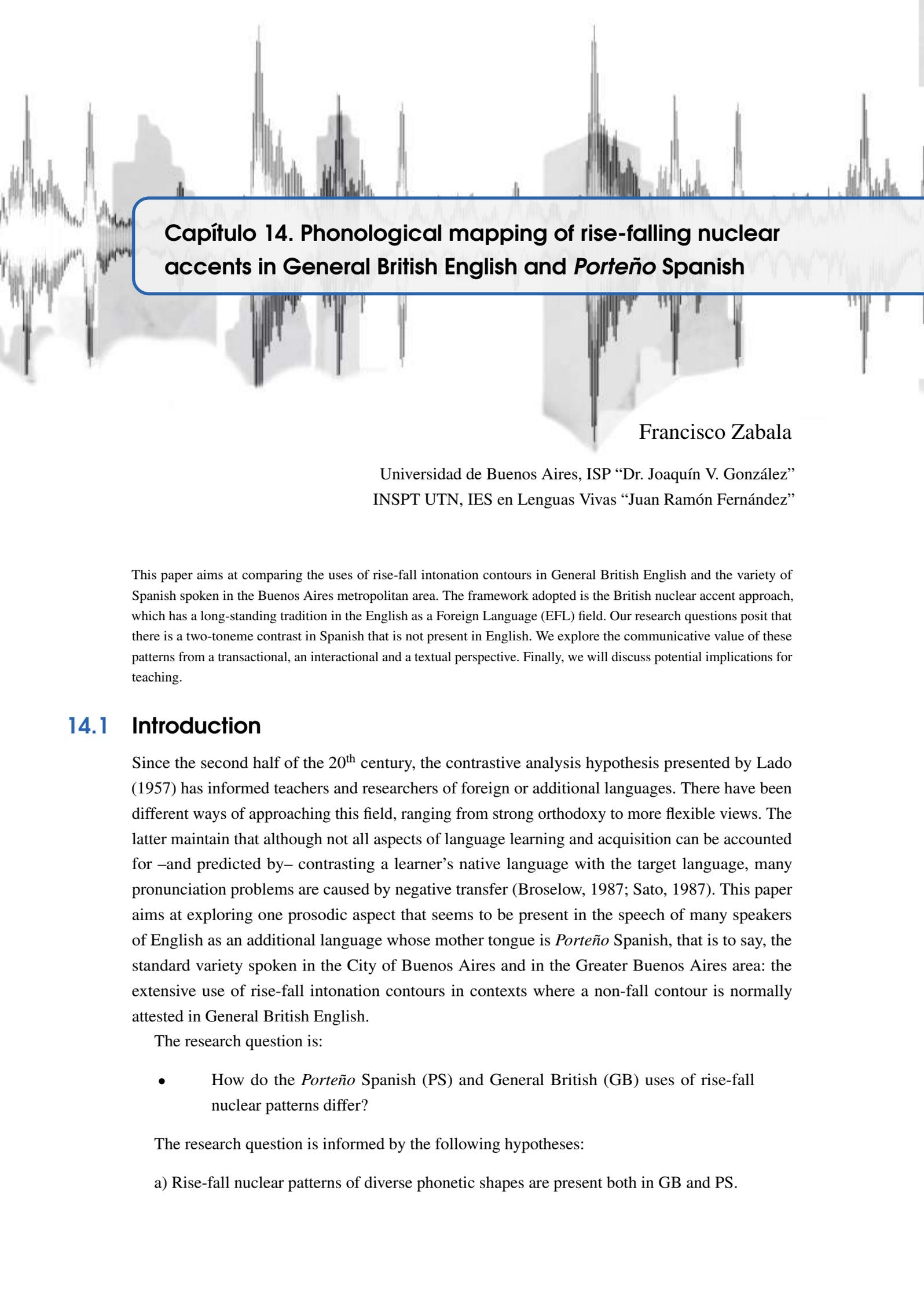
This study suggests that a new L2 intonational form can pose more processing difficulties if a pragmatic approach is employed for teaching, without any previous training in the perception of the L2 form. The presence of segmental material involves linguistic perception, which in the case of the participants in this study, is likely to have been driven mainly by L1 perceptual grammar and its weightings. When only auditory processing was involved (de-lexicalised task), scores increased considerably. Therefore, it was not only the nuclear accent HLH in itself that rendered the task difficult, but the presence of both the intonation contour and the lexis in the speech samples, which required a more complex linguistic processing path. The findings are consistent with those by Patience et al. (op. cit.) in that access to meaning promotes cross-linguistic influence. In this study, although meaning was not derived from contextual sources, the participants were expected to draw on their knowledge of form-function mappings; it seems, therefore, that intralingual mappings can be subject to L1 influences.

The findings point to the usefulness of attention to psycho-acoustic form in L2 intonation teaching in early stages of acquisition. Form-focused activities can prove beneficial in explicit instructional contexts when L2 intonation forms not present in the L1 are presented. An analytic auditory modality can allow learners to access the acoustic forms of nuclear accents, especially at early stages of acquisition, and thereby gradually achieve a mental representation of those forms. In particular, tonemic dictation tasks can activate the ability to detect forms and eventually their functions, in accordance with the bottom-up processing path proposed by the L2LP model. It remains to be investigated how learners can progress from the form-focused stage to the meaning-focused stage and vice versa, both in terms of tasks, learning strategies and cognitive processes involved.

## References

- Ayers, G. M. & Beckman, M. E. (1997). Guidelines for ToBI labelling (version 3.0). <http://www.ling.ohio-state.edu/tobi.html>
- Brazil, D. (1997). *The communicative value of intonation in English*. Cambridge University Press.

- Boersma, P. & Weenink, D. (2021). Praat: Doing phonetics by computer [Computer program]. Version 6.1.50. <http://www.praat.org/>
- Colantoni, L. & Gurlekian, J. (2004). Convergence and intonation: historical evidence from Buenos Aires Spanish. *Bilingualism: Language and Cognition*, 7(2), 107–119. <https://doi.org/10.1017/S1366728904001488>
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Escudero, P.R. (2005). *Linguistic perception and second language acquisition: Explaining the attainment of optimal phonological categorization*. LOT Publications.
- Gabriel, C., Pesková, A., Labastía, L. & Blázquez, B. (2013). La entonación en el español de Buenos Aires. En L. Colantoni & C. Rodríguez Louro (Eds.), *Perspectivas teóricas y experimentales sobre el español de la Argentina* (pp. 99-115). Iberoamericana, Vervuert.
- GoldWave Inc. (2021). GoldWave version 6.57. [Computer program]. [www.praat.org](http://www.praat.org)
- Grabe, E., Rosner, B.J., García Albea, E. & Zhou, X. (2005). Perception of English intonation by English, Spanish and Chinese listeners. *Language and Speech*, 46 (4), 375-401.
- Gussenhoven, C. (2002). Intonation and interpretation: Phonetics and phonology. *Proceedings of Speech Prosody 2002*, 47-57.
- Klein, C. & Raatz, U. (1984). A survey of research on the C-test. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/026553228400100202>
- Lindsey, G. (2019). *English after RP: Southern British pronunciation today*. Palgrave Mc Millan.
- Niebuhr, O., Reetz, H., Barnes, J. & Yu, A. (2021). Fundamental aspects in the perception of f0. In C. Gussenhoven & A. Chen (Eds.), *The Oxford handbook of language prosody* (pp. 30-42). Oxford University Press.
- O'Connor, J. D. & Arnold, G. F. (1973). *Intonation of colloquial English*. Longman.
- Ohala, J. J. (1996). The frequency code underlies the sound symbolic use of voice pitch. In L. Hinton, J. Nichols, & J. J. Ohala (Eds.), *Sound symbolism* (pp. 325-347). Cambridge University Press.
- Patience, M., Colantoni, L., Klassen, G., Radu, M. & Tararova, O. (2020). The perception and comprehension of L2 English sentence types: Cross-linguistic influence and task effects. *Gradus. Revista Brasileira de Fonología de Laboratorio* 5(1), 71-98.
- Studdert-Kennedy, M. & Hadding-Koch, K. (1964). An experimental study of some intonation contours. *Phonetica*, 11, 175-185
- Wells, J.C. (2006). *English intonation: An introduction*. Cambridge University Press.



## Capítulo 14. Phonological mapping of rise-falling nuclear accents in General British English and *Porteño* Spanish

Francisco Zabala

Universidad de Buenos Aires, ISP “Dr. Joaquín V. González”  
INSPT UTN, IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”

This paper aims at comparing the uses of rise-fall intonation contours in General British English and the variety of Spanish spoken in the Buenos Aires metropolitan area. The framework adopted is the British nuclear accent approach, which has a long-standing tradition in the English as a Foreign Language (EFL) field. Our research questions posit that there is a two-toneme contrast in Spanish that is not present in English. We explore the communicative value of these patterns from a transactional, an interactional and a textual perspective. Finally, we will discuss potential implications for teaching.

### 14.1 Introduction

Since the second half of the 20<sup>th</sup> century, the contrastive analysis hypothesis presented by Lado (1957) has informed teachers and researchers of foreign or additional languages. There have been different ways of approaching this field, ranging from strong orthodoxy to more flexible views. The latter maintain that although not all aspects of language learning and acquisition can be accounted for –and predicted by– contrasting a learner’s native language with the target language, many pronunciation problems are caused by negative transfer (Broselow, 1987; Sato, 1987). This paper aims at exploring one prosodic aspect that seems to be present in the speech of many speakers of English as an additional language whose mother tongue is *Porteño* Spanish, that is to say, the standard variety spoken in the City of Buenos Aires and in the Greater Buenos Aires area: the extensive use of rise-fall intonation contours in contexts where a non-fall contour is normally attested in General British English.

The research question is:

- How do the *Porteño* Spanish (PS) and General British (GB) uses of rise-fall nuclear patterns differ?

The research question is informed by the following hypotheses:

- a) Rise-fall nuclear patterns of diverse phonetic shapes are present both in GB and PS.

- b) The phonological mapping of these phonetic shapes is not always similar in GB and PS.
- c) PS presents two contrastive phonological tonemes whereas GB presents only one.

## 14.2 Theoretical framework

According to Cruttenden (1997), there are two main approaches to analyse intonation: the British nuclear tone tradition and the autosegmental tradition, whose best-known framework is ToBI (Tone and Break Indices). The following sections will explore each.

### 14.2.1 The British nuclear tone tradition

Even though Walker (1781) introduced the concept of inflexions and the tone marks, Cruttenden (1997) states that it was Palmer (1922) who set up the British nuclear tone tradition, which was to be further developed by Kingdon (1958), O'Connor and Arnold (1973) and Halliday (1967). Halliday based his analytical system on three simultaneous dimensions: tonality, tonicity and tone. Firstly, tonality consists of the segmentation of the stream of speech into units. Secondly, tonicity is described as the allocation of the nuclear accent in each intonation unit. Tench (1996) describes the nucleus as the greatest pitch movement initiator in a tone unit, normally located on the primary stress of the last lexical item. Thirdly, tone correlates with the melody initiated at the nuclear syllable. In other words, the location of the nuclear accent is crucial to identify the tone in a unit.

The meanings conveyed by the different tones are tackled in the British tradition mainly by the School of London, whose main modern exponent is Wells (2006), and the School of Birmingham, which follows the path set out by Brazil (1997). Wells does mention Brazil's contribution, but he focuses mainly on the grammar of sentences and clauses as the source of tonal choice. Brazil, however, has a discursal approach: he draws on early works by Halliday and presents the selection of tones in relationship with the interaction taking place between the interlocutors, who make minute-by-minute decisions based on their experience of the world, the context of interaction, and the ongoing development of discourse.

According to Wells (2006) and Cruttenden (1997), the rise-fall nuclear tone is grouped with the fall nuclear tone; "the rise-fall involves a sense of finality, completeness, definiteness, and separateness, particularly when used with declaratives" (Cruttenden, 1997, p. 92). They consider that there are two special meanings portrayed by this tone: on the one hand, a rise-fall may indicate that

"the speaker is **impressed** (or expects the listener to be impressed). This tone meaning is found with statements, exclamations and yes-no questions, but not with wh questions or commands. . . . The other special element of tone meaning associated with the rise-fall is that of **challenge**, even disapproval." (Wells, 2006, p. 218, emphasis in the original).

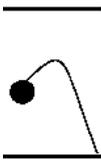
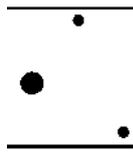
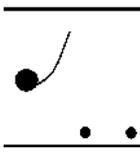
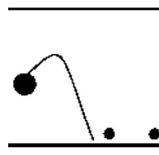
O'Connor and Arnold (1973) state that this tone may indicate that the speaker is impressed, either favourably or unfavourably, or that the speaker is being challenging or censorious.

From a discursal perspective (Brazil, 1997), two general meanings emerge. If the content of the tone unit is transactional, i.e., if the interlocutors deal with information exchange, then a rise-fall

signals that the speaker considers the information to be new to the listener, so they proclaim it. What is more, the information can be deemed to be “doubly new”: the speaker may realise on the very act of proclaiming this new information that this is new both to them and the listener. If the content of the tone unit is not informative, then there is an interactional reason to use a rise-fall: the speaker wishes to be divergent, to show discursal separateness from the listener. In all cases, a rise-fall is a dominant tone, which indicates that the speaker is in linguistic control because they are in a position of power or because they possess more knowledge than the other participants.

With regard to the phonetic shape of the rise-fall nuclear tone, several manifestations are possible, as illustrated in Table 14.1. The interlinear notation represents a person’s vocal range (the horizontal lines indicate the maximum high and low pitches); a big dot stands for a stressed syllable, while a small dot corresponds to an unstressed syllable. Below each illustration, a tonetic mark transcription is provided. O’Connor and Arnold (1973) describe that if the nucleus occurs on the last syllable in the intonation unit, the whole rising-falling movement is manifested throughout this syllable. If there is one syllable after the nucleus, two possibilities emerge: there may be a rising tone on the nuclear syllable followed by a low tail, or there may be a mid-pitched nuclear syllable followed by a falling unstressed post-tonic syllable, both patterns being commonly heard. If there are two or more syllables after the nucleus, the nuclear syllable is pitched at a mid level, the following one is high, while the remaining material is low pitched. Kingdon (1958) provides more details: the speaker may wish to restrict the rising-falling movement to either one or two syllables, irrespective of the length of the tail (the \_ symbol indicates the end of the rise-fall movement).

Table 14.1: Allotones of the General British rise-fall toneme.

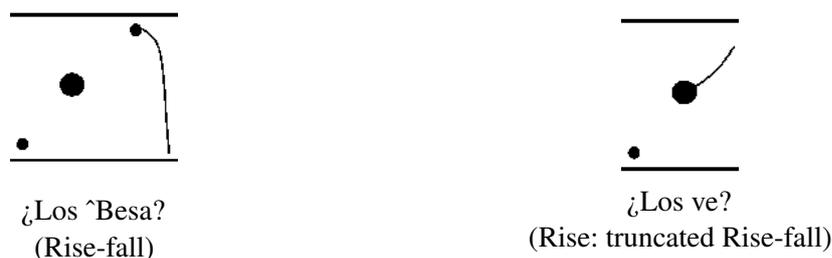
One syllable	Two syllables	
		
^Blue	A)	or B)
		^Bluish
Three syllables or more		
		
A)	B)	C)
^Beautiful	^Beaut_iful	^Beaut_iful

## 14.2.2 Metrical Autosegmental phonology: Sp\_ToBI

The Tones and Break Indices (ToBI) approach analyses patterns in terms of their components. These consist of pitch accents that can be either High (H) or Low (L), and the corresponding boundary tones (i.e., the pitch height at the end of the phrase). This framework has been customised to describe different languages and language varieties. Although the Spanish ToBI (Sp\_ToBI) is the most widespread approach to illustrate *Porteño*, the nuclear tone transcription will be adopted in this paper since it is more common in the English Language Teaching (ELT) arena.

Gurlekian and Toledo (2009, 2011), Colantoni and Gurlekian (2004), Lee et al. (2008) report that a rise-fall pattern is found in Buenos Aires Spanish in yes/no questions provided there is at least one post-nuclear syllable in the phrase. What is more, Gurlekian and Toledo (2011) maintain that those yes/no questions that do not contain post-nuclear syllables are rendered as a rising tone because of truncation. In other words, the latent rise-fall pattern is left unfinished (i.e., the falling element is lacking) because there is no phonological material to manifest the full contour. Table 14.2 illustrates this point (the examples have been reinterpreted and transcribed according to the British nuclear tone tradition).

Table 14.2: *Porteño* yes/no questions.

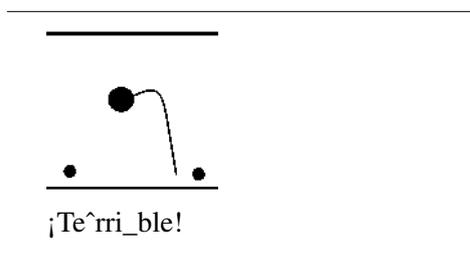


Gabriel et al. (2010) provide a thorough study of major sentence types in Riverplate Spanish. They report the aforementioned pattern for yes/no questions, but they add another rise-fall contour to their inventory of sentence types: a tritonal glide on the nuclear syllable, followed by a low boundary tone (i.e., a low tail). This applies to biased statements (which comprise narrow focus, contradictions, exclamations, and statements of the obvious), counter-expectational echo questions, some rhetorical wh-questions, and requests in the imperative. Table 14.3 illustrates the tritonal glide in an exclamation.

