

Patricio Moreno F., pmoreno@udec.cl

Gilda Tassara Ch., gitachavez@gmail.com

Carlos Villalón P., carvillalon@gmail.com

Proyecto INTERLAT - Universidad de Playa Ancha



Résumé : À partir des résultats des analyses contrastives et comparatives applicables aux développements récents de l'enseignement/apprentissage de langues, quelques réflexions et des voies d'exploration sont ici présentées, dans le cadre d'une éducation multi-plurilingue. Quelques exemples concernant l'espagnol et le français, sur les différents plans d'analyse de la langue, en composent une illustration.

Mots-clés : multi-plurilinguisme - didactique - plan phonique - morphosyntaxique - lexico-sémantique.

Abstract: From the results of contrastive and comparative analyses applied to new developments in language teaching-learning, some reflections and exploration lines of updated didactic applications are presented within the frame of a multilingual education. Some examples from Spanish and French in the different levels of language analysis are provided.

Key words: multilingualism - didactics - phonic level - morphosyntactic level - lexico-semantic level.

Resumen: A partir de los resultados de los trabajos de análisis contrastivos y comparativos aplicables a los desarrollos recientes de la enseñanza/aprendizaje de lenguas, se presentan algunas reflexiones y vías de exploración de renovadas aplicaciones didácticas en el marco de una educación multi-plurilingüe. Se las ilustra con algunos ejemplos provenientes del español y el francés en los diferentes planos de análisis de la lengua.

Palabras claves: multi-plurilingüismo - didáctica - plan fónico - morfosintáctico - léxico semántico

1. El peso del plurilingüismo

La pregunta tradicional ¿para qué y cómo se aprende una lengua extranjera? se ha transformado, por influjo quizás de la mundialización, en ¿cómo y en qué medida se aprende una o más de una lengua extranjera en los entornos y proyectos de vida de individuos y comunidades? Vale decir que el foco de interés se ha desplazado desde el individuo hacia el ente social, porque las mayores potencias sociales no se encuentran en los individuos sino en los estratos que conforman las actuales sociedades. Así, entonces,

ya ha perdido validez el objetivo ideal de encontrar el pleno goce estético en las grandes obras literarias leídas en su lengua de origen, y también el de poder expresarse en lengua extranjera como si fuera un hablante nativo de esa lengua. Se ha impuesto, como contrapartida, el propósito de acceder a ciertas competencias en lenguas extranjeras, a manera de herramientas de trabajo para documentación, transacciones, comunicaciones en diversos sentidos y hasta interlocuciones cara a cara en interacciones de variada índole.

Como respuesta a la interrogante moderna, se han instalado algunas posturas intelectuales que enfrentan el problema desde el plurilingüismo, en la convicción de que las condiciones de vida imponen a cada cual una lengua madre que le impregna rasgos de identificación y de diferenciación, en tanto que otras lenguas se hacen necesarias en el curso del desarrollo de individuos y sociedades. Así, entonces, se puede afirmar que, en términos de inherencia y adherencia, el monolingüismo es más bien inherente, que el plurilingüismo obedece a un proceso de adherencia y que, consecuentemente, la planificación de una política de desarrollo educacional y cultural debe abrir accesos a la intercomprensión entre lenguas, para dejar definitivamente en el pasado el caos y la confusión de la Torre de Babel.

Esta perspectiva multilingüe, en el caso de las sociedades y los individuos, trae consigo la necesidad de volver a privilegiar muchos aspectos que han permanecido en las sombras por influjo de la ola de sistematicidad que ha cubierto a las ciencias sociales y humanas durante el pasado siglo. En el afán de descubrir los sistemas que rigen los comportamientos humanos, a objeto de describir un modelo ideal, se desdibujaron las variantes y se acentuaron las invariantes. Así, en el caso del estudio de las lenguas, se vieron privilegiados los rasgos y las formas aislables y manipulables, dejándose de lado los procedimientos de creatividad: si bien las palabras se aíslan y se manipulan, los procedimientos de metaforización y metonimia solo se comprueban y se explican.

2. Las lenguas en acción

En los actos de comunicación, los locutores proceden a buscar significantes que correspondan a los significados que desean expresar, para lo cual deben analizar las condiciones en las que se desarrolla el acto. Como condición general, determinan tanto el entorno físico como el entorno cultural, porque las opciones que les ofrece la lengua deben adecuarse a esos dos entornos: las condiciones materiales permiten omisiones y elipsis léxicas y gramaticales, en tanto que los rasgos culturales dominantes hacen necesarias algunas de las opciones segmentales y suprasegmentales, en el plano fónico, además de algunas opciones léxico-gramaticales que ha desarrollado la lengua.

Como condiciones más acotadas, los locutores analizan las calidades y potencialidades de sus interlocutores a objeto de encontrar su posicionamiento más conveniente, ya sea como líder, participante, testigo, etc., ya sea como sabio, experto, informado o nesciente respecto de la temática del acto, ya sea como superior o inferior jerárquico en la escala de las potencialidades que se involucren en el acto; así, también, se evalúa el grado de riesgo que representan las formas de decir, especialmente los tonos, el léxico y algunas combinaciones léxico-gramaticales. Así, por ejemplo, en una conversación acerca de la homosexualidad, cada cual se posiciona basándose en los análisis de los entornos físico y cultural, como marco general, en el grado de conocimientos que se tiene acerca de las calidades y las potencialidades de los participantes y en el grado de riesgo que se evalúa; en esas condiciones, el buen desarrollo del acto va a depender de la

elección de tonos, melodías, vocabulario, asociaciones de palabras, citas de expresiones de autoridad e, incluso, onomatopeyas.

2.1. Referencias y esquemas

La primera elección del locutor que se expresa tiene como foco un significado complejo que se construye con muchos significados aislables. No sabemos si el procedimiento es de construcción de un significado global a partir de significados parciales o si la globalidad provoca la búsqueda de las parcialidades. En todo caso, lo que se expresa está constituido por referencias aprendidas y por esquemas consolidados, lo que equivale a las experiencias de vida que se han consensuado para los fines de comunicación. La situación “un pato+nada+cerca de la cascada” encierra cuatro referencias aprendidas (pato, nada, cerca y cascada); pero estas referencias se constituyen gracias al esquema consolidado “pato-agua”, cuyo segundo elemento detona la expansión “pato-agua-nadar-cascada”. Además, el grado de notoriedad que se asigna a las cosas referidas dirimirá la elección entre “el pato” y “un pato” y entre “la cascada” y “una cascada”. Otra situación distinta es “pagar-pato”, cuyas referencias se insertan en el esquema “estropicio-culpable-pagar”, y otra mucho más distinta es “tomar-pato”, a partir del esquema “beber-vino-un litro”. Así, entonces, el significante *pato* adquiere su valor significativo del esquema consolidado que se actualiza, es decir, en función de las otras referencias aprendidas con las que se combina: el significante *pato* corresponde con la cosa “pato” (= el animal), con un “estropicio en busca de autor” o con “una medida de vino” (más o menos un litro). Es obvio que los enunciados resultantes responden a distintos entornos culturales, como efecto de la conciencia que tienen los hablantes respecto de los valores propios o alternativos de los significantes.

Las consideraciones anteriores implican que el hablante no elige una palabra para completarla con otras en el proceso de construir su enunciado, como podría colegirse de los análisis en tema y rema (o tópico y comentario); elige más bien una red de palabras relacionadas al interior de un esquema consensuado, por reiteración de experiencias vividas, o de un esquema impuesto por la fuerza de la cultura o de la fe. Por su parte, las palabras están adosadas a las entidades, a los procesos, a las cualidades y a las relaciones, pero el adosamiento es contingente al esquema: el pato que nada es una entidad (cosa viva), el que se paga es un proceso y el que se toma es una entidad (cosa líquida).

Dicho de otro modo, las elecciones del hablante no se hacen directamente en el sistema de la lengua sino mediante los esquemas recurrentes o consensuados y acudiendo a las referencias aprendidas: no se elige la palabra *pato* por descarte de *gato*, *dato* o *rato*, ni por descarte de *cisne* o *pingüino*, sino por su pertinencia en un esquema grabado en su experiencia. Todo ello porque los hablantes que usan el sistema de signos ya conocen este sistema y no están realizando sus elecciones desde adentro hacia afuera, sino al revés: eligen la palabra *pato*, no en contraposición de *gato*, *dato*, o *rato*, sino en función de la referencia aprendida entre la entidad, el proceso, la cualidad o la relación, por un lado, y la palabra, como contrapartida.