## 14.3 Methodology

### 14.3.1 The corpus and the context

First, a small corpus of *Porteño* accented English was collected. It consists of three recordings: a speech on politics by Federico Sturzenegger (Text A), a dialogue between two first year students in an English class at a higher education institution (Text B), and the retelling of a Mexican soap opera (Text C). Texts A and C were extracted from YouTube and are in the public domain, so the links are

Table 14.3: A *Porteño* tritonal rise-fall.

listed in the reference section. The aim is to illustrate concrete uses *Porteño* rise-fall patterns that are unlikely tonal choices in English.

Second, a set of fifteen recordings of a short dialogue in Spanish was analysed (Zabala, 2013). The subjects were all born and raised in the City of Buenos Aires. The aim is to see what rise-fall patterns emerge and what possible discursal meanings could be attributed to them.

Thirdly, a selection of General British English was made. This consists of two scenes from the British sitcom *Coupling* (Texts D and E) and the prologue in the film “The Holiday” (Text F). The purpose is to analyse how the discursal features here compare with those in the Spanish dialogue.

The analysis consisted of an initial impressionistic labelling of the prosodic features present in each of the texts. Then, each recording was subjected to acoustic analysis by means of Praat (Boersma & Weenink, 2024) (where possible) to corroborate the pitch patterns initially observed.

## 14.4 Discussion

### 14.4.1 Framework for the comparative study: operational categories

In order to provide a common framework for the comparative study of the intonation patterns in General British English and *Porteño* Spanish, a description of the research operational categories ensues. To begin with, the nuclear tone approach has been adopted for practical reasons. First, most ELT practitioners have been trained in this tradition. Secondly, its schematic interlinear notation does not require prior familiarity with acoustic phonetics. Table 14.4 illustrates the two operational categories related to the pitch pattern of the rise-fall nuclear tones: firstly, a tritonal rise-fall that takes place on the nuclear syllable followed by a low tail (if there is one) and, secondly, a rise-fall contour that spreads throughout the tail.

Table 14.4: Operational category: contrastive rise-fall contours.

---

Tritonal rise-fall	<p>Nucleus without tail</p>	<p>Nucleus + tail</p>	
Spread rise-fall	<p>Nucleus + tail</p>	<p>Nucleus + tail</p>	<p>Nucleus + tail</p>

---

In view of a systematisation of the possible meanings and uses of the intonation patterns in the two languages, some concepts from Tench (1996) and Brazil (1997) will be borrowed and reformulated into the operational categories presented in Figure 14.1.

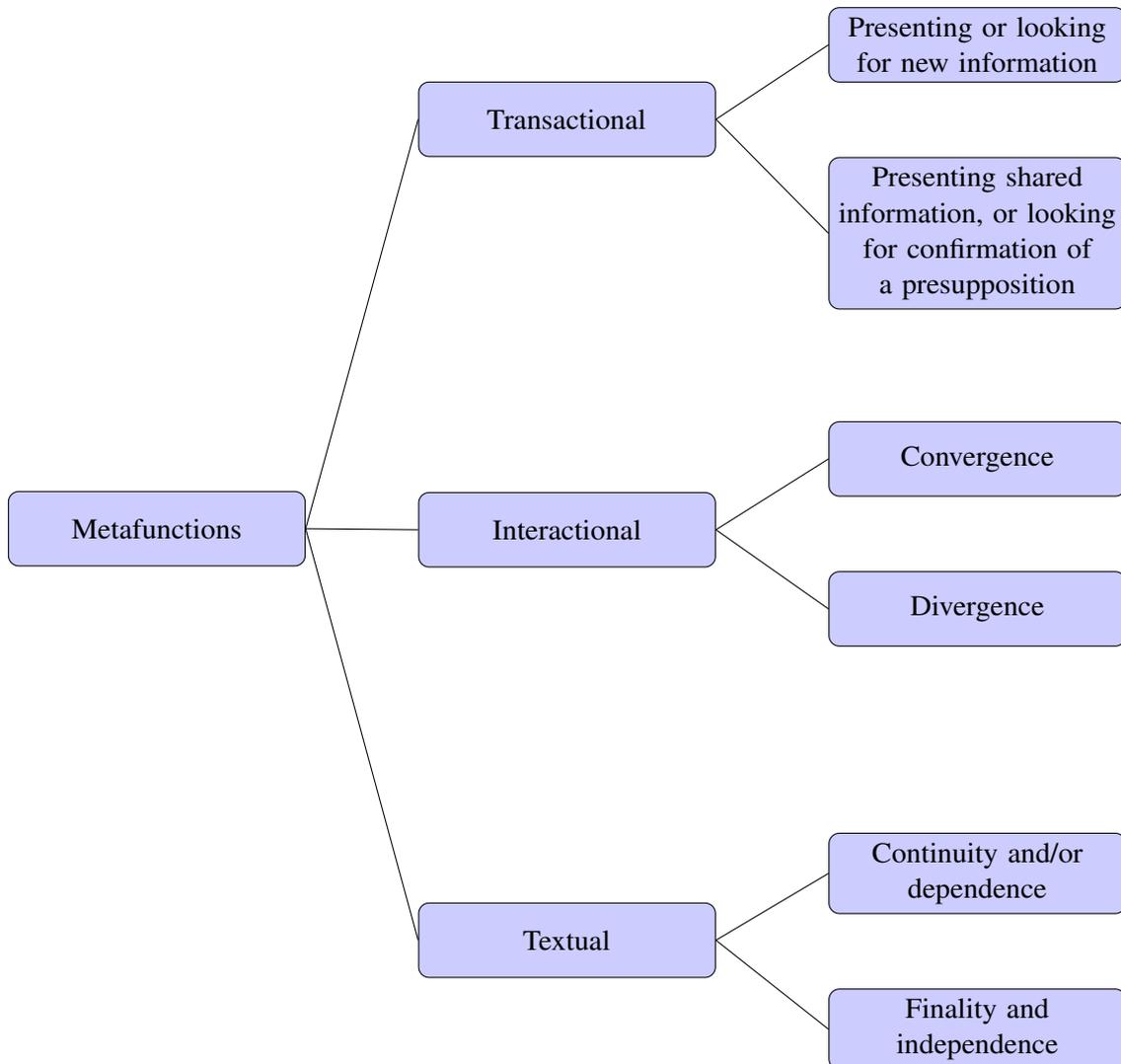


Figure 14.1: Systematisation of meanings to be exploited by tone.

We consider that an utterance may be formed by one or more intonation phrases (IPs). If these units form a close-knit group, they are treated as a sequence of tone units. The metafunctions (C.f. Halliday and Grievés, 2008) constitute three possible areas of discourse that operate at the same time but, in general, only one of them tends to be prioritised in each chunk. The transactional metafunction exploits the informational value: if the IP is a statement, the speaker may either present the content of the IP as information that is new to the listener, or as information that has already been negotiated; if the IP is a question, it may either be used to find out new information or to check a presupposition. When the material in the IP has salient interactional value (i.e., there may be little information, or the speaker may wish to prioritise the social value of the IP), speakers may present themselves either as convergent with the listener (i.e., manifestation of solidarity) or divergent (i.e., manifestation of social distance). Finally, if there is a sequence of close-knit IPs (e.g., a long utterance parsed into several smaller units), the speaker may weave the text together by

signalling to the interlocutor what parts of the message indicate continuity or dependence on another IP. It is worth noting at this stage that each language may resort to different tonal manifestations to achieve these functions, yet the categories are broad enough to encompass phenomena across languages.

#### 14.4.2 *Porteño* speakers of English as an additional language

A small corpus of three English oral texts delivered by L1 *Porteño* speakers was selected to illustrate clear-cut cases of negative transfer. The transcriptions of the tokens presented here were externally rated and are considered examples of clear *Porteño* intonation uses. Although these intonation patterns do exist in the English inventory, their occurrence is not usual in these contexts.

From a genre perspective, two of the texts were monological (Text A, the speech on politics by Sturzenegger, & Text C, the retelling of a Mexican soap opera) and one was dialogical (Text B, the dialogue between two first year students at college). To begin with, the dialogue consisted of five yes/no questions whose function was to check a presupposition. Both students, who are *Porteño* speakers, did not resort to the likely unmarked English tonal choices (rise or fall-rise); a spread rise-fall was used in each case. E.g.,

*Student 1: It's worse than Phonetics? (Text B)*

It is worth mentioning that this sentence is presented in a declarative form. If the operator is not fronted, most listeners rely on intonation to perceive this as a question rather than as a statement. Since the rise-fall contour is not indicative of a question in English, it may be possible for native speakers not to map this IP as a question.

The monological texts (A, the speech on politics & C, the retelling of a soap opera) exploited textual continuity as they wove the text by means of small IPs in juxtaposition. The intended effect of the speakers (as perceived by native *Porteño* listeners) was probably to show friendliness towards the audience, so it may be possible to maintain that some degree of convergence was aimed at. E.g.,

*I'm here to talk about "Amigas y Rivalés", a Mexican telenovela, that appears to be about basic teenage problems, but is actually more disturbing than any telenovela I've ever seen. (Text C)*

Again, the spread rise-fall pattern is an unlikely choice in English to show continuity or convergence. The English rise-fall is categorised as a falling tone, so it could be perceived as a maker of finality and divergence.

#### 14.4.3 Recording of a scripted dialogue

This part of the corpus was originally gathered by Zabala (2013) to study *Porteño* Spanish. The following short dialogue was administered to 15 subjects who read it aloud. It was devised so that speakers could potentially segment the text into ten IPs, as suggested by the punctuation and the fronting of adverbials and vocatives. The final words in each chunk are paroxytone, the norm in Spanish. The presence of post-tonic syllables aims at avoiding tonal truncation. The samples were recorded digitally and then acoustically analysed with Praat.

*Mamá: Este lunes a media mañana, acordate de regarme las plantas.*

*Hija: ¿Mami, sos boba? Si hay que regarlas, al menos, texteame... así me acuerdo.*

*Mamá: (Sorprendida) ¡¡¡Romina!!! (Sorprendida) ¡¡¡Sos una caradura!!!*

Only 6% of the intonation phrases were segmented into either smaller or longer chunks than those suggested. In this comparative study, only the tone choices made at the ten expected nuclear locations (i.e., 94% of the tokens) will be considered.

Table 14.5: Percentages of tones in each IP.

	Fall	Tritonal rise-fall	Spread rise-fall	Rise	Level
<i>mañana</i>	0%	0%	60%	27%	13%
<i>plantas</i>	93%	7%	0%	0%	0%
<i>mami</i>	7%	0%	93%	0%	0%
<i>Boba</i>	0%	0%	100%	0%	0%
<i>Regarlas</i>	0%	0%	7%	43%	50%
<i>menos</i>	0%	0%	25%	62%	13%
<i>Texteame</i>	86%	0%	0%	14%	0%
<i>Acuerdo</i>	94%	6%	0%	0%	0%
<i>Romina</i>	14%	80%	0%	6%	0%
<i>caradura</i>	100%	0%	0%	0%	0%

Table 14.5 illustrates the tonal choices made at each of the ten nuclei. The two rise-fall patterns are used in very different contexts. The tritonal rise-fall (i.e., the rise-fall that takes place on a nuclear syllable only –represented by ^\_) seems to be intimately linked with the fall: they work in complementary distribution here, which is in keeping with the findings reported in the literature. The tritonal rise-fall might add either a contrastive or emphatic meaning. This contour appears in transactional units that present information that is deemed to be new to the listener. From a textual perspective, this pattern seems to indicate finality. It may be possible to ascribe social divergence to the emphatic vocative, which was primarily rendered as a rise-fall.

Examples:

*Este lunes a media mañana, | **acordate de regarme las ^plan\_tas.***

*Si hay que regarlas, al menos, texteame... | **así me a^cuer\_do.***

*¡¡¡Ro^mi\_na!!! |(Sorprendida)*

Conversely, the other rise-fall pattern, the rise-fall that spreads through the tail (i.e., a rise on the nuclear syllable followed by a fall on the post-tonic syllable, represented by ^) seems to perform functions that are at the opposite end of the meaning spectrum. To begin with, it was the only choice in the yes/no question, which is in keeping with the literature. It may be argued that the transactional meaning exploited by this pattern in a yes/no question is the checking of a presupposition. What is more, in the IPs that exploited the textual value of continuation, this contour seemed to present complementary distribution with the rise and the level tones (i.e., which may be, at prima facie, grouped together as non-falls). Zabala (2013) reports this use, but this observation is not present in the literature at large.

(Continuation)

*Mamá: Este lunes a media mañana, | acordate de regarme las plantas.*

*Hija: ¿Mami, | sos boba? | Si hay que re^garlas, |al ^menos, |textame... |*

(Checking a presupposition)

*Hija: ¿Mami, | sos ^boba?*

#### 14.4.4 General British texts

The three texts that have been selected contain some tokens of rise-fall contours. In comparison with the other contrastive tones in General British English, it could be claimed that the rise fall has a lower rate of occurrence, which may be one of the reasons why it has been treated as a reinforced variant of a fall in the literature (Wells, 2006).

Text D, a scene from the British sitcom “Coupling” (episode 14, “Naked”, 2001), is purely dialogic. The rise-fall is used twice in a sequence of yes/no questions that clearly display sarcasm, as one of the female speakers is teasing the male waiter. This is part of an internal joke with her female friends:

*Sally: ^Uniforms? | You 'mean they weren't ^naked?*

The rise-fall spreads throughout the tail. The third and last use of this contour in this text consists of a transactional move that presents the IP as new information, while it shows textual finality. The speaker seems to be impressed.

*Sally: 'Maybe they were `always | 'naked. || But I `like naked. || ~Naked's | ^good. |*

Text E, a scene from the British sitcom “Coupling” (episode 28, “Nine and a half months”, 2004), consists mainly of the narrator describing the birth of his first child but there are some dialogic exchanges, as well. Two rise-falls occur in the narrator’s lines, which show he proclaims transactionally new information while he seems to be impressed.

*I was 'pretty ^sure | I was sup'posed to >feel | 'something about ~that... |*

*And I 'didn't feel ^anything | you're sup ~posed to.*

The third and last rise-fall in the dialogue introduces new information to the listener, with an undertone of surprise on the part of the speaker, as she cannot believe the father thought the baby had no eyes.

*NURSE: Oh his 'eyes are `shut Mr Taylor. || It's the ^light.*

Two of the tokens have no tail, so the tone occurs in the nuclear syllable, while the remaining token shows the tone spreads through the tail.

Finally, Text F, the prologue in the film “The Holiday”, consists of the narrator’s description of love. There are four tokens of rise-fall patterns which introduce new information. There is an element of surprise to them.

*But then, of ^course, | 'love | can `also be | `found. || 'Even | if 'just for the `night.*

*'We are the ^unloved ones. || The 'walking ^wounded. ||*

*'All be>cause | I've been ^cursed | by 'being in love with a >man | who 'does >not, | and `will not, | 'love me `back. ||*

### 14.4.5 Comparison of tone meanings

The aim of this section is to explore how the discursual functions manifested in the Spanish dialogue by those speakers who resorted to either a tritonal rise-fall pattern (^ \_) or a spread rise-fall pattern (^) are realised in the English texts (D, E & F).

*Mamá: Este lunes a media mañana, | acordate de regarme las ^plan\_tas. ||*

*Hija: ¿^Mami, | sos ^boba? || Si hay que re^garlas, | al ^menos, | texteame... | así me a^cuer\_do. ||*

*Mamá: (Sorprendida) ;;;Ro^mi\_na!!!! || (Sorprendida) ;;;Sos una caradura!!!! ||*

#### 14.4.5.1 Tritonal rise-fall

In the intonation phrases “*acordate de regarme las ^plan\_tas*” and “*así me a^cuer\_do*”, this pattern can be said to exploit two metafunctions. From a transactional perspective, they introduce information that the speaker thinks is new to the listener, while they concurrently exploit the textual metafunction of finality, as they are the final IP in a close-knit sequence preceded by a continuative non-falling tone. The speakers may have resorted to this tone as an emphatic variant of a fall. A comparable sequence of tones may be exemplified by

*'All be>cause | I've been ^cursed | (Text F: “The Holiday”).*

The vocative “*Ro^mi\_na*” is presented in the dialogue as a free-standing utterance. What is more, there are some editorial indications for the speakers interpreting the text to sound surprised. A similar use of an intonation phrase that shows surprise, probably both for the speaker and listener, is found in Text E (“Coupling: Nine and a half months”), when the nurse explains in shock that the baby is not blind, but that his eyes are shut because of the light (i.e., “*It's the ^light*”). The examples in this section may seem indicative of a common phonological feature in *Porteño* Spanish and General British, although the phonetic realisations in English do not need to be tritonal.

#### 14.4.5.2 Spread rise-fall

In keeping with the literature, the yes/no question “*sos ^boba*” presented a spread rise-fall in all the renderings. Although this pattern was found in the English corpus in two questions in Text D (“Coupling: Naked”) (“*^Uniforms? You 'mean they weren't ^naked?*”), their discursual function is not the same. The English questions imply that there is an element of surprise or irony, while this meaning is absent in most *Porteño* Spanish yes/no questions, even though the example provided in the dialogue consists of a lexical item that expresses some degree of negative evaluation. In the General British texts, most neutral yes/no questions to check a presupposition were realised by means of rising tones (i.e. rise & fall-rise).

Text D:

*Susan: 'Jane... | are we sup'posed to be>lieve | there's a 'single woman out >there | you've 'actually ~slept with?*

*Waiter: Can I 'get you ladies anything?*

*Sally: 'Tell me, | 'didn't you use to have ~tablecloths here? ||*

A second use of this pattern in the *Porteño* Spanish text, which is not generally reported in the literature, consists of textual continuation. Although the transactional content of the intonation phrase may be new to the listener, the speaker resorts to a spread rise-fall to signal that the message is not finished, so that they can keep the floor. Clear examples of this are:

*Mamá: Este lunes a media mañana, | acordate de regarme las plantas. ||*

*Hija: ¿^Mami, | sos boba? || Si hay que re^garlas, | al ^menos, | texteame... |*

This continuative function is present in the English texts, but the unmarked choices in the corpus consist of non-falling tones (i.e., level, rise and fall-rise). The following examples from Text F (“The Holiday”) illustrate this point:

*~Shakespeare said, | 'Journeys >end | in 'lovers meeting.*

*I'm 'constantly a>mazed | by its 'sheer >power | to 'alter | and de 'fine | our `lives.*

## 14.5 Conclusions

The samples of *Porteño* accented English evinced uses of rise-fall patterns that would not be frequent in General British English. This paper explored the reasons that account for the possible negative transfer of these speakers' L1 contours onto their additional language. The disparity between *Porteño* Spanish and General British English was further addressed by the *Porteño* Spanish recordings of a scripted dialogue and three British oral texts. On a phonetic level, both the spread rise-fall and the tritonal rise-fall occurred in both languages, however the phonological value of these manifestations diverged.

As stated in the literature, *Porteño* Spanish presents a phonological contrast between the tritonal rise-fall (^\_) and the spread rise fall (^). The tritonal variety can be exploited transactionally, interactionally and textually, with an undertone of emphasis or contrast that may indicate it is a marked version of a falling tone. From a transactional metafunction, the speaker could consider the information to be new to the listener. From an interactional perspective, the speaker may wish to signal divergence. Textually, this toneme tends to project independence and finality. The spread fall-rise, however, seems to belong to the non-fall group of tones: its transactional value is tied to shared information (the examples here consist of the checking of a presupposition by means of a yes/no question), its interactional value may display convergence or solidarity, while its textual function could signal dependence or continuity. It is worth mentioning that the literature mostly reports the use of this tone only in yes/no questions.

The General British uses of the rise-fall pattern, irrespective of their phonetic shape, seem to coincide with the mapping of the tritonal *Porteño* rise-fall. However, the *Porteño* spread rise-fall

is likely to project converse communicative values. In other words, the spread rise-fall found in *Porteño* Spanish could be equated with the non-falling patterns in General British English.

The behaviour of the nuclear tones in this small corpus appears to indicate that *Porteño* speakers present both positive and negative transfer in their oral performance in English as an additional language. While their tritonal *Porteño* rise-fall could coincide in its meaning with the General British rise-fall, their spread *Porteño* rise-fall may be a cause of negative transfer. In other words, when *Porteño* speakers resort to the spread rise-fall to signal solidarity, continuity, or that they want to check a presupposition, an English interlocutor may re-interpret this phonetic information through their own phonological set of contrasts as the expression of divergence, finality, introduction of new information or the desire to find out information that the speaker ignores.

## References

- Boersma, P. & Weenink, D. (2024). *Praat: Doing phonetics by computer*.
- Brazil, D. (1997). *The communicative value of intonation in English*. University of Birmingham: English Language Research.
- Broselow, E. (1987). An investigation of transfer in second language phonology. In G. Ioup & S. Weinberger (Eds.), *Interlanguage phonology: the acquisition of a second language sound system* (pp. 350-362). Newbury House.
- Colantoni, L. & Gurlekian, J. (2004). ‘Convergence and intonation. Historical evidence from Buenos Aires Spanish’. *Bilingualism: Language and Cognition* 7, (pp. 107-109).
- Cruttenden, A. (1997). *Intonation*. Cambridge University Press.
- Gabriel, C., Feldhausen, I., Pešková, A., Colantoni, L., Lee, S-A., Arana, V. & Labastía, L. (2010). Argentinian Spanish Intonation. En P. Prieto & P. Roseano (Eds.): *Transcription of Intonation of the Spanish Language*, pp. 285-317. Lincom.
- Gurlekian, J. & Toledo, G. (2009). AMPER- Argentina: pretonemas en oraciones interrogativas absolutas. *Lexis* Vol. XXXIII (2) 2009: 223.254.
- Gurlekian, J. & Toledo, G. (2011). Interrogativas absolutas con expansión, el caso marcado. *ONOMÁZEIN* 23 (20011/1): 41:68.
- Halliday, M. (1967). *Intonation and grammar in British English*. Mouton.
- Halliday, M. & W. Gries (2008). *Intonation in the grammar of English*. Equinox.
- Kingdon, R. (1958). *The groundwork of English intonation*. Longman.
- Ladd, R. (2008). *Intonational phonology*. Cambridge University Press.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. University of Michigan Press.
- O’Connor J. & G. Arnold (1973). *Intonation of colloquial English*. Longman.
- Palmer, H. (1922). *English intonation, with systematic exercises*. Heffer.
- Sato, C. (1987). Phonological processes in second language acquisition: Another look at interlanguage syllable structure. In G. Ioup & S. Weinberger (Eds.), *Interlanguage phonology: the acquisition of a second language sound system* (pp. 248-260). Newbury House.
- Tench, P. (1996). *The intonation systems of English*. Cassell.
- Text A: Speech on politics by Federico Sturzenegger.  
[https://www.youtube.com/watch?v=25303ff0Dio&ab\\_channel=ColumbiaSIPA](https://www.youtube.com/watch?v=25303ff0Dio&ab_channel=ColumbiaSIPA)

- Text C: Retelling of a Mexican soap opera: [https://www.youtube.com/watch?v=-LCVmyEIYuo&ab\\_channel=FunnyOrDie](https://www.youtube.com/watch?v=-LCVmyEIYuo&ab_channel=FunnyOrDie)
- Text D: “Coupling” – “Naked” [https://www.youtube.com/watch?v=D1sN3sTqC8U&ab\\_channel=Marquee777](https://www.youtube.com/watch?v=D1sN3sTqC8U&ab_channel=Marquee777)
- Text E: “Coupling” – “Nine and a half months”  
[https://www.youtube.com/watch?v=wpiHLCMruEM&ab\\_channel=dcv](https://www.youtube.com/watch?v=wpiHLCMruEM&ab_channel=dcv)
- Text F: “The Holiday” prologue [https://www.youtube.com/watch?v=OGrSRXL7mYc&ab\\_channel=geminiklara](https://www.youtube.com/watch?v=OGrSRXL7mYc&ab_channel=geminiklara)
- Walker, J. (1781). *Elements of elocution*. Two vols. Reprinted by The Scolar Press, Menston (1969).  
English Linguistics 1500-1800, No 148.
- Wells, J. (2006) *Intonation*. Cambridge University Press.
- Zabala, F. (2013). El Acento tonal Circunflejo en (L\*HL%) en el Español Rioplatense. In G. Bombelli y L. Soler (Comps.), *Oralidad. Miradas plurilingües desde la fonética y la fonología* (pp.187-196). Editorial Buena Vista.

## Capítulo 15. Fonética y fonología francesas en el nivel superior: confección y selección de materiales

Teresa Tomatti\*

Julia Pancirolli\*

\* Universidad Nacional de La Plata

¿Con qué recursos contamos para la praxis de la fonética y fonología francesas en el nivel superior? Esta presentación busca abrir el diálogo sobre la necesidad de un material específico para el área de fonética y fonología francesas que no se limite a la corrección fonética, ejercicios de sistematización o a determinados contextos situacionales “preparados” sino que presente a la vez material auténtico que introduzca al alumnado a las distintas variedades del francés. Este análisis se apoya en una encuesta realizada a docentes del área y sirve de base para la presentación del libro de cátedra que estamos realizando.

### 15.1 Introducción

El presente trabajo busca visibilizar las diversas problemáticas que se plantean a la hora de seleccionar y/o confeccionar material para la praxis de la fonética y fonología francesas en el nivel superior. Nos referimos en particular a material adecuado a la progresión de dificultades propias de hispanohablantes y a prácticas eficaces a partir de material auténtico de diversos géneros.

Partiremos de una breve descripción del perfil de nuestro estudiantado y una mirada crítica del material disponible para nuestras cátedras, para luego compartir los resultados de una encuesta entre docentes del área de distintas instituciones de nivel superior del país sobre algunos aspectos de las prácticas áulicas en lo que respecta a la diversidad de materiales utilizados y de la multiplicidad de enfoques teóricos empleados.

Los resultados de este relevamiento, sumados a nuestra propia experiencia, nos llevan a considerar la importancia de la confección de material *ad hoc*. Es así que finalmente presentaremos el libro de cátedra “Écrire comme on parle” que se encuentra en proceso de edición y que será publicado próximamente por la editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

### 15.2 Público y objetivos

Para empezar describiremos brevemente el perfil de nuestro público. Trabajamos con estudiantes de las carreras de profesorado, traductorado y licenciatura en lengua francesa. En general se trata de hispanohablantes procedentes de diversos puntos del país y, en menor medida, de otros países latinoamericanos. Esporádicamente contamos con estudiantes que no cuentan con el español como primera lengua.

Entre los objetivos de nuestra materia, buscamos mejorar la competencia fonológica del alumnado generando un espacio para que perfeccione su comprensión y producción oral. Además, alentamos la reflexión sobre el aprendizaje de la lengua y sobre las normas del francés “de referencia” (Detey y Racine, 2012) de manera crítica para crear conciencia sobre la diversidad del idioma.

Consideramos que para esto, el desarrollo de las competencias discriminativa y ortoépica en nuestra área es de gran importancia.

Entonces, para estos estudiantes que luego serán profesionales de la lengua, la formación debe permitirles, desempeñarse de manera óptima en francés brindándoles un conocimiento integral y herramientas para el trabajo autónomo.

### 15.3 Material para la práctica y corrección fonética, enfoques, lugar y variedad

En general, el material existente para nuestra tarea se encuentra como un anexo que forma parte de manuales de enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE) destinados a quienes no tienen el francés como lengua inicial y tienen fines culturales, profesionales o turísticos. Si bien este material es muy útil en muchos ámbitos de la enseñanza del idioma, no es lo suficientemente completo para la formación de nuestro estudiantado, que ingresa a la facultad con cierto nivel de francés y que luego será un profesional (traductor, profesor e intérprete) de esta lengua.

Por otra parte, aquellos manuales destinados exclusivamente a la práctica de la pronunciación como *Plaisir des sons* (Kaneman-Pougatch y Pédoya-Guimbretière, 1990), *Phonétique en dialogues* (Martinie y Wachs, 2007), *500 exercices de phonétique* (Abry y Chalaron, 2010), *Phonétique progressive du français* (Charliac y Motron, 2001), *La phonétique: audition, prononciation, correction* (Abry y Valdeman-Abry, 2007) o *Phonétique essentielle du français* (Kamoun y Ripaud, 2016) entre otros, presentan progresiones que no siempre se adaptan a las dificultades de los hispanófonos y en ocasiones material no auténtico, con diálogos artificialmente elaborados para la práctica de determinados fonemas y prosodemas.

Los métodos de corrección fonética que encontramos en estos manuales se centran en la enseñanza de un francés “standard” (Léon, 2009) o “de referencia” (Detey y Racine, 2012) en los que se simplifica el sistema fonológico a partir de la descripción del francés metropolitano, en el cual ya no encontramos algunas oposiciones vocálicas (/a-a//ɛ-œ/) (Detey y Racine, 2012). En esta clase de materiales encontramos también que el acercamiento a las variedades diastráticas y diatópicas, es decir, las variedades geográficas y que representan la posición social o económica, respectivamente, se aborda de manera casi anecdótica.

Sin hacer un análisis pormenorizado de los distintos manuales de fonética, en aquellos que presentan varios niveles como *Phonétique progressive du français* (Charliac y Motron, 2001), *Phonétique essentielle du français* (Kamoun y Ripaud, 2016) y *Les 500 exercices de phonétique* (Abry y Chalaron, 2010), las variedades –ya sean de registro o regionales– son abordadas solamente en los niveles más avanzados y mediante una o dos lecciones y algunas explicaciones aisladas. En el caso de otros manuales como *Les 500 exercices de phonétique* (ibid.), la variedad (en general de registro) se presenta mediante algunos ejercicios y breves explicaciones. En todos los casos, las

grabaciones son realizadas por actores, es decir, que salvo algunos documentos para el análisis de la grafía y la lectura, no existen documentos auténticos que representen el habla espontánea.

Actualmente, los métodos de corrección fonética y fonológica más utilizados se dividen en tres grandes enfoques que desarrollamos a continuación según las explicaciones de Abry, D. y Valdeman-Abry, J. (2007, p. 51). Por un lado, el enfoque articulatorio parte de un análisis y una descripción detallada de la articulación particular de cada sonido. Muchas veces, es presentado a partir de planos sagitales del aparato fonador para que los estudiantes puedan tomar conciencia de las particularidades articulatorias de cada sonido. A partir de este conocimiento del aparato fonador y de sus particularidades, se espera que los estudiantes puedan ponerlos en práctica para mejorar su pronunciación en la lengua meta.

En segundo lugar, el enfoque por oposiciones fonológicas pone de relieve la relación entre sonido y significado. Prioriza la correcta pronunciación de los sonidos que pueden, en oposición con otros, generar un cambio de sentido en el enunciado. Dejando para otra instancia los errores meramente fonéticos que no afectan de manera directa a la comprensión de los enunciados producidos.

Por último, el enfoque verbo-tonal hace foco principalmente en el nivel suprasegmental y en la prosodia. Poniendo principal atención en el desarrollo de la capacidad de los estudiantes de distinguir los sonidos y el sistema fonológico de la lengua de estudio. Trabaja los sonidos en relación a su posición dentro de la frase y a la entonación particular de los enunciados.

En general estos enfoques no se trabajan de forma aislada, sino que por el contrario se combinan estrategias de los tres dependiendo los objetivos de cada clase y de cada actividad.

## 15.4 Materiales auténticos: *l'éveil à la variété*

Podemos decir entonces que el material con el que contamos para la práctica de la pronunciación, no es lo suficientemente completo en cuestiones que nosotras consideramos importantes como la exposición a las variedades del francés.

Autores y autoras, entre quienes encontramos a Detey y Racine (2012) o Paternostro (2014) subrayan a la vez la importancia del contacto con las variedades durante el aprendizaje de la lengua extranjera y la falta de recursos para ello en los manuales antes citados.

Respecto a esto, Detey y Racine (2012) proponen revisar el concepto de “francés de referencia” al que definen, retomando las palabras de Lych, “como una construcción dóxica sin verdadero arraigo en una variedad de lengua definida. Es este FR que los ortoepistas proponen para la enseñanza del francés como lengua extranjera [...]. Evidentemente, no existe un francés sino ‘des français’ ” (Detey y Racine, 2012, p. 85). En su trabajo, los autores no niegan la importancia del aprendizaje de una “norma” al inicio de la formación en cuanto permite a los estudiantes adquirir cierta seguridad lingüística y proponen que, gradualmente, “el foco de la enseñanza, que versa primero sobre la aceptabilidad sociolingüística, dé cuenta de los usos: input múltiple, que incluya las diferentes variedades, con los rasgos propios del habla espontánea (elisiones, reducciones, interrupciones, variaciones intra-locutor, etc.)”<sup>1</sup> (Detey y Racine, 2012, p. 87).

Ante esta perspectiva, el uso de documentos auténticos resulta para nosotras sumamente importante ya que son una fuente fecunda de recursos no sólo para el trabajo sobre las variedades

<sup>1</sup>Traducción propia.

lingüísticas sino también para el uso de la lengua en contexto.

Consideramos como documento auténtico “todo mensaje elaborado por francófonos y para francófonos con fines de comunicación real: designa, entonces, todo lo que no fue concebido, en su origen, para la clase” (Cuq, 2003). Si bien autores como Henri Besse (en Couto Silva, 2015) consideran que el documento auténtico “no existe” ya que pierde autenticidad al sacarlo de su contexto, rescatamos su función práctica y consideramos que su uso consciente hace de este una herramienta útil para abordar las variedades de la lengua.

La variedad de documentos auténticos que podemos utilizar en nuestras prácticas es amplia: extractos de radio o televisión, videos de plataformas como YouTube, podcasts, películas, canciones, obras teatrales o literarias en general, publicidades, etc. La lista es extensa y las ventajas de estos documentos son numerosas, ya que presentan la lengua en todas sus variedades, con sus dificultades fonéticas y sus características socioculturales, fundamentales para la enseñanza de la lengua.