2.2. Significados, metáforas y metonimia

Para las elecciones del hablante, en el nivel de los significados, la lengua pone a su disposición dos procedimientos, conocidos en la tradición como significado propio y significado figurado. El primero tiene que ver con lo que hemos llamado referencia

aprendida, como una especie de etiqueta adosada a una entidad (*mesa, botella, cóndor*, etc.), a un proceso (*baile, rencor, llanto*, etc.), a una cualidad (*vejez, honor, caridad*, etc.) o a una relación (*ser, lejanía, ayer*, etc.), y se resume en una fórmula de equivalencia directa: *un perro es un perro y se le llama perro*.

El significado figurado apela a una motivación metafórica, metonímica, simbólica o de comparación, eligiendo un significante aprendido para una referencia consensuada distinta de la que debiera corresponder, pero relacionada con el significante esperado, ya sea que compartan rasgos o que ambos participen en ciertos esquemas muy recurrentes. Así, la palabra *perro* es el significante para “ese animal conocido”, para “el símbolo de la fidelidad”, para expresar “la severidad de un policía” o para hacer notar la conducta de alguien a partir del esquema recurrente “perro-gato-pelea”. Vale decir que el lenguaje en acción está más que salpicado de la metáfora (*meta* = sobrepasar, y *fora* = referir) y de la metonimia (*meto* = más allá de, y *nimia* = nombrar), y la razón es muy obvia: esos dos procedimientos permiten decir más de lo que queremos, no decir lo que no queremos y hasta evitar decir lo que no quisiéramos decir cuando no tenemos la oportunidad de no decirlo. Son dispositivos esenciales para evaluar y manejar los riesgos que involucra toda comunicación.

En su esencia, las palabras y las formas del idioma están al servicio de los significados, en una relación polivalente en los dos sentidos, desde las palabras y formas hacia los significados y viceversa. Una palabra como *mesa* designa ese mueble conocido, pero por efecto metonímico puede significar “reunión”, “trabajo”, “alimento”, “amor”, “comunión”, “hogar”, como en el caso del enunciado *Te invito a mi mesa*. Ello se debe a que la palabra *mesa* designa aquella figura mental de “superficie plana, horizontal y desapegada del suelo”, pero a la vez implica la funcionalidad de esa figura mental: “para reunir a personas, servir para los actos de trabajar o alimentarse en grupo, unir a las personas mediante una fuerza centrípeta”. Es decir, para una gran cantidad de palabras se pueden visualizar dos caras, un anverso de materialidad y un reverso de funcionalidad, lo que implica que los significados se puedan vehicular por una o por la otra cara de la figura mental. Es posible hacer este tipo de análisis en palabras tan al alcance de la comunicación como *auto, botella, cerveza, sombrero o actor*. Todas ellas se refieren a un ente objetivable y a su funcionalidad.

La comparación de lenguas pone de relieve estas relaciones entre las palabras y los significados. Al comparar, por ejemplo, dos lenguas tan cercanas como el español y el francés, surgen ejemplos dignos de hacerse notar, entre los cuales hemos elegido tres.

Ejemplo 1: Las expresiones de los saludos se pueden ordenar en series más o menos equivalentes: *buenos días - buenas tardes - buenas noches*, por el lado español, y *bonjour - bonsoir - bonne nuit*, en francés, pero se trata de una equivalencia mentirosa. Primeramente porque los términos de las equivalencias no tienen exactamente el mismo contenido y, por lo tanto, cumplen funciones diferentes:

- *jour*, en francés, hace referencia a la luz, a la luminosidad, provenga o no del sol, en tanto que *día*, en español, señala la luz enviada por el astro y, a la vez la medida de tiempo de 24 horas;
- *jour* comparte funciones con *ournée*: el primero para la referencia puntual y el segundo para una precisión durativa, por lo que la traducción de *tener un buen día* da obligatoriamente *avoir une bonne journée*; en cambio, en español, *día y jornada* no equivalen al cien por ciento porque una jornada puede ser menor o mayor que un día.

- *soir* y *nuit*, en francés, denotan la ausencia de luz natural, pero, mientras *nuit* da cuenta de la oscuridad natural y el tiempo de reposo, *soir* hace referencia a actividad humana y comparte funciones con *soirée*, en las mismas condiciones de *jour / journée*; en español, en cambio, *la tarde* corresponde a la segunda mitad del día y *la noche*, al tiempo sin luz natural.

Así, entonces, los franceses saludan con *bonjour* mientras haya luz de día y con *bonsoir* desde los momentos previos a la desaparición de la luz natural; para la despedida usan *bonne soirée*, si el tiempo de reposo no será inmediato, o *bonne nuit*, si el reencuentro va a tener lugar al día siguiente o posteriormente. Los hispanohablantes podemos transmitir esos saludos y esas despedidas, diciendo, por ejemplo, *que tenga un buen día*, *que pase una buena velada*, *que tenga una buena noche*, pero esas fórmulas no tienen el carácter de servidumbres estereotipadas.

Ejemplo 2: Frente a un hecho insólito, el hispanohablante exclama *me asombro* o bien *me asombra*, diciendo con esto “yo entro en la sombra” o bien “la sombra entra en mí”. La sombra es un tono opaco que no me deja distinguir nítidamente lo que estoy viendo, por lo que carezco del tono claro, que podría ser la luz. En ese mismo caso, el franco-hablante exclama *je m'étonne*, aludiendo al tono y diciendo “salgo del tono”, dejando entender que ha salido del tono claro y ha caído en el tono opaco. Sin embargo, existe en francés el verbo *sombrer*, que tiene el fuerte rasgo de “naufragar”, “ser engullido” y “perdición”, para decir que “el barco se fue a pique” o que “una persona cayó en la desgracia”.

Ejemplo 3: Hace ya varios años que los franceses, al referirse a la escolaridad para los más pequeñitos, han podido declarar: *L'encadrement est total*, para referirse a que todos esos niños estaban ya escolarizados. La palabra *cadre* designa el marco del cuadro o de la pintura, es decir, los límites de una superficie de cuatro lados. Por lo tanto, implica el contenido “superficie plana y destapada, que puede ser cubierta con algún motivo (informativo, artístico o familiar)”. Por consiguiente, la expresión del francés da cuenta de que se ha completado la delimitación de la superficie que contiene a toda esa población de niños. En Chile, en este mismo ámbito, solo hace pocos años se ha hablado de *Cobertura total*, poniendo de relieve el hecho de “cubrir”, dejando implícitos tanto la superficie como los límites, e ignorando la forma de cuatro lados.

En los ejemplos abordados, queda claro que las palabras de la lengua tienen dos caras, la del explícito y la del o de los implícitos:

Español		Français			
Explícito	Implícito	Otros impl.	Explicite	Implicite	Autres impl.
<i>día</i>	luz natural	24 h.	<i>jour</i>	lumière	24 h. - journée
<i>tarde</i>	luz natural que desvanece	2ª mitad del día	<i>soir</i>	absence de lumière naturelle	activité sociale - soirée
<i>noche</i>	oscuridad natural	descanso - dormir	<i>nuit</i>	obscurité	repos - dormir
<i>asombrarse</i>	tomar tono opaco	inesperado - infrecuente	<i>s'étonner</i>	ombre - opacité	inhabituel
<i>cubrir</i>	superficie	delimitar - enmarcar	<i>encadrer</i>	plan (géométrique) - surface	couvrir

Esta muestra es un ápice de cómo las lenguas se han organizado y desarrollado, no solo en la confección del sistema de signos, sino también obedeciendo a las pautas que ha

dictado la coacción de las personas con las personas, de la naturaleza con las personas y de la naturaleza consigo misma sin tomar en cuenta a las personas. Todo elemento de la lengua es un símbolo mediado por una metáfora que crea más metáforas, por lo que cada lengua se convierte en un intrincado juego de símbolos, que corresponde quizás a un sistema de símbolos que está esperando que lo descubran.

3. Consecuencias didácticas

El mundo es consustancialmente multilingüe y se desarrolla fundamentalmente a base de sociedades regionales que son cada vez más plurilingües. Ello implica planificar políticas lingüísticas acordes con los objetivos sociales que plantea el andar del mundo hacia la mundialización, habida consideración de que una parte basal de esas políticas se implementan en los sistemas educacionales de cada sector geográfico o social. El plurilingüismo se concibe como un hecho social que involucra a las personas en su ser y su devenir, en tanto que el multilingüismo corresponde más bien a una comprobación geográfico-social.