## 15.5 La práctica de la fonética en instituciones de nivel superior argentinas: selección de material y métodos utilizados

Compartimos una encuesta entre docentes del área pertenecientes a instituciones de nivel superior en los que se ofrecen las carreras de profesorado, traductorado y licenciatura en lengua francesa de distintas instituciones del país<sup>2</sup>. Esta encuesta surge de la necesidad de validar nuestras hipótesis y de la intención de compartir las experiencias y problemáticas de nuestra área. La encuesta consistió en un formulario de Google con tres series de preguntas: la primera sobre los enfoques y manuales utilizados para la práctica de la pronunciación y su adecuación al nivel superior. La segunda sobre el uso de documentos auténticos y una última serie de preguntas sobre la creación de materiales. Las respuestas podían ser cerradas (sí o no) o de elección múltiple. En algunos casos se les pidió una justificación mediante una respuesta abierta.

La encuesta fue respondida en total por 10 docentes, todas ellas mujeres, que dictan materias relacionadas con la pronunciación en lengua francesa como Fonética y fonología francesas, Dicción y Práctica de la pronunciación en francés.

### 15.5.1 Sobre los resultados

Al preguntarles su preferencia respecto al o a los enfoques que utilizan, encontramos que algunas priorizan el método verbo tonal (20%) o el de las oposiciones fonológicas (20%), pero que en general (50%) suelen combinarse tres enfoques según los temas o dificultades a abordar.

En cuanto a la utilización de manuales o métodos, el 44,4% de las encuestadas lo hace “en general”, mientras que un 22,2% lo hace “pocas veces”. Entre los métodos que se utilizan, los más elegidos son *Phonétique progressive du français* (Charliac y Motron, 2001) y *La phonétique: audition, prononciation, correction* (Abry y Valdeman-Abry, 2007) y en segundo lugar, métodos editados más recientemente como *Les 500 exercices de phonétique* (Abry y Chalaron, 2010) y

<sup>2</sup>Fueron consultadas docentes de las siguientes instituciones: Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, IESLV “Juan Ramón Fernández” e ISP “Joaquín V. González” de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la UADER (Concepción del Uruguay), Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca, IES N° 28 “Olga Cossetini” (Rosario, provincia de Santa Fe) y Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.

*Phonétique essentielle du français* (Kamoun y Ripaud, 2016). Estos dos últimos métodos proponen dos niveles (A1/A2 et B1/B2), siendo el primero el más usado.

En cuanto a cómo son utilizados, en pocos casos (27,3 %) se emplean capítulos o lecciones completas. En general, la mitad de las respuestas muestra que se utilizan adaptaciones o actividades aisladas.

Respecto a la adecuación de estos materiales para el nivel superior, si bien la mayoría de las respuestas fue afirmativa, cuando indagamos en el porqué de su elección encontramos variedad de motivos y matices en el uso y justificación de su empleo: una sola de las docentes considera que el material elegido para su cátedra es completo. Para otra colega también lo es ya que el material que eligió, este caso el libro *Phonétique essentielle du français* –citado anteriormente–, abarca “tanto fenómenos segmentales como suprasegmentales”<sup>3</sup>, con actividades variadas “en cuanto a tipo y complejidad”, pero estas están “relativamente contextualizadas”. Quienes respondieron negativamente aclaran que estos materiales no se adaptan a los contenidos de su programa o a las necesidades de los estudiantes.

Algunas docentes respondieron afirmativamente pero las opiniones están divididas, en general tienen que complementar las actividades con audios, videos, transcripciones o adaptar actividades. En algunos casos son utilizados como complemento o apoyo para distintos temas.

En uno de los casos lo consideran adecuado dado el bajo nivel de lengua con el que el estudiante ingresa a la cursada.

Estos resultados nos muestran que no hay un método o un enfoque que cumpla con todas las necesidades que surgen en nuestra tarea, ya sea por la heterogeneidad de los grupos y de sus trayectorias, por los contenidos o dificultades que debemos abordar, entre otras cosas. Por estos motivos es que estos materiales no suelen usarse de manera sistemática o única, sino que se complementan con transcripciones, videos, audios, que son, en su mayoría, documentos auténticos.

### 15.5.2 Sobre los documentos auténticos

Respecto a este tema, la mayoría de las colegas encuestadas (55,5 %) afirma utilizar “siempre” o “generalmente”<sup>4</sup> documentos auténticos en sus prácticas docentes. El 33 % reconoce que los utiliza “a veces” mientras que en sólo una de las respuestas afirma que los utiliza “algunas veces”. En ningún momento se desestima su uso. La variedad de fuentes es amplia pero en su mayoría se utilizan textos literarios, videos en Youtube u otras plataformas, fragmentos de radio, podcasts y películas. Se desprende de esta encuesta que no hay un momento ideal para usarlos, ya que manifestaron su uso tanto en las fases de sensibilización como de discriminación, de evaluación, también como disparadores, para imitación o para la reutilización, entre otros.

Esto nos muestra que la importancia de los documentos auténticos en la enseñanza de la pronunciación no encuentra oposición. Pero al indagar sobre el material del que suelen valerse más para sus clases, poco más de la mitad de las encuestadas eligió los documentos pedagógicos o didactizados. Entre las justificaciones encontramos (y compartimos) que el uso de documentos

<sup>3</sup>Este entrecomillado y los que siguen corresponden a citas textuales de las justificaciones dadas por las docentes que participaron de la encuesta.

<sup>4</sup>Las opciones de respuesta sobre el uso de documentos auténticos eran “siempre”, “generalmente”, “a veces”, “algunas veces” y “nunca”.

auténticos requiere de mucho tiempo para el proceso de didactización y suelen ser documentos que “envejecen” en el corto plazo. Algunas colegas también mencionan que el nivel de sus estudiantes requiere tal vez el trabajo con otro tipo de documentos.

### 15.5.3 Sobre la confección de materiales

Un último dato que arroja la encuesta y que nos interesa compartir particularmente tiene que ver con la creación de materiales: el 88,9% de las participantes respondió que realiza sus propios materiales. Estos suelen en general ser recopilaciones o adaptaciones pero el 55,5% de las encuestadas utiliza material de creación propia. Si bien en la mayoría de los casos se trata de actividades para la práctica (discriminación, repetición, etc.), en la encuesta surgieron comentarios sobre la producción de material teórico y para la transcripción fonética.

Los resultados de la encuesta dejan en evidencia la falta de material específico para nuestras cátedras que, aunque en algunos casos como la práctica fonética encuentran solución en la complementación con documentos auténticos, adaptación de materiales e incluso con la creación de estos, nos llevó la confección del material que vamos a presentar a continuación y que está destinado a la iniciación y práctica de la transcripción fonética.

## 15.6 Libros de cátedra

Partiendo de esta problemática, este año, desde de Fonética y Fonología francesas de la Universidad Nacional de La Plata, tenemos la oportunidad de participar de la Colección digital de Libros de Cátedra de nuestra Universidad. Allí encontramos producciones de docentes de las 17 facultades que elaboran materiales didácticos de descarga libre y gratuita, generando así herramientas de aprendizaje inclusivas accesibles a estudiantes y usuarios de cualquier lugar del mundo. Adherimos a lo expuesto en su sitio web<sup>5</sup>, en cuanto este tipo de ediciones consolida, además, “una apuesta por la libre circulación y socialización del conocimiento”.

En lo que respecta a nuestra propuesta, decidimos focalizarnos en uno de los ejes de nuestra práctica que es la transcripción fonético-fonológica. Consideramos que ésta, junto con el dictado, son importantes en la materia, ya que favorecen el desarrollo de las competencias perceptiva, ortoépica y fonológica (Bartolí Rigol, 2005, 2015); en otras palabras: los procesos de reconocimiento y decodificación, fundamentales en la producción oral.

Desde el primer año de la carrera los estudiantes descubren o profundizan sus conocimientos sobre el alfabeto fonético internacional, su función y usos, y adquieren este nuevo código para la decodificación de enunciados según su pronunciación. De esta manera desarrollan su competencia ortoépica que es definida como el conocimiento de las convenciones ortográficas y su correspondencia con los sonidos (Lobato Beneyto, 2004) que en el caso del francés dista mucho de ser unívoca.

Si bien esta competencia se erige fundamentalmente a través de la práctica de la lectura en voz alta, estimamos también que la transcripción fonética es un recurso didáctico válido para la ejercitación y construcción efectiva de la misma. Además, esta actividad permite visibilizar la interlengua fónica respecto del desarrollo de esta competencia, no sólo en lo atinente a lo segmental

<sup>5</sup>[https://www.editorial.unlp.edu.ar/libros\\_de\\_catedra](https://www.editorial.unlp.edu.ar/libros_de_catedra)

sino también respecto de lo suprasegmental, ya que la segmentación fónica y acentuación de unidades semánticas y expresivas aparecen representadas.

Este proyecto propone entonces un recorrido sobre los distintos elementos que rigen la transcripción fonética: la representación de los sonidos y sus matices, como así también cuestiones de silabación, ritmo, acentuación, ligazón y “e” muda o caduca.

Para compartir nuestra propuesta, que aún se encuentra en proceso de edición, ilustraremos algunas secciones con capturas del documento que fue presentado.

### 15.6.1 Sobre la organización

En el capítulo introductorio buscamos reflexionar sobre las diferencias que existen en francés entre el código escrito y el código oral (Imagen 15.1), es decir, las diferencias entre la pronunciación y la escritura que, en nuestra lengua de estudio, suelen ser numerosas. Este capítulo continúa con la introducción del Alfabeto Fonético Internacional (AFI), que es nuestra herramienta principal a lo largo de toda la obra.

#### On n'écrit pas comme on parle : le code écrit et le code oral

Sûrement, quand vous avez commencé à apprendre le français, vous avez remarqué qu'il y avait quelque chose entre l'écriture et la prononciation qui n'allait pas bien, qui n'était pas évidente, au moins, comme en espagnol. Entre ce qu'on écrit et ce qu'on dit, nous pouvons distinguer deux systèmes différents. En premier lieu, un système pour la langue écrite qu'on appellera « code écrit », et qui porte sur le système orthographique du français. En deuxième lieu, un système pour la prononciation, un « code oral » que l'on exprime dans les transcriptions phonétiques.

Le rapport entre ces deux codes est loin d'être univoque, il ne faut donc pas se fier à l'orthographe, car elle ne reflète pas la prononciation.

Pensez à la lettre « x » : dans le mot *dix*, on peut prononcer [s] en position finale, comme dans « ils sont dix » [ilsɔ̃dis], [z] dans « dix enfants » [dizɑ̃fɑ̃], ou même ne pas la prononcer suivi de consonne, comme dans « dix livres » [dilivr]. « X » peut aussi représenter les groupes consonantiques [gz] dans « exactement » et [ks] dans « taxi ».

Imagen 15.1: Captura del capítulo introductorio, página 4.

Luego de una presentación general del AFI, orígenes, evolución y usos, describimos el sistema fonológico del francés y los caracteres que le corresponden. Algunos ejemplos, gráficos y cuadros descriptivos y comparativos acompañan esta sección.

En una segunda parte se explicitan las reglas de ortoepia correspondientes al sistema fonológico del francés, se consignan las clasificaciones de vocales y consonantes según su lugar de articulación y su pronunciación en relación con la grafía, como así también los casos particulares, excepciones y comentarios que refieren a las variedades diatópicas y diastráticas pertinentes en este momento de la formación (Imagen 15.2).

**Voyelle nasale [ɔ̃]****Règles**

Graphie	Prononciation	Exemples		
		Initiale	Intérieure	Finale
ON OMP OMB EON	[ɔ̃]	ongle [ˈɔ̃:gl] ombre [ˈɔ̃:br]	bronze [ˈbrɔ̃:z] rompre [ˈʁɔ̃:pr] sombre [ˈsɔ̃:br]	bon [ˈbɔ̃] rompt [ˈʁɔ̃] plomb [ˈplɔ̃] mangeons [mɑ̃ ˈʒɔ̃]

**Remarques**

1. On écrit **ON** au lieu de OM dans le mot « bonbon » [bɔ̃ ˈbɔ̃].
2. La **graphie ON** se prononce [ə] dans le mot « monsieur » [mɔ̃ ˈsjø].
3. La **graphie AON** se prononce [ɑ̃] → voir règles correspondant à la voyelle nasale [ɑ̃].
4. Les graphies **UN - UM** :

Imagen 15.2: Ejemplo de presentación de reglas de pronunciación de la vocal [ɔ̃] y de algunos casos particulares y excepciones, página 42.

Para esta parte nos basamos en las obras de Pierre Léon: *Prononciation du français standard: Aide-mémoire d'orthophonie* (1966) y *Phonétique du FLE. Prononciation: de la lettre au son* (2009). El autor realiza una descripción detallada de las reglas de ortoepia de vocales, semi consonantes y consonantes del francés teniendo en cuenta su posición en el enunciado (inicial, intermedia o final, acentuada o inacentuada) con comentarios sobre sus posibles variantes.

Si bien durante el primer año de las carreras de francés de nuestra Universidad buscamos sentar las bases de un “francés de referencia” para lograr cierta inteligibilidad y seguridad lingüística, creemos que no debemos perder oportunidad de que los alumnos entren en contacto con las variedades del idioma, que analizarán en profundidad en las materias correlativas del área que forman parte de nuestro plan de estudios (Fonética y fonología francesas 2 y Dicción francesa 1 y 2).

### 15.6.2 Sobre las actividades

Cada tema es acompañado de actividades de transcripción, comenzando con palabras aisladas para luego pasar al análisis y transcripción de frases y párrafos breves. Sobre todo en el último caso nos valemos de fragmentos de documentos auténticos como pasajes literarios, de artículos periodísticos y académicos, recetas, poemas, entre otros. Las transcripciones se realizan en ambos sentidos, es decir, de la grafía a la transcripción en AFI y viceversa. Los estudiantes deben tener en cuenta muchas veces las diferentes posibilidades de escritura o de pronunciación. La Imagen 15.3 muestra lo descrito en este párrafo.

En la práctica, estas actividades son el punto de partida para ir más allá de la consigna inicial solicitando a los estudiantes que lean en voz alta los términos propuestos, que los reutilicen en otros enunciados, que los reemplacen, que justifiquen su pronunciación, entre otras actividades en las que deban poner en práctica la lengua y los conocimientos adquiridos.

Consideramos de suma importancia, tanto para facilitar la tarea docente como la autonomía de los estudiantes agregar las correcciones de cada actividad al final del libro.



### Activités

20. Lisez le texte, cherchez des mots contenant les phonèmes [ø] et [œ] en position accentuée et inaccentuée, complétez le tableau et transcrivez les mots.

L'heure du déjeuner s'approche dans la salle de classe. Dans le deux premiers rangs, des élèves sérieux et sérieuses écoutent leur jeune professeur qui leur parle d'un chef-d'œuvre inconnu d'eux.

Derrière eux, Fleur classe des feuilles dans son classeur et Mathieu regarde rêveusement par la fenêtre. Il pleut. Ils sont amoureux tous les deux.

Un peu plus au fond, deux sœurs jumelles aux yeux bleus feuilletent une revue.

Eugénie, la première en maths, compte ses stylo-feutre et Eulalie, sa voisine, lui pique son agrafeuse.

Leufroy, seul au fond, corrige les erreurs signalées par le professeur.

	Position accentuée	Position inaccentuée
[ø]		
[œ]		

21. a. Analysez et transcrivez les phrases suivantes.

1. Tous les jeudis, le jeune paysan menait les bêtes à l'abreuvoir.
2. Le neufchâtel est un fromage au lait de vache, fabriqué en Normandie, à pâte molle très onctueuse, à croûte fleurie.

Imagen 15.3: Ejemplo de actividades de análisis y transcripción, página 64.

## 15.7 Conclusión

Con este trabajo no hemos pretendido arrojar datos reveladores ni mucho menos. Buscamos, a partir de una encuesta, entender, problematizar y abrir el diálogo sobre la necesidad de un material específico para nuestro público en el nivel superior.

Analizando los resultados de la encuesta encontramos que nuestras experiencias a lo largo del país, aunque con matices y particularidades, no son tan diferentes y que el interés por la creación de materiales que no se limiten a la corrección fonética y que presenten material auténtico exponiendo a cada estudiante a las distintas variedades del francés, es generalizada dentro del área.

Los resultados de la encuesta nos plantearon además nuevos interrogantes que no descartamos analizar en encuestas e investigaciones posteriores, como ser la manera de trabajar con estas variedades del francés dentro del aula (variedades geográficas, de registro, etc.)

Por último, mostramos un adelanto de nuestro libro de cátedra que se encuentra en proceso de edición. Esta es una iniciativa que nace de la carencia de materiales específicos para aspectos de nuestra materia como la transcripción fonético-fonológica y que esperamos poder compartir pronto con colegas y estudiantes de otras instituciones.

## Referencias

- Abry, D. & Chalaron, M-L. (2010). *Les 500 exercices de phonétique. Niveau A1/A2*. Hachette.
- Abry, D. & Chalaron, M-L. (2010). *Les 500 exercices de phonétique Niveau B1/B2*. Hachette.
- Abry, D. & Valdeman-Abry, J. (2007). *La phonétique. Audition, prononciation, correction*. CLE International.
- Bartoli Rigol, M. (2005). La prononciacion en la clase de lenguas extranjeras. *Revista Phonica*, vol.1, <https://revistes.ub.edu/index.php/phonica/article/view/5565/7353>
- Bartoli Rigol, M. (2015). Las actividades de prononciacion en los manuales de ELE. *Cauce* (Nº38), 17-34. [https://institucional.us.es/revistas/cauce/38/art\\_2.pdf](https://institucional.us.es/revistas/cauce/38/art_2.pdf)
- Couto Silva, Karen. (2015). Le document authentique, un outil médiateur des interactions en classe de FLE. *Revista Letras Raras*. 4. 100. 10.35572/rlr.v4i1.397.
- Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du francais langue etrangere et seconde*. CLE International.
- Charliac, L. & Motron, A-C. (2001). *Phonétique progressive du Français*. CLE International.
- Detey, S. & Racine, I. (2012). Les apprenants de français face aux normes de prononciation : quelle(s) entrée(s) pour quelle(s) sortie(s) ? *Revue française de linguistique appliquée*, XVII, 81-96. <https://doi.org/10.3917/rfla.171.0081>
- Kamoun, Ch. & Ripaud, D. (2016) *Phonétique essentielle du français*. Didier.
- Kaneman-Pougatch, M. & Pédoya-Guimbretière, E. (1990). *Plaisir des sons*. Hatier/Didier.
- Léon, P. (1966). *Prononciation du français standard: Aide-mémoire d'orthoépie*. Didier.
- Léon, P. (2009). *Phonétique du FLE. Prononciation : de la lettre au son*. Armand Collin.
- Lobato Beneyto, T. (2004). *Cuestiones de ortoepica y prononciacion. El caso de ELE en contextos multilingues*. [comunicación en congreso] Actas del I Encuentro Internacional de profesores de ELE del Instituto Cervantes de Bruselas. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/bruselas\\_2012/15\\_lobato.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bruselas_2012/15_lobato.pdf)
- Martinie, B. & Wachs, S. (2007). *Phonétique en dialogues*. CLE International.
- Paternostro, R. (2014). L'éveil à la variation phonétique en didactique du français langue étrangère : enjeux et outils. *Lidil*, 50, 105-124. DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.3587>
- Tomatti, T. (s.f.) *Écrire comme on parle*. Edulp (publicación prevista para el 2025).



## Capítulo 16. Primeras aproximaciones al análisis de la pronunciación del francés como lengua adicional por parte de hablantes de diferentes puntos de Argentina

Lucía Mignaqui<sup>1</sup>

Marcela Rubio<sup>2</sup>

María Lorena Sierra Ibáñez<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ISP "Dr. Joaquín V. González" / IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"

<sup>2</sup>Universidad Nacional de Cuyo

<sup>3</sup>Universidad Nacional de Catamarca

El trabajo presenta los resultados de un estudio exploratorio sobre las características del sistema fonológico en francés lengua adicional, en estudiantes hablantes de distintas variedades del español de Argentina. Las particularidades de la pronunciación se analizaron en el nivel fonemático. Se examinaron, en primer lugar, teniendo en cuenta el desfase entre la relación sonido-grafía primera lengua (L1) / segunda lengua (L2). En segundo lugar, se consideró la hipergeneralización de las reglas de la L2. Por otra parte, se encontraron particularidades que no responden a ninguna de las categorías mencionadas previamente y que pueden explicarse atendiendo al condicionamiento fonotáctico de la L1.

### 16.1 Introducción

Esta investigación se inserta en el área de francés del grupo FoCUs (Fonética, Fonología, Contexto y Uso) dirigido por Mg. Marina Grasso y Mg. Karina Ibáñez. Este núcleo pertenece al Centro de Estudios e Investigaciones Lingüísticas (CEIL) del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) de la Universidad Nacional de La Plata. La pesquisa involucra a 6 centros de estudios superiores argentinos, a saber: los Institutos de Formación Docente Joaquín V. González y Juan R. Fernández de CABA y las Universidades Nacionales de la Plata, Catamarca, Cuyo y Córdoba (JVG, JRF, UNLP, UNCa, UNCu y UNC respectivamente). Su año de inicio fue 2022. Está diseñada para ser llevada a cabo a lo largo de 4 años y se encuentra actualmente en una fase exploratoria.

Su objetivo general es determinar las características de la pronunciación del francés por parte de futuros profesionales de la lengua, hablantes de distintas variedades del español de Argentina, que han recibido una formación de 100 horas de oralidad en lengua francesa. En una etapa posterior, se intentarán definir líneas metodológicas que orienten la enseñanza de la pronunciación y de las disciplinas fonética y fonología del francés teniendo en cuenta las particularidades de realización identificadas. Como objetivo particular, el presente estudio se propone categorizar las producciones en L2 no conformes a la norma de referencia (Detey y Lyche, 2016) en el plano segmental.

Para la conformación del corpus de datos, se seleccionaron estudiantes hablantes de distintas

variedades vernáculas del español que cursaron entre 100 y 150 horas de formación específica en pronunciación del francés en 4 universidades nacionales y dos institutos superiores. La prueba consistió en la grabación del texto de referencia de la Asociación Fonética Internacional, “Bóreas y Helios”, en dos momentos. El primero de ellos, posterior a la lectura y comprensión del texto y el segundo, luego de escuchar un modelo grabado por una hablante de francés como L1.

Una primera etapa de la investigación grupal fue presentada en junio de 2022, en las VI<sup>o</sup> Jornadas de Didáctica de la Fonética y la Fonología de Lenguas Extranjeras, por las docentes investigadoras Karina Ibáñez, Verónica Gebauer y Teresa Tomatti, a través de dos trabajos: *Algunos parámetros prosódicos relacionados con la inseguridad lingüística: un estudio preliminar* (Ibáñez) y *Características de pronunciación del francés por parte de estudiantes de nivel superior pertenecientes a seis centros de enseñanza* (Gebauer y Tomatti). Esta última comunicación dio a conocer cómo se analizaron determinados aspectos prosódicos del corpus. Partiendo de los conceptos de acentuación, grupo rítmico y pausa, las investigadoras analizaron la velocidad de elocución de los participantes, siguiendo la propuesta metodológica que realiza Di Cristo (2004). Por su parte la exposición de Ibáñez versó sobre el posible establecimiento de vínculos entre inseguridad lingüística y parámetros prosódicos en los desempeños orales en francés como lengua adicional.

En una segunda instancia, las docentes investigadoras Mignaqui, Rubio y Sierra se abocaron al análisis de diversos aspectos segmentales del conjunto de las grabaciones, buscando detectar particularidades que pudiesen coincidir con las descripciones encontradas en la bibliografía específica. De esta manera, se identificaron dos categorías operativas: el desfase entre la relación sonido-grafía del francés y de la L1 propia de los hablantes, por un lado, y la hipergeneralización de las reglas de la L2, por el otro (Alexopoulou, 2005, 2007; Santiago, 2018). Asimismo, se encontró un caso de transferencia de L1 a L2 poco explorada en la bibliografía consultada, lo cual nos llevó a profundizar en una tercera categoría: el condicionamiento fonotáctico (Durand y Eychenne, 2016 y Lahoz Bengoechea, 2015).

Concretamente, el presente trabajo tiene como premisa responder a las siguientes cuestiones: ¿en la primera grabación, las producciones no conformes a la norma pueden ser explicadas en relación con la competencia ortoépica de los hablantes?, ¿qué consecuencias acarrea la relación no biunívoca entre la grafía y el sonido de la L2?

## 16.2 Marco teórico

Numerosos autores focalizaron sus investigaciones en los distintos aspectos a abordar en el presente artículo. En ese horizonte, recuperamos –en una enumeración que dista de ser exhaustiva– algunos antecedentes como los trabajos de Carles et al. (2011, p. 106) quienes consideran que “el conocimiento grafo-fonológico de la L1 mediatiza el aprendizaje de la lectura de la L2.” Por su parte, Amokrane (2011) resalta la “opacidad” o “profundidad” del sistema ortográfico francés en el que se representa, además del nivel fonológico, los aspectos morfológicos y sintácticos de la lengua. Dichas características, asociadas al carácter no bi-unívoco del francés –según el cual existe una pluralidad de transcripciones potenciales de un mismo fonema y múltiples valores de una misma grafía, de acuerdo al contexto de aparición– provocan serios problemas de adquisición de la competencia ortográfica a los franceses nativos y aún más, a los estudiantes de FLE.

Otros autores como Geffroy Konšťacký y Nováková (2011) insisten, en sus análisis, sobre la importancia de relacionar la fonía con la grafía y de desarrollar una metodología que favorezca el aprendizaje de los grafemas a partir de los fonemas y viceversa (Pétrissans, 2010; Léon et al., 2009; Wioland, 1994). Recomiendan –asimismo– los abordajes pedagógicos que valoricen la L1 de los aprendientes (Catach, 1994) en términos de contraste de sistemas fonético-fonológicos de las lenguas en presencia.

En última instancia, Gonac’h y Mortamet (2011) rescatan las reflexiones sobre la noción de competencia plurilingüe, de Coste, Moore y Zarate (1997). Esta hace referencia al entramado de recursos lingüístico-comunicativos disponibles en el repertorio de cada individuo. Además, postulan el concepto de circulación interlingüística, el cual supone que las prácticas ortográficas de los aprendientes pueden ser afectadas de formas diferentes según su bagaje lingüístico, modificando –en consecuencia– sus prácticas fonológicas y ortográficas.

Presentamos a continuación las nociones que nos servirán de andamiaje en la presente investigación. Junto a Billières (2015) y Detey y Lyche (2016), podemos definir la norma como un sistema de instrucciones que establece qué formas sirven como modelo y cuáles no. Se distinguen generalmente tres tipos de norma: objetiva, que corresponde a la descripción de las tendencias promedio de uso; prescriptiva, que se funda en lo que las autoridades sociales juzgan como correcto y subjetiva, que hace referencia a lo que cada individuo percibe como socialmente valorizado (Rey, 1972). Estas tres normas pueden o no ser convergentes y sobre todo variar en función del contexto geográfico, así como también en la interacción social.

En lo relativo a la adquisición de lenguas extranjeras, Gabarrón Pérez (2021) se interesa por el desarrollo de la competencia ortoépica en el hablante aprendiz. Define a esta competencia como la habilidad para relacionar mentalmente un grafema con la representación mental de un sonido. Retomando a Katz y Frost (1992), explica asimismo que los procesos de adquisición de las habilidades de lectura podrían diferir de unas lenguas a otras en función de la profundidad de su ortografía.

Alexopoulou (2005, 2007), por su parte, recurre al análisis de errores para proponer un modelo explicativo basado en criterios descriptivos, lingüísticos y etiológicos, que nos ha resultado de especial interés para la exploración de nuestro corpus y la posterior formulación de las categorías de análisis que ilustraremos más adelante. Siguiendo a Selinker (1972), la autora parte del concepto de interlengua “concebida como el dialecto transitorio del aprendiente, necesariamente sistemático, dinámico y en constante movimiento a través de un proceso creativo que evoluciona hacia estadios cada vez más complejos”. (Alexopoulou, 2007, p. 3). Sobre esa base, entiende al error como índice de aprendizaje. Analizarlo nos da herramientas para entender el proceso de adquisición de la L2 y desde allí identificar el estado de conocimiento lingüístico del aprendiente. En segundo lugar, nos da también pautas para la elaboración de materiales y actividades didácticas, en pos de facilitar el proceso dentro del aula.

Siguiendo a Corder (1992, 1974) y a Norrish (1983), Alexopoulou propone tres tipos de errores según la etapa del aprendizaje en la que se generan: 1. faltas, ligadas a la etapa presistemática; 2. errores, correspondientes a la etapa sistemática y 3. lapsus, propios de la etapa postsistemática. A su vez, estas producciones idiosincrásicas pueden responder, según su forma (criterio descriptivo), a las siguientes cinco categorías: 1. adición, 2. omisión, 3. elección falsa, 4. forma errónea o 5.

colocación falsa. Para seguir precisando el tipo de error, la autora recurre a un criterio lingüístico: busca identificar la categoría gramatical que se ve afectada por el error (verbo, artículo, pronombre, etc.). En un nivel aún más profundo, se propone entender la lógica interna que subyace al proceso de aprendizaje para así intentar explicar las causas del comportamiento lingüístico de los aprendientes (criterio etiológico). Diferencia, entonces, los errores interlinguales de aquellos de corte intralingual. Entre los del primer tipo, encontramos los casos de interferencia de la L1 que operan, por ejemplo, sobre la base del desfase en la relación sonido-grafía L1/L2, según ilustraremos más adelante. Entre los de segundo tipo, identificamos en nuestro corpus casos de hipergeneralización donde el aprendiente aplica las reglas de la L2 que ya tiene interiorizadas, pero lo hace más allá de su dominio sin tener en cuenta sus restricciones.

Llegadas a este punto, consideramos oportuno evocar a Durand y Eychenne (2016), quienes definen la fonotaxis como el conjunto de restricciones y procesos que atañen a las combinaciones permisibles de los fonemas de una lengua. Lahoz Bengoechea (2015), por su parte, añade que se trata de un conocimiento intuitivo que tienen los hablantes sobre las secuencias de sonidos que son posibles o imposibles dentro de las palabras de una lengua. Por su parte, Miras (2021) utiliza el concepto de activación fonológica cruzada –es decir– la activación de dos o más códigos del repertorio lingüístico del aprendiente, para explicar las producciones no conformes a la norma.

Según Santiago (2018), la ortografía en tanto elemento visual tiene incidencia en la adquisición del sistema fonético-fonológico de la L2 provocando dos tipos de problemas. Por un lado, la dificultad de pronunciación y de percepción de los fonemas de la lengua meta. Por otro lado, la realización de una pronunciación ortográfica propia de la L1 que conlleva a realizar asociaciones erróneas entre grafemas y fonemas en la L2. Aparecen así ciertas inconsistencias que el estudiantado debe sortear, a saber: un fonema puede corresponder a diferentes configuraciones gráficas, una grafía puede representar diferentes sonidos y algunas grafías no siempre se pronuncian.

## 16.3 Metodología

La población con la que realizamos esta investigación está integrada por estudiantes de carreras de francés de nivel superior, hablantes de español L1 (variedades rioplatense, cordobesa, mendocina, catamarqueña, entre otras), pertenecientes a seis centros de formación argentinos. Estos sujetos han recibido cerca de 100 horas de formación en oralidad y están cursando actualmente alguna de las carreras que ofrecen dichos centros. La muestra, en tanto subgrupo de la población, está constituida por 37 informantes.

La prueba consistió en la grabación del texto de referencia de la Asociación Fonética Internacional, “Bóreas y Helios”, en dos momentos. El primero de ellos, posterior a la lectura y comprensión del texto y el segundo, luego de escuchar un modelo grabado por una hablante de francés como L1. El corpus se analizó utilizando, fundamentalmente, técnicas propias de la metodología cualitativa: escucha, interpretación y clasificación.

En una primera instancia, escuchamos las dos versiones de la fábula grabadas por cada estudiante. En esta escucha identificamos las producciones no conformes a la norma en el plano segmental, las transcribimos y observamos si eran o no remediadas en la segunda versión. En un segundo momento, relevamos los errores más frecuentes y los analizamos a partir de las taxonomías disponibles, como detallaremos en el próximo apartado.

## 16.4 Resultados y análisis

Racine (2016) y Santiago (2018) se detienen a analizar los efectos de la ortografía en la adquisición del francés por parte de hispanohablantes. Señalan que este impacto es negativo, por un lado, porque los estudiantes tienden a oralizar todos los grafemas, tratando a la L2 (lengua opaca) como se procesa su L1 (lengua transparente); por otro porque generalizan las reglas propias de la lengua meta. Encontramos ejemplos de estos fenómenos en nuestro corpus, que presentaremos a continuación.

### 1. Desfase entre la relación sonido-grafía L1/L2

Observamos diferentes casos de inserción de fonos activados por la lectura y coincidimos con Santiago (2018) en que esto es debido a una asociación entre grafías y sonidos proveniente de la L1 y transferidas a la L2. En este caso particular, las grafías silenciosas son oralizadas por el informante como en los ejemplos que damos más abajo. Para Alexopoulou (2005), estas producciones corresponden al tipo de error interlingual por adición.

- **Inserción de [R] final.** Ejemplos: *premier* [pʁəmjeʁ], *ôter* [otɛʁ], *souffler* [sufleʁ].
- **Inserción de [t] final.** Ejemplos: *fort* [fɔʁt], *bout* [but], *moment* [mɔmɑ̃t].

### 2. Hipergeneralización de las reglas de la L2

En nuestro corpus encontramos ejemplos de lo que Alexopoulou (2005) identifica como error intralingual por hipergeneralización.

Los informantes, en este estadio de su aprendizaje, saben que, en francés, no se pronuncian las desinencias verbales de la mayoría de los verbos en presente de indicativo. En este caso en particular activa este conocimiento y lo generalizan, al no pronunciar las terminaciones de otros tiempos verbales (imperfecto, pasado simple).

- **Hipergeneralización de la no pronunciación de las desinencias verbales del presente de indicativo.** Ejemplos: *se disputaient* [sədispyt], *renonça* [ʁənɔ̃s], *commença* [kɔmɑ̃s].

En este caso, los informantes amplían la regla de pronunciación de vocales nasales al nasalizar desinencias verbales habitualmente mudas.

- **Hipergeneralización de la regla de grafía-fonía de las vocales nasales.** Ejemplos: *se disputaient* [sədispyt<sup>n</sup>].