La formación multilingüe requiere una multiplicidad de perspectivas didácticas, según las fases de su desarrollo, según los perfiles de los usuarios, según las condiciones ambientales y según los propósitos próximos y lejanos. Para ello se dispone de una larga experiencia y de un abanico amplio de técnicas, procedimientos y materiales que se han acumulado en el campo de la enseñanza de las lenguas. Sin embargo, se aprecia un menoscabo de actividades de metacognición que lleven a una especie de conciencia lingüística, capaz de establecer similitudes y contrastes, lo que equivale a la capacidad de identificar fonías y grafías diferentes de las propias. Más aún, esa capacidad deviene en el conocimiento intelectual de cómo es y cómo funciona la lengua que acompaña y envuelve la vida de cada cual.

Así, en el plano fónico, conviene constatar que los recursos lingüísticos sonoros que utiliza nuestra lengua materna, tanto en el plano segmental como suprasegmental, son susceptibles de estar presentes en otras lenguas con las que convive en el ámbito mundial y local cumpliendo idénticas o diferentes funciones. No hay que olvidar que, si bien el aparato fonatorio humano es extraordinariamente dúctil y maleable para producir y combinar rasgos fono-fonológicos, no está en condiciones de retener y reproducir la infinita cantidad y variedad de unidades como los signos lingüísticos resultantes de la asociación de un significante y un significado en el sistema neuronal de nuestro cerebro.

En consecuencia, el inventario de rasgos sonoros distintivos y no distintivos de una lengua determinada o de un conjunto de lenguas emparentadas, es mucho más restringido y susceptible de ser estudiado con precisión, cuyos resultados pueden ser integrados en estrategias didácticas y metodologías útiles y necesarias en el abordaje del plurilingüismo. La representación gráfica de las unidades fono-fonológicas de una lengua presenta también aspectos que facilitan o dificultan el trabajo de aproximación a otras lenguas. Evidentemente todo depende del sistema alfabético que la lengua y la cultura haya elegido.

Desde la óptica de Occidente, las representaciones gráficas de algunas de las lenguas asiáticas con sus alfabetos ideográficos o silábicos marcan distancias significativas de forma y de fondo, pues el sustento de su concepción es radicalmente diferente. Las lenguas y culturas latinas y germánicas usan el alfabeto latino y el sistema de grafemas ha tratado de representar de manera lo más cercana posible el sistema fono-fonemático

de cada lengua. Es el caso del español entre las lenguas latinas y el alemán entre las lenguas germánicas. No ocurre lo mismo con el francés y el inglés respectivamente, donde la distancia entre grafía y fonía es amplia por razones históricas, situación que dificulta los procesos internos de alfabetización de niños y jóvenes y los procesos de adquisición del dominio de la lengua escrita por parte de los extranjeros que desean lograr dicha competencia. No obstante, los trabajos de lingüistas y profesores han producido estrategias y métodos cada vez más exitosos para lograr esta meta. Cabe señalar además que es necesario explorar las influencias mutuas de los elementos fonológicos en la comprensión lectora, así como los elementos gráficos en la comprensión oral.

Así también, en el plano léxico-gramatical, conviene, para cada lengua considerada, focalizar las formas de decir preferenciales por sobre otras que, si bien puedan ser correctas de acuerdo al sistema gramatical, no tienen curso en el uso mayoritario. Así como los esquemas recurrentes se consolidan para los significados complejos, así también se consolidan las formas de decir, especialmente aquellas que se refieren a ciertas situaciones y relaciones constantes; esto tiene que ver con el procedimiento mediante el cual se establecen las terminologías de los diversos mundos acotados del saber, obteniendo formas unívocas desprovistas de ambigüedad. Además, se hace más que necesario llevar a nivel de conocimiento operatorio, los procedimientos de significación mediante la metáfora, la metonimia y el símbolo, por un lado, y el juego de trueque entre el explícito y el implícito, por otro lado.