En tercer lugar, identificamos un caso particular que no se alineaba con ninguna de las categorías anteriormente mencionadas. Esto nos llevó a indagar acerca de otros posibles tipos de producciones no conformes a la norma. Ampliando la búsqueda bibliográfica, encontramos que este tipo de producciones en L2, podían ser explicadas como consecuencia de condicionamientos fonotácticos provenientes de la L1 de nuestros informantes (Durand y Eychenne, 2016; Lahoz Bengoechea, 2015).

### 3. Condicionamiento fono-táctico

La aspiración de /s/ preconsontántica así como su debilitamiento en final de palabra ante vocal o pausa son rasgos que caracterizan al español hablado de algunas regiones de nuestro país (Hualde, 2014). En particular, encontramos en nuestro corpus un ítem donde los informantes suelen transferir el primer fenómeno a la L2.

- **Aspiración de /s/ preconsontántica.** Ejemplo: *disputaient* [dihpyte].

## 16.5 Conclusiones y aperturas

La realización de la presente investigación fue el fruto de un trabajo interinstitucional e interprovincial entre las docentes-investigadoras que forman parte del área Francés del Grupo Focus. Este recorrido supuso un trabajo colaborativo estructurado en cuatro etapas: diseño del proyecto, implementación, análisis del corpus y formulación de categorías propias para clasificar las producciones no conformes a la norma que fueron identificadas en nuestros datos.

En relación con las preguntas de partida y sobre la base del marco teórico relevado, al analizar la relación no biunívoca entre la grafía y el sonido de la L2, se encontraron en el corpus casos de oralización de grafías silenciosas que pueden ser explicados como consecuencia de la activación cruzada (Miras, 2021) de relaciones entre grafía-fonía de la L1 a la L2. En este sentido, Miras denomina “activaciones fonológicas cruzadas” a las transferencias o interferencias que podrían tener como consecuencia una producción no conforme a la norma de referencia y que provienen de la activación de dos o más códigos del repertorio lingüístico del aprendiente, ya sea por influencia de la lengua inicial o por generalización de reglas de lenguas adicionales.

En cuanto al grado de desarrollo de la competencia ortoépica de los informantes, se identificaron ejemplos de hipergeneralización de ciertas reglas ortoépicas de la L2 (no pronunciación de las desinencias verbales del presente de indicativo, condiciones de nasalización). En tercera instancia, se detectó la ocurrencia de una desviación que puede ser entendida como producto de un condicionamiento fono-táctico proveniente de la L1 (aspiración de /s/ preconsontántica). En términos de Miras (2021), podemos concluir que en las tres categorías de análisis tiene lugar lo que el autor denomina *activaciones fonológicas cruzadas*.

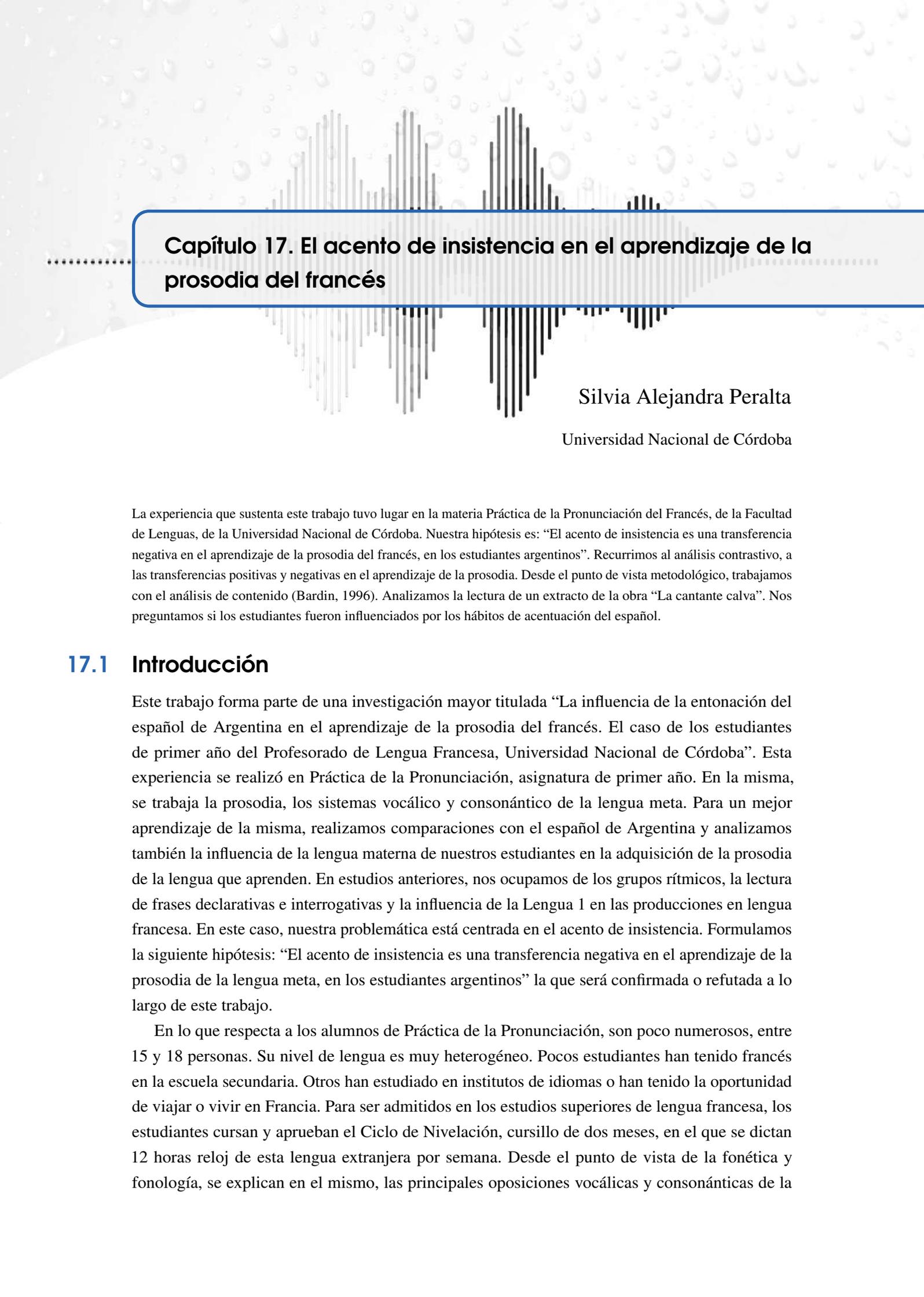
Los resultados preliminares obtenidos nos instan a seguir indagando sobre los procesos de desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes de francés del Nivel Superior de las universidades e institutos de formación docente argentinos representados en este grupo, poniendo en relación las competencias ortográfica y fonológica en la lengua meta, desde una mirada que contemple la presencia de activaciones fonológicas cruzadas que involucren al conjunto de los repertorios lingüísticos idiosincráticos.

El recorrido hecho y las pistas de investigación que de él se desprendieron nos permiten pensar en posibles intervenciones para, en un plano teórico, problematizar con los futuros profesionales del francés los efectos de la ortografía en la adquisición de la L2 y en el plano práctico, diseñar materiales didácticos para mejorar la competencia fonológica de los estudiantes de FLE del país.

## Referencias

- Alexopoulou, A. (2005). Aproximación al tratamiento del error en clase de E/LE desde la perspectiva del análisis de errores. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 23 (41), (pp.101-125) <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/640/719>
- Alexopoulou, A. (2007). Errores intralinguales e interlinguales en la interlengua escrita de aprendientes griegos de E/LE. *Actas del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*. [https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/16/aih\\_16\\_2\\_004.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/16/aih_16_2_004.pdf)
- Amokrane, S. (2011). Du lien entre la maîtrise du système phonologique et les compétences orthographiques. L'enseignement de l'orthographe en FLE : *Revue TraNel (Travaux neuchâtelois de linguistique) N° 54*. Institut de Sciences du langage et de la communication. Université de Neuchâtel. (p.49-61) [https://doc.rero.ch/record/12852/files/tranel\\_n\\_54\\_2011.pdf](https://doc.rero.ch/record/12852/files/tranel_n_54_2011.pdf)
- Billières, M. (2015). La norme phonétique en français. *Au son du FLE*. Disponible en: <https://www.verbotonale-phonetique.com/norme-phonetique-francais/>
- Carles, Z., Álvarez-Cienfuegos, C. & Carrillo, M. (2011). Dificultades fonológicas en el aprendizaje del francés por estudiantes hispanófonos. *Investigación e innovación en educación infantil y educación primaria*. (p.93-118) <https://www.um.es/documents/299436/550138/Carles%20Navarro%20y%20otros.pdf>
- Catach, N. (1994). Le rôle de l'écrit dans l'acquisition d'une langue étrangère, ou l'utilisation des compétences. *L'écrit en Français Langue Etrangère - Réflexions et propositions* (pp. 212-129). Presses Universitaires de Strasbourg.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*. Édition du Conseil de l'Europe.
- Corder, S.P. (1974). Error Analysis en J.P. Allen y S. Pit Corder (Eds.), *The Edinburgh Course in Applied Linguistics* (Vol. 3, pp. 122-154). Oxford University Press.
- Corder, S. P. (1992). A role for the Mother Tongue. En S. Gass & L. Selinker (Eds.), *Language Transfer in Language Learning* (pp. 18-31). John Benjamins Publishing Company.
- Detey, S., & Lyche, C. (2016). Le français de référence et la norme. En S. Detey, I. Racine, Y. Kawaguchi, y J. Eychenne (Éd.), *La prononciation du français dans le monde. Du natif à l'apprenant* (pp. 23-29). CLE International.
- Di Cristo, A. (2004). La prosodie au carrefour de la phonétique, de la phonologie et de l'articulation formes-fonctions. *Travaux Interdisciplinaires du Laboratoire Parole et Langage*, (23), 67-211.
- Durand, J. y Eychenne, J. (2016). Éléments de linguistique générale. En S. Detey, I. Racine, Y. Kawaguchi, & J. Eychenne (Éd.), *La prononciation du français dans le monde. Du natif à l'apprenant* (pp. 10-20). CLE International.
- Gabarrón Perez, Á. (2021). La competencia ortoépica y su vinculación con las competencias fonológica y ortográfica en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Pulso: Revista de Educación*, (44), 51-61.
- Gebauer, V. & Tomatti, T. (junio, 2022). Características de pronunciación del francés por parte de estudiantes de nivel superior pertenecientes a seis centros de enseñanza. Ponencia presentada en las VI° Jornadas de Didáctica de la Fonética y la Fonología de Lenguas Extranjeras, Buenos

- Aires, Argentina. (Manuscrito en preparación para su publicación.)
- Geffroy Konstacky, D., & Novakova, S. (2011). De la phonologie à la graphie vers leur synergie: une expérience tchèque. *Travaux neuchâtelois De Linguistique*, (54), 63-72. <https://doi.org/10.26034/tranel.2011.2837>
- Gonac'h, J. & Mortamet, C. (2011) Pratiques orthographiques en français d'étudiants étrangers : le cas d'étudiants hispano-américains et afghans. *Travaux neuchâtelois De Linguistique*, (54), 113-127. [https://doc.rero.ch/record/12852/files/tranel\\_n\\_54\\_2011.pdf](https://doc.rero.ch/record/12852/files/tranel_n_54_2011.pdf)
- Ibañez, K. (junio, 2022). Algunos parámetros prosódicos relacionados con la inseguridad lingüística: un estudio preliminar. Ponencia presentada en las VI<sup>o</sup> Jornadas de Didáctica de la Fonética y la Fonología de Lenguas Extranjeras, Buenos Aires, Argentina. (Manuscrito en preparación para su publicación.)
- Katz, L. & Frost, R. (1992). The reading process is different for different orthographies: The orthographic depth hypothesis. En *Advances in psychology* (94), 67-84.
- Lahoz Bengoechea, J. M. (2015). ¿Qué aporta la fonética contrastiva a la didáctica de ELE? En Y. Morimoto, M. V. Pavón Lucero y R. Santamaría Martínez (Ed. lit.). *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. ISBN 978-84-608-5228-5. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/25/25\\_0049.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0049.pdf)
- Léon, P., Léon, M., Léon, F. & Thomas, A. (2009). *Phonétique du FLE: Prononciation de la lettre au son*. Armand Colin.
- Miras, G. (2021). *Didactique de la prononciation en langues étrangères. De la correction à une médiation*. Didier.
- Norrish, J. (1983). *Language Learners and their Errors*. Macmillan Press.
- Pétrissans, J. (2010). Orthographe – Lire et entendre en même temps. En *Le français dans le monde* (371), 32-33. CLE International.
- Racine, I. (2016). Les hispanophones. En S. Detey, I. Racine, Y. Kawaguchi, y J. Eychenne (Éd.), *La prononciation du français dans le monde. Du natif à l'apprenant* (pp. 143-148). CLE International.
- Rey, A. (1972). Usages, jugements et prescriptions linguistiques. La norme. *Revue Langue française* (16), 4-28. [https://www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1972\\_num\\_16\\_1\\_5701](https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1972_num_16_1_5701)
- Santiago, F. (2018). Effets de l'orthographe dans la prononciation du français L2. *Journées d'Études sur la Parole (JEP) 2018*, Aix-en-Provence, Francia. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01768620>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. En *International Review of Applied Linguistics* (10.3), 209-31.
- Wioland, F. (1994): Le rôle de l'écrit en didactique de la prononciation du Français Langue Etrangère. En *L'écrit en Français Langue Etrangère – Réflexions et propositions*. (pp. 77-79). Presses universitaires de Strasbourg.



## Capítulo 17. El acento de insistencia en el aprendizaje de la prosodia del francés

Silvia Alejandra Peralta

Universidad Nacional de Córdoba

La experiencia que sustenta este trabajo tuvo lugar en la materia Práctica de la Pronunciación del Francés, de la Facultad de Lenguas, de la Universidad Nacional de Córdoba. Nuestra hipótesis es: “El acento de insistencia es una transferencia negativa en el aprendizaje de la prosodia del francés, en los estudiantes argentinos”. Recurrimos al análisis contrastivo, a las transferencias positivas y negativas en el aprendizaje de la prosodia. Desde el punto de vista metodológico, trabajamos con el análisis de contenido (Bardin, 1996). Analizamos la lectura de un extracto de la obra “La cantante calva”. Nos preguntamos si los estudiantes fueron influenciados por los hábitos de acentuación del español.

### 17.1 Introducción

Este trabajo forma parte de una investigación mayor titulada “La influencia de la entonación del español de Argentina en el aprendizaje de la prosodia del francés. El caso de los estudiantes de primer año del Profesorado de Lengua Francesa, Universidad Nacional de Córdoba”. Esta experiencia se realizó en Práctica de la Pronunciación, asignatura de primer año. En la misma, se trabaja la prosodia, los sistemas vocálico y consonántico de la lengua meta. Para un mejor aprendizaje de la misma, realizamos comparaciones con el español de Argentina y analizamos también la influencia de la lengua materna de nuestros estudiantes en la adquisición de la prosodia de la lengua que aprenden. En estudios anteriores, nos ocupamos de los grupos rítmicos, la lectura de frases declarativas e interrogativas y la influencia de la Lengua 1 en las producciones en lengua francesa. En este caso, nuestra problemática está centrada en el acento de insistencia. Formulamos la siguiente hipótesis: “El acento de insistencia es una transferencia negativa en el aprendizaje de la prosodia de la lengua meta, en los estudiantes argentinos” la que será confirmada o refutada a lo largo de este trabajo.

En lo que respecta a los alumnos de Práctica de la Pronunciación, son poco numerosos, entre 15 y 18 personas. Su nivel de lengua es muy heterogéneo. Pocos estudiantes han tenido francés en la escuela secundaria. Otros han estudiado en institutos de idiomas o han tenido la oportunidad de viajar o vivir en Francia. Para ser admitidos en los estudios superiores de lengua francesa, los estudiantes cursan y aprueban el Ciclo de Nivelación, cursillo de dos meses, en el que se dictan 12 horas reloj de esta lengua extranjera por semana. Desde el punto de vista de la fonética y fonología, se explican en el mismo, las principales oposiciones vocálicas y consonánticas de la

lengua extranjera que aprenden, pero no se trabaja la prosodia. Al final del Ciclo de Nivelación, los alumnos alcanzan un nivel de A2.

## 17.2 Marco teórico

En primer lugar, definamos el acento de insistencia, llamado también enfático o contrastivo. Bosque (2011, p. 424) afirma que “este acento da más prominencia al elemento que se quiere destacar”. Según Machuca (2000, p. 99), en español, el acento de insistencia puede darse en una sílaba, en una palabra o en una secuencia. Ej: a) café quiero, no té b) Palencia, no Valencia. Agrega que, en la prensa, hay un uso exagerado de los acentos de insistencia. Ej: a) si / se confirma este nombre b) su / sucesor. Se produce una pausa no aceptada por la norma. (p. 99)

En francés, Léon (1946, pp. 67-68) lo define como el acento utilizado para hacer expresivas ciertas palabras. Se ubica en la primera consonante pronunciada de la palabra a destacar. Ej: Merveilleux!, Magnifique! Si la palabra a destacar empieza con vocal y está precedida de una consonante de ligazón, esta última deviene consonante de insistencia. Ej: C’est t inutile!Il est t idiot!

Por su parte, Dubéda (2012, p. 55) denomina al acento de insistencia con otros términos: acento inicial francés, acento enfático, acento retórico. Distingue cuatro funciones:

- a) Fonosintáctico: el sintagma fonológico se vuelve más coherente gracias al acento inicial.
- b) Rítmico: el acento inicial favorece el ritmo de la frase.
- c) Enfático: recalca una palabra.
- d) Fonoestilístico: los acentos de insistencia caracterizan ciertos fonoestilos: conversación espontánea, lectura de cuentos de hada, exposiciones.

Una vez caracterizados los acentos de insistencia del español y del francés, nos preguntamos cómo comparar las dos lenguas.

### 17.2.1 El análisis contrastivo

Para comparar dos lenguas, Cortés Moreno (2002, p. 46) propone “el análisis contrastivo que está basado en la transferencia de la lengua 1 a la lengua 2”.

Se trata de un enfoque antiguo creado por profesores de la Universidad de Michigan en 1967 pero es siempre útil emplearlo. Santos Gargallo (1993, p. 33) estima que el análisis contrastivo favorece la comparación entre la Lengua 1 del aprendiente y la Lengua meta. Permite establecer semejanzas y diferencias entre las dos lenguas y predecir las dificultades que enfrentará el aprendiente en su proceso de aprendizaje.

Veamos más en detalle las características de este enfoque. Santos Gargallo (1993, p. 35) afirma que el análisis contrastivo favorece la formación de nuevos hábitos que pueden compararse a los antiguos hábitos de la lengua materna con el fin de establecer semejanzas y diferencias. Además, este autor señala que la comparación entre la lengua materna y la lengua extranjera se da en todos los niveles: fonológico, lexical, gramatical y cultural (Op. cit., p. 34).

Por su parte, Cortés Moreno (2002, p. 47) considera que el análisis contrastivo permite prever los errores potenciales. En lo que respecta a los errores de percepción y de producción, es necesario

realizar una experimentación. Es el caso de nuestra investigación. Este autor estima también que, a nivel fonológico, las predicciones del Análisis Contrastivo son muy eficaces. Además, expresa que “se considera que los puntos de coincidencia entre la L1 y la L2 provocan menos dificultades que divergencias. Pero, en realidad, ni los elementos diferentes son tan difíciles de aprender, ni los elementos parecidos son tan fáciles de aprender” (Op. Cit., pp. 48-49).

El hecho de que el Análisis Contrastivo sea tan eficaz a nivel fonológico alienta nuestro trabajo en el que hablamos de transferencias positivas y negativas que a continuación definiremos.

### 17.2.1.1 Transferencias

“Transferencia” es un término de la lingüística que nos hace pensar en el verbo “transferir”, pero analicemos su definición:

En un plano general, la transferencia designa el conjunto de procesos psicológicos por los cuales la puesta en práctica de una actividad en una situación dada es facilitada por el manejo de otra actividad similar y adquirida antes. La transferencia es entonces calificada de transferencia positiva o facilitadora proactiva. Pero a veces, la adquisición de nuevas habilidades puede ser perturbada por capacidades adquiridas anteriormente. Se habla entonces de transferencia negativa o inhibición proactiva (Cuq, 2003, p. 240).

En nuestra investigación determinamos en qué casos las adquisiciones de la lengua materna a nivel del acento de insistencia en español, favorecen el aprendizaje del acento de insistencia en francés y en qué casos, es lo contrario.

En lo que respecta a las transferencias en el campo de la prosodia, Aronsson (2015) distingue la transferencia tonal y la transferencia de patrones acentuales de la cual nos ocupamos. Aronsson cita a Rasier y Hiligsmann (2007) quienes expresan que aprendientes holandeses de francés presentan menos dificultades para manejar los principios acentuales del francés L2 ya que el francés tiene una estructura de acentuación fija mientras que estudiantes franceses de holandés L2 manifestarían más dificultades para adquirir el sistema de acentuación del holandés que se caracteriza por ser irregular desde el punto de vista de la estructura.

Las lenguas francesa y española tienen patrones acentuales diferentes. Verificaremos en esta investigación si nuestros aprendientes reproducen en francés, el patrón acentual del español.

Después de haber desarrollado el marco teórico, nos ocupamos ahora del aspecto metodológico de nuestro trabajo.

## 17.3 Metodología

El objetivo de nuestra investigación es descubrir si el español de Argentina produce una transferencia negativa en la realización de los acentos de insistencia en francés, es decir que necesitamos trabajar con las producciones de nuestros estudiantes. Es por eso que recurrimos al análisis de contenido. Bardin (1996, p. 29) lo define como “un conjunto de técnicas de análisis en las comunicaciones utilizando procesos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes”. El mismo especialista considera también que el análisis de contenido pretende inferir conocimientos relacionados con la producción y recepción de mensajes, utilizando a veces indicadores cuantitativos. En nuestro trabajo, hay indicadores cuantitativos para determinar cuántos acentos de insistencia

contienen las grabaciones que constituyen el corpus. Además, Bardin estima que el investigador puede deducir características del emisor a través del análisis de los mensajes, con los que trabaja.

En el análisis de contenido, Bardin distingue cuatro etapas: el preanálisis, la categorización, la codificación y la interpretación. Según Blanchet (2011, p. 86) Bardin sitúa en el preanálisis a las hipótesis, a los objetivos de investigación, a la recolección de datos y a su transcripción.

Para poner en práctica nuestra experiencia, necesitamos el corpus. ¿En qué consiste?

### 17.3.1 Corpus

Bardin (1996, p. 72) considera que el corpus es el conjunto de documentos que va a ser analizado, que ha sido elegido y responde a reglas.

Nuestro corpus posee dos partes: un cuestionario escrito para conocer datos sociolingüísticos de los estudiantes que participaron en esta experiencia. La segunda parte está constituida por un extracto de diálogo teatral que fue leído por los alumnos.

Blanchet (2011) expresa que Bardin establece reglas para la constitución del corpus:

- Regla de la exhaustividad de las categorías elegidas: está relacionada con las preguntas de investigación.
- Regla de representatividad: el investigador puede trabajar con una muestra que represente al conjunto de datos.
- Regla de homogeneidad: el investigador utiliza una grilla de criterios para obtener datos comparables entre sí.
- Regla de pertinencia: es necesario que haya una correspondencia entre los datos recogidos y los objetivos del análisis.

En nuestro trabajo, intentamos respetar las cuatro reglas en la elección del corpus. En efecto, con respecto a la regla de exhaustividad, determinamos las siguientes categorías: presencia o ausencia de acentos de insistencia. En cuanto a la regla de representatividad, estimamos que nuestro corpus va a darnos resultados representativos de los alumnos de 1er año del Profesorado de Francés de la Facultad de Lenguas. En lo concerniente a la regla de la homogeneidad, cada parte del corpus va a ser sometida a los criterios de análisis correspondientes. En cuanto a la regla de la pertinencia, los datos que vamos a obtener corresponden completamente a los objetivos de nuestro análisis.

A continuación, describimos en detalle nuestro corpus. El cuestionario que propusimos contiene las siguientes preguntas:

- 1) Sexo
- 2) Edad
- 3) ¿Dónde nació? ¿En qué ciudad? ¿En qué país?
- 4) ¿Cuánto tiempo vivió en su lugar de nacimiento?
- 5) ¿Dónde vivió los últimos cinco años?

Quince alumnos contestaron este cuestionario en francés, en clase de Práctica de la pronunciación. Aunque la lengua materna de los estudiantes es el español de Argentina, respondieron en francés como todas las actividades que hacen en el aula ya que se preparan para recibirse de profesores al cabo de cinco años.

Cabe destacar que los aprendientes estuvieron al tanto de nuestra experiencia. Les hablamos de la importancia de la honestidad en la investigación. En consecuencia, esperamos que hayan respondido el cuestionario con toda sinceridad.

La segunda parte de nuestro corpus está constituida por un diálogo teatral. Es un extracto de la obra *La cantante calva* de Eugenio Ionesco. Este texto está publicado en un manual para enseñar fonética, “Phonétique essentielle du français, B1/B2” cuyos autores son Kamoun y Ripaud. A continuación, transcribimos el diálogo en español y destacamos en rojo, las consonantes de las palabras en las que se pronunciaron acentos de insistencia en la grabación propuesta por los autores del libro.

El Sr. Smith, siempre leyendo el diario.

Sr. Smith: Dice que Bobby Watson **murió**.

Sra. Smith: **D**ios, **p**obre, ¿Cuándo **murió**?

Sr. Smith: ¿Por qué tan asombrada? Vos sabías **b**ien. Murió hace dos años. ¿Te acordás? Estuvimos en su entierro hace **un** año y medio.

Sra Smith: **P**or supuesto que me acuerdo. Me acordé **d**e inmediato, pero no entiendo porque **v**os te asombraste tanto de ver eso en el diario. (Kamoun y Ripaud, 2017, p. 21)

En cuanto a la elección del corpus, Bardin (1996, p. 76) afirma que, si el investigador estima que los textos le suministrarán datos que serán útiles para el análisis, la fase de preparación tendrá como objetivo hacer una buena elección de los textos.

Estimamos que este texto, que corresponde al teatro del absurdo, se presta para el empleo de acentos de insistencia.

Cada estudiante dispuso de cuatro minutos para preparar la lectura en voz alta del diálogo teatral. Se les dio la consigna de realizar tres acentos de insistencia como mínimo. Cabe aclarar que no escucharon el audio propuesto por los autores del libro de fonética. Las grabaciones se efectuaron en un aula silenciosa, con un grabador de periodista, de alta fidelidad.

Antes de pasar al análisis de los datos, explicamos otras etapas importantes del análisis de contenido.

### 17.3.1.1 Categorización y codificación

Bardin (1996, p. 90) expresa que “las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro en el caso del análisis de contenido) bajo un título genérico”. El mismo autor (1996) agrega que los criterios de categorización pueden ser: semántico, sintáctico, lexical o expresivo. Cuando clasificamos elementos en categorías, hay que buscar lo que cada uno de ellos tenga en común con los otros. La categorización es un proceso estructuralista que comprende dos etapas: el inventario y la clasificación. El inventario consiste en aislar los elementos. La clasificación tiene por objetivo distribuir los elementos e imponer a los mensajes una cierta organización.

En el presente trabajo, determinamos en el cuestionario, hombres y mujeres para el sexo. En lo que respecta al lugar de nacimiento y de residencia de los estudiantes, definimos las categorías

siguientes: Córdoba capital, provincia de Córdoba, Buenos Aires, Norte, Noroeste y Sur de Argentina. En cuanto a la lectura del diálogo, establecimos las categorías: presencia y ausencia de acentos de insistencia.

Pasamos ahora a la codificación, otra etapa importante del análisis de contenido.

Según Bardin (1996, p. 78), “la codificación es la transformación de los datos brutos del texto por medio de reglas precisas”.

En la codificación, Bardin (1996, p. 79) distingue las unidades de registro y de contexto. “La unidad de registro corresponde al segmento del contenido que será considerado como unidad de base con el objetivo de ser categorizado y contado desde el punto de vista de la frecuencia”. En nuestra experiencia, la unidad de contexto es la frase. Es interesante analizar cómo los aprendientes ubican los acentos de insistencia en una frase.

En cuanto a los tipos de enumeración, Bardin (1996, pp. 82-83) cita: la presencia o la ausencia de un elemento, la frecuencia, la frecuencia ponderada, la intensidad, la dirección (favorable o desfavorable), el orden, la contingencia. En nuestro trabajo, analizamos la presencia y la ausencia de acentos de insistencia en las grabaciones de nuestros estudiantes.

Además, en el Análisis de Contenido, Bardin (1996, p. 87) propone los enfoques cuantitativo y cualitativo. El enfoque cuantitativo está basado en la frecuencia de aparición de ciertos elementos de un mensaje mientras que el enfoque no cuantitativo recurre a los indicadores que favorecen las inferencias. Por ejemplo, la presencia o la ausencia puede ser un índice que dé frutos.

## 17.4 Análisis de los resultados

En nuestro trabajo, aplicamos el análisis de contenido. Según Bardin (1996, p. 76), este consiste en poner en práctica las decisiones tomadas en el pre-análisis. El mismo investigador afirma que los resultados se trabajan de tal manera que sean reveladores. Propone operaciones estadísticas simples (porcentajes) u otras más complejas con el fin de establecer cuadros, figuras. Estos últimos van a mostrar las informaciones obtenidas en el análisis.

### 17.4.1 Descubriendo a nuestros informantes

Presentamos las características sociolingüísticas de los 15 estudiantes que participaron en esta investigación. Para preservar su identidad, los denominamos E1, E2, E3. En el apéndice encontrarán todos los cuadros con las informaciones detalladas. En lo que respecta al sexo, el 53,28% son mujeres y el 46,62%, hombres. En cuanto a la variable “edad”, se trata de jóvenes de 21 años. En lo concerniente al lugar de nacimiento, el 59,94% de los estudiantes nacieron en Córdoba capital; el 6,66% en la provincia de Córdoba; el 13,32% en Buenos Aires; el 6,66% nació en el norte del país; el 6,66% en el noroeste de Argentina; el 6,66% en el sur del país. Respecto a la variable “tiempo vivido en el lugar de nacimiento”, el 73,26% de los aprendientes residieron toda su vida donde nacieron. Las personas nacidas en Córdoba capital y que vivieron allí los últimos cinco años representan el 59,94% de los aprendientes.

Después de haber presentado las características sociolingüísticas de nuestros aprendientes, analizamos las grabaciones de los diálogos para confirmar o refutar nuestra hipótesis.

### 17.4.1.1 Análisis de las grabaciones

Luego de haber realizado una escucha minuciosa de la grabación de cada alumno, presentamos la cantidad de acentos de insistencia pronunciados por cada participante (Tabla 17.1).

Tabla 17.1: Número de acentos de insistencia pronunciados por alumno.

Estudiante	Número de acentos de insistencia
E1	5
E2	4
E3	3
E4	2
E5	1
E6	3
E7	2
E8	1
E9	2
E10	2
E11	2
E12	2
E13	2
E14	2
E15	4

Los estudiantes E6 y E3 son los únicos que respetaron la consigna y pronunciaron 3 acentos de insistencia. Lo que representa el 13,32%. Por su parte, E4, E7, E9, E10, E11, E12, E13 y E14 hicieron 2 acentos de insistencia, lo que equivale al 53,28% del total. Los alumnos E2 y E15 realizaron 4 acentos de insistencia (13,32%). El estudiante E1 pronunció 5 acentos de insistencia (6,66%). Los alumnos E5 y E8 hicieron un solo acento de insistencia, es decir el 6,66%. Cabe destacar que todos los estudiantes pronunciaron con más intensidad la primera consonante de las palabras a destacar y no hicieron pausa después de esos términos.

Para analizar la presencia y la ausencia de los acentos de insistencia, trabajamos cada unidad de contexto (UC), es decir cada frase con sus unidades de registro correspondientes (UR), los acentos de insistencia.

Detallamos ahora la frecuencia para cada unidad de registro:

UR 1: **D**ios (53,28%)

UR2: **p**obre (13,32%)

UR3: **m**uerto (0%)

UR4: **b**ien (26,64%)

UR5: **d**os (6,66%)

UR6: **p**or supuesto (100%)

UR7: **d**e inmediato (19,98%)

UR8: **v**os mismo (6,66%)

UR9: **t**an asombrado (13,32%)

Constatamos que los porcentajes correspondientes a la frecuencia de los acentos de insistencia son bajos, salvo en el caso de la unidad de registro “por supuesto” cuyo porcentaje es de 100 %.

## 17.5 Conclusiones

Desde el punto de vista sociolingüístico, en nuestra experiencia participaron 15 jóvenes cuya edad promedio es 21 años. El porcentaje de mujeres es apenas mayor que el de hombres. Nuestros informantes, en su mayoría, nacieron y residieron en Córdoba capital los cinco últimos años.

Por todo lo analizado anteriormente, refutamos nuestra hipótesis “el acento de insistencia es una transferencia negativa en el aprendizaje de la prosodia del francés en los alumnos argentinos”. Ellos no fueron influenciados por los hábitos acentuales del español. Ubicaron bien los acentos de insistencia en la primera consonante de las palabras a destacar y no hicieron pausas después de esos términos como es el caso en español. Además, nuestros estudiantes no eligieron las palabras más largas para destacarlas. En español, las palabras más largas son las que pueden tener acentos.

Por otra parte, propusimos a nuestros aprendientes, un documento que no pertenece al periodismo ya que, en español, este género textual está lleno de acentos de insistencia. Dimos a nuestros estudiantes, un extracto de obra de teatro en el cual dos funciones del acento de insistencia en francés están presentes: la función enfática para destacar palabras y la función fono-estilística que caracteriza la conversación espontánea, representada en este caso, en un diálogo teatral.

Es cierto que los acentos de insistencia pronunciados por nuestros estudiantes no son numerosos. Dos alumnos respetaron la consigna de realizar 3 acentos de insistencia en su lectura, lo que representa el 13,32 % del total. Además, todos los acentos de insistencia fueron dichos con poca intensidad.

En definitiva, consideramos que no hay transferencia acentual, pero estimamos que el empleo de los acentos de insistencia en francés, está en vías de adquisición, sin la influencia de la lengua materna de los estudiantes.

Este trabajo nos abre otros caminos de investigación tales como profundizar el valor cualitativo de los acentos de insistencia y trabajar el rol de las pausas.

## Referencias

- Aronsson, B. (2015). *Efectos pragmáticos de transferencias prosódicas del sueco al español L2*. Tesis Umea University. <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:849201/FULLTEXT03.pdf>
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal universitaria.
- Bosque, I. (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*, Espasa Libros.
- Blanchet, P. (2011). Nécessité d'une réflexion épistémologique. En P. Blanchet & P. Charde-net (Eds.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. (pp. 9-20). Éditions des archives contemporaines.
- Cortés Moreno, M. (2002). *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Editorial Edinumen.
- Cuq, J. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Clé International.

- Dubéda, T. (2012). *Études de prosodie contrastive. Le cas du français et du tchèque*. Édition Karolinum.
- Kamoun, C. & Ripaud, D. (2017). *Phonétique essentielle du français B1, B2*. Les Éditions Didier.
- Léon, P. & Léon, M. (1964). *Introduction à la phonétique corrective*. Librairies Hachette et Larousse.
- Machuca, M. (2000). Problemas de pronunciación en *La expresión oral* (pp. 71-88) Editorial Ariel.
- Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Editorial Síntesis.

## Apéndice

Tabla 17.2: Sexo de los informantes

Sexo masculino	Sexo femenino
	E1
	E2
	E3
E4	
E5	
E6	
	E7
	E8
	E9
E10	
	E11
	E12
E13	
E14	
E15	

Tabla 17.3: Edad de los participantes

Estudiante	Edad
1	18 años
2	18 años
3	22 años
4	18 años
5	25 años
6	26 años
7	19 años
8	18 años
9	21 años
10	23 años
11	24 años
12	19 años
13	32 años
14	20 años
15	23 años

Tabla 17.4: Lugar de nacimiento: Córdoba (capital)

Estudiante	Lugar de nacimiento:
1	Córdoba (capital)
2	Córdoba (capital)
3	Córdoba (capital)
7	Córdoba (capital)
8	Córdoba (capital)
9	Córdoba (capital)
10	Córdoba (capital)
12	Córdoba (capital)
14	Córdoba (capital)

Tabla 17.5: Lugar de nacimiento: Provincia de Córdoba.

Estudiante	Lugar de nacimiento:
5	Arroyito

Tabla 17.6: Lugar de nacimiento: Buenos Aires

Estudiante	Lugar de nacimiento:
11	Avellaneda
13	Tandil

Tabla 17.7: Lugar de nacimiento: Norte de Argentina.

Estudiante	Lugar de nacimiento:
6	San Salvador de Jujuy

Tabla 17.8: Lugar de nacimiento: Noroeste de Argentina.

Estudiante	Lugar de nacimiento:
15	La Rioja

Tabla 17.9: Lugar de nacimiento: Sur de Argentina.

Estudiante	Lugar de nacimiento:
4	Río Turbio (provincia de Santa Cruz)

Tabla 17.10: Tiempo vivido en el lugar de nacimiento

Estudiante	Tiempo vivido en el lugar de nacimiento
1	En Córdoba capital, toda su vida
2	En Córdoba capital, toda su vida
3	En Córdoba capital, toda su vida
4	En Río Turbio (Santa Cruz), 3 años
5	En Arroyito, (Córdoba) 19 años
6	En San Salvador de Jujuy, toda su vida
7	En Córdoba capital, toda su vida
8	En Córdoba capital, toda su vida
9	En Córdoba capital, toda su vida.
10	En Córdoba capital, casi toda su vida
11	En Buenos Aires, 3 años
12	En Córdoba capital, toda su vida
13	En Tandil (Buenos Aires) toda su vida
14	En Córdoba capital, toda su vida
15	En La Rioja, 7 años

Tabla 17.11: Lugar de residencia los últimos 5 años

Estudiante	Lugar de residencia los últimos 5 años
1	En Córdoba capital
2	En Córdoba capital
3	En Córdoba capital
4	En Río Gallegos, en la provincia de Santa Cruz 3 años en San Francisco (provincia de Córdoba) y 2 años en
5	Córdoba capital
6	En San Salvador de Jujuy
7	En Córdoba capital
8	En Córdoba capital
9	En Córdoba capital
10	En Córdoba capital
11	En Salta y los 2 últimos años en Córdoba.
12	En Córdoba capital
13	En Tandil, en la provincia de Buenos Aires
14	En Córdoba capital
15	En Córdoba capital

# ÍNDICES

Índice de Figuras .....	204
Índice de Tablas y Cuadros .....	206
Índice alfabético .....	207

## Índice de Figuras

1.2	Duración, movimiento tonal e intensidad de dos emisiones de la frase “¡Se ríe!”. . . . .	7
1.3	Duración, movimiento tonal e intensidad de las frases “Noo. . .” y “Tiene agua”. . . . .	8
1.4	Duración, movimiento tonal e intensidad de las frases “Uy, la puucha” y “No se puede hacer eso”. . . . .	10
2.1	Enunciado “¿Me tomas una foto?”, producido por una participante de Bogotá. . . . .	19
2.2	Enunciado “¿Puedes cerrar la puerta?”, producido por una participante de Bogotá. . . . .	19
2.3	Enunciado “Tómame una foto, porfa.”, producido por una participante de Bogotá. . . . .	20
2.4	Enunciado “Pedro, ¿me cerrarías la puerta?”, producido por una participante de Buenos Aires. . . . .	20
2.5	Enunciado “¿Me sacás una foto?”, producido por una participante de Buenos Aires. . . . .	21
2.6	Enunciado “María, sacamena un poco una foto”, producido por una participante de Asunción. . . . .	22
2.7	Enunciado “¿María, me podés quitar una foto?”, producido por una participante de Asunción. . . . .	22
2.8	Enunciado “Podés cerrar la puerta?”, producido por una participante de Asunción. . . . .	23
4.1	Patrón descendente típico de las aseveraciones en español rioplatense y su representación esquemática a la derecha. . . . .	42
4.2	La configuración tritonal nuclear (L+H*+L L%) en “verdadero”. . . . .	44
4.3	La configuración tonal nuclear (descendente) baja en ‘pasando’. . . . .	45
4.4	Acento tonal pre-nuclear alto en ‘miles’ y su representación esquemática a la derecha. . . . .	46
4.5	Acento retórico secundario en la sílaba ‘pe-’ de la palabra “Peronismo”. . . . .	47
4.6	Acento tonal en la palabra funcional ‘la’ en posición pre-nuclear. . . . .	49
5.1	Velocidad de habla en el discurso emitido ante las Naciones Unidas en 2018. . . . .	56
5.2	Velocidad de habla en el discurso emitido durante el Forum de París por la Paz en 2019. . . . .	56
5.3	Velocidad de habla en el discurso emitido durante el Forum de París por la Paz en 2021. . . . .	57
5.4	Comparación de la velocidad de habla durante los minutos iniciales. . . . .	57
5.5	Comparación de la velocidad de habla durante los minutos finales. . . . .	58
6.1	Estratificación del lenguaje. . . . .	66
6.2	Imagen de Praat, Ejemplo 2 en su contexto fónico. . . . .	71
6.3	Imagen de Praat, Ejemplo 3. . . . .	71
6.4	Imagen de Praat, Ejemplo 4. . . . .	72
6.5	Imagen de Praat, Ejemplo 5. . . . .	72
6.6	Imagen de Praat, Ejemplo 6. . . . .	73
6.7	Imagen de Praat, Ejemplo 7. . . . .	73
6.8	Imagen de Praat, Ejemplo 8. . . . .	75
6.9	Presentación visual en la charla al minuto 12:12. . . . .	75
8.1	Familias lingüísticas en las Ilustraciones del AFI. Whalen et al. (2022, p. 29). . . . .	97

## Índice de Figuras

---

8.2	Portada de la página <i>ca nivãle lh̃llish</i> y el cuadro fonético ilustrado con sonidos consonánticos nivãle. . . . .	102
12.1	<i>Es Marcos, el que se queja</i> (Construcción hendida). . . . .	139
13.1	Scores for HLL and HLH across tasks.-label . . . . .	153
14.1	Systematisation of meanings to be exploited by tone. . . . .	164
15.1	Captura del capítulo introductorio, página 4. . . . .	178
15.2	Ejemplo de presentación de reglas de pronunciación de la vocal (̃ə) y de algunos casos particulares y excepciones, página 42. . . . .	179
15.3	Ejemplo de actividades de análisis y transcripción, página 64. . . . .	180

## Índice de Tablas y Cuadros

2.1	Representación de las instrucciones presentadas a los participantes para que produjeran los enunciados en los contextos solicitados. . . . .	17
2.2	Distribución de enunciados de acuerdo con cada contexto. . . . .	17
2.3	Distribución del tonema de los enunciados analizados, siguiendo la notación fonológica Sp_ToBl. . . . .	24
3.1	<i>Por ahí</i> vs. <i>porái</i> como marcador discursivo. . . . .	32
3.2	Valores pragmático-semánticos del marcador en correlación con sus posibilidades acentuales. . . . .	33
3.3	Frecuencia de aparición en cantidades y porcentajes de los marcadores <i>Por ahí/porái</i> . . . . .	35
5.1	Ejemplo de codificación. . . . .	59
7.1	Comparison of the allophones of unstressed intervocalic /r/. . . . .	84
7.2	Type of allophone of /r/ and position in the word. . . . .	85
7.3	Contrast between presence/avoidance of R-sandhi & manifestations of said avoidance. . . . .	86
7.4	Comparison of the allophones of unstressed intervocalic /t/. . . . .	86
7.5	Type of allophone of /t/ and position in the word. . . . .	87
7.6	Comparison of the allophones of unstressed intervocalic /d/. . . . .	87
9.1	Correspondencias vocálicas. . . . .	109
9.2	Vocales con tono bajo y con tono alto. . . . .	110
13.1	Scores for HLL and HLH . . . . .	152
13.2	Confusion matrix. . . . .	153
13.3	Within-task comparisons: HLL vs HLH. . . . .	154
13.4	Post hoc comparisons for nuclear accent HLL. . . . .	154
13.5	Post hoc comparisons for nuclear accent HLH. . . . .	155
14.1	Allotones of the General British rise-fall toneme. . . . .	161
14.2	<i>Porteño</i> yes/no questions. . . . .	162
14.3	A <i>Porteño</i> tritonal rise-fall. . . . .	163
14.4	Operational category: contrastive rise-fall contours. . . . .	163
14.5	Percentages of tones in each IP . . . . .	166
17.1	Número de acentos de insistencia pronunciados por alumno. . . . .	196
17.2	Sexo de los informantes . . . . .	199
17.3	Edad de los participantes . . . . .	199
17.4	Lugar de nacimiento: Córdoba (capital) . . . . .	200
17.5	Lugar de nacimiento: Provincia de Córdoba. . . . .	200
17.6	Lugar de nacimiento: Buenos Aires . . . . .	200
17.7	Lugar de nacimiento: Norte de Argentina. . . . .	200
17.8	Lugar de nacimiento: Noroeste de Argentina. . . . .	200
17.9	Lugar de nacimiento: Sur de Argentina. . . . .	200

## Índice de Tablas y Cuadros

---

17.10	Tiempo vivido en el lugar de nacimiento . . . . .	201
17.11	Lugar de residencia los últimos 5 años . . . . .	201

## Índice alfabético

### A

Acento de insistencia . . . . .	190
Acento léxico . . . . .	125
Acento retórico . . . . .	47
Actos de habla . . . . .	14
Análisis Contrastivo . . . . .	191
Aonekko 'a'ien . . . . .	114
Archivo DILA . . . . .	94
Archivo ELAR . . . . .	102

### B

British accents . . . . .	81
British nuclear tone tradition . . . . .	160

### C

Charla TED . . . . .	64
Chon Patagonia y Tierra del Fuego . 107, 114	
Cohesión discursiva . . . . .	64
Competencia fonológica . . . . .	173
Contornos tonales . . . . .	15
Contrastive Analysis . . . . .	159
Corpus CORdeBA . . . . .	5, 28, 33
Corpus PRESEEA . . . . .	29
Cortesía . . . . .	14

### D

Diachronic corpus . . . . .	79
Discurso político . . . . .	40, 51
Distancia interpersonal . . . . .	51
Documentación fonética-fonológica . 94	

### E

EDAP . . . . .	1
Énfasis, recursos pedagógicos de . . . .	43
Enfoque Cognitivo-Prototípico . . . . .	28
Enfoque pedagógico holístico . . . . .	136

Enfoque por tareas . . . . .	126
English consonants /t, d, r/ . . . . .	79
Enseñanza de entonación en L2 . . . .	136
Entonación del Discurso . . . . .	65
Español como lengua extranjera . . . .	125
Español de Asunción . . . . .	14
Español de Bogotá . . . . .	14
Español de Buenos Aires . 4, 14, 27, 159	
Español rioplatense . . . . .	42, 146
Evaluación de la entonación . . . . .	141
Evolución tonal diacrónica . . . . .	114

### F

Falling nuclear accent . . . . .	146
Falling-rising nuclear accent . . . . .	146
Fonología entonativa . . . . .	17
Formal instruction . . . . .	147
Francés . . . . .	51, 172, 182, 190
Francés lengua adicional . . . . .	183

### G

General British English . . . . .	159
Género discursivo . . . . .	53
Grafía-fonía en francés . . . . .	186

### H

Habla actuada experimental . . . . .	14
--------------------------------------	----

### L

Lengua nivaçle . . . . .	93
Lenguas chon . . . . .	107, 114
Lenguas gүнүн-chon . . . . .	107
Lenguas indígenas americanas . . . . .	93
Libros de cátedra . . . . .	177
Lingüística Sistemico-Funcional . . . .	65

### M

Manuales de práctica de la pronunciación	
--	--

Marcador *por ahí/porái* .....27  
Marcador discursivo ..... 28  
Marcos de discurso .....2  
Material didáctico ..... 172  
Materiales auténticos .....174  
Materiales para el nivel superior .... 176  
Metrical Autosegmental phonology. 162  
Miratividad .....4  
Modalización deóntica ..... 54  
Modelo Métrico-Autosegmental 41, 137,  
162

**P**

Palabras tritónicas ..... 125  
Paratono ..... 67  
Pausa ..... 34, 52  
Perception ..... 146  
Perceptual categorisation ..... 148  
Porteño Spanish ..... 159, 163  
Prosodia del francés ..... 190  
Proto-chon ..... 107, 114

**R**

Received Pronunciation ..... 80  
Referring tone ..... 147  
Rise-falling nuclear accent ..... 159

**S**

Second Language Perception Model 148  
Secuencia didáctica ..... 127  
Selk'nam ..... 114  
Sound change ..... 79  
Speech acts ..... 146  
Standard Southern British English .. 147

**T**

Tono a nivel ..... 112, 115  
Tono alto ..... 21, 110, 112, 115  
Tono ascendente ..... 23  
Tono ascendente-descendente ..... 159

Tono bajo ..... 107, 115  
Tono circunflejo ..... 3, 24, 148  
Tono descendente ..... 115  
Tono descendente bajo ..... 44  
Tono descendente-ascendente ..... 147  
Tono en lenguas chon ..... 115  
Tono prenuclear ..... 45  
Tono tritonal ..... 43  
Tonogénesis ..... 107

**V**

Variationist approaches ..... 80  
Velocidad de elocución ..... 51

Este libro digital se terminó de editar en  
el mes de mayo de 2025.  
Diseñado por Silverio Ortiz.  
Email: [silverio4004@gmail.com](mailto:silverio4004@gmail.com)  
General Roca, Río Negro, Argentina.

# ¿Cómo suenan las lenguas?

## Aportes desde y hacia la teoría y práctica

Este volumen reúne trabajos de profesionales dedicados a los estudios fonético-fonológicos de distintas universidades nacionales e institutos de educación superior de Argentina y Brasil. Los trabajos abordan una variedad de temáticas de la pronunciación de lenguas desde diferentes marcos teóricos y perspectivas, algunos de ellos orientados hacia la investigación de fenómenos segmentales y suprasegmentales, y otros vinculados con la aplicación a la enseñanza de lenguas. La Parte A se titula “¿Cómo suenan las lenguas desde una mirada discursiva?” y reúne siete capítulos que abordan la fonología a partir de diferentes intereses discursivos. La Parte B, “¿Cómo suenan nuestras lenguas indígenas?”, contiene trabajos sobre la fonología de lenguas indígenas. La Parte C, “¿Cómo suenan las lenguas en el aula?”, aborda fenómenos de la pronunciación de lenguas y su relación con la enseñanza-aprendizaje. Los distintos capítulos de este libro responden a la pregunta “¿Cómo suenan las lenguas?” y representan “Aportes desde y hacia la teoría y práctica”. En tal sentido, reflejan la variedad de intereses y enfoques que ocupan a los docentes e investigadores de estas latitudes del mundo en lo referido al estudio de la fonética y la fonología de lenguas. Deseamos que los sonidos de las lenguas sigan nucleando profesionales en pro de la realización de reuniones científicas y de divulgación, de intercambios enriquecedores y de articulaciones con diversas facetas de la sociedad.