4. Plano fónico

Los estudios sobre este aspecto de la lengua son de larga data. No hay que olvidar que toda lengua es ante todo oral, fónica desde su origen, tal como lo señala André Martinet en sus ya clásicos “Elementos de lingüística general”. Sólo muy tardíamente ha aparecido la forma escrita. Desde hace ya varios siglos se han propuesto estrategias y métodos para su enseñanza-aprendizaje, desde los aportes del comparatismo lingüístico hasta los de los estudios contrastivos de los últimos años. La lingüística contrastiva alcanza su máximo esplendor en los años sesenta. Nace al servicio de la didáctica de lenguas extranjeras. Tres son las teorías relevantes:

- El análisis contrastivo centrado en la comparación rigurosa y sistemática de una L1 y una L2 y en sus diferencias estructurales;
- El análisis de errores que también considera los mecanismos intralingüísticos, y;
- La teoría de la interlengua que complementa las teorías anteriores.

El modelo de análisis contrastivo por sí sólo no es capaz de predecir y dar cuenta de todos los errores interferenciales en la adquisición de una lengua extranjera, sino una parte de ellos. Éste predice errores potenciales. Para descubrir los errores reales es necesario realizar investigaciones empíricas y, en este sentido, los trabajos deben continuar incrementándose. Todo este bagaje está a disposición de los nuevos desarrollos didácticos recientes que proponen el aprendizaje simultáneo o sucesivo de lenguas pertenecientes a una misma familia.

La actualización de estos estudios se configura como una tarea que empieza a tomar forma en diferentes equipos de profesores de idiomas, de investigadores y de didactólogos que, utilizando las Tice, empiezan a contribuir con propuestas innovadoras resultantes de un

trabajo interdisciplinario, interuniversitario, interinstitucional e internacional. Sólo a modo de ejemplo cabe destacar al equipo Galanet, con sede en Grenoble, Francia, a través del programa Galapro de formación de formadores, al equipo Eurocom, liderado por investigadores alemanes, especialmente a través del proyecto Eurocomdidact, desde la Universidad de Giessen, al equipo de la Unión Latina, con el proyecto Itinerarios Romances desde París y Barcelona, al equipo Interrom de la Universidad de Córdoba en Argentina y al equipo Interlat de la Universidad de Playa Ancha en Chile.

Para insertarse en el trabajo de los aspectos fónicos de las lenguas, es imprescindible distinguir, como es sabido, entre los elementos segmentales - fonético-fonológicos - y los suprasegmentales - prosódicos -. Cuando esta tarea se emprende en el marco del multilingüismo para la enseñanza de varias lenguas emparentadas, a partir de textos orales auténticos, el papel del estudio de los elementos prosódicos se hace relevante, pues, estos contribuyen prioritariamente a la configuración del sentido de los enunciados del texto y su adecuada decodificación hace posible una eventual mejor comprensión de su contenido global en complementación con el léxico y los elementos segmentales. No obstante, cabe conservar el orden de la clasificación tradicional para la presentación de algunas de las líneas de desarrollo didáctico que se propondrán.

4.1. Elementos segmentales o fonológicos

Una aproximación contrastiva en un marco multilingüe permite establecer criterios más objetivos para caracterizar la importancia de la función de los rasgos fono-fonológicos y de las unidades fonemáticas participantes en el sistema fonemático de las lenguas en estudio y establecer su jerarquización respecto del papel que ellas puedan jugar en la comprensión del sentido y en el proceso de didactización de los textos. Conviene hacer las contrastaciones fonológico-fonéticas por pares de lenguas para que, una vez terminada la de todos los pares de lenguas, se puedan proponer criterios metodológicos más generales.

A modo de ejemplo, se presenta aquí la contrastación de los sistemas fonético-fonológicos del español y del francés para, a partir de ella, sugerir algunos criterios y proposiciones para su tratamiento didáctico. Para la presentación del sistema del francés se ha seleccionado la “Phonologie du français” de Henriette Walter (1977) y la “Prononciation du français standard” de Pierre et Monique Léon (1966). Para el español de Chile se ha preferido la descripción fonológica propuesta por Carlos Villalón en su tesis doctoral, pues, está realizada en el marco del funcionalismo lingüístico, al igual que la de Walter para el francés, lo que permite hacer la contrastación dentro del mismo enfoque descriptivo.

El sistema vocálico del español de Chile. Está configurado por cinco fonemas y organizado en modos de tres grados de apertura y órdenes de localización anterior y posterior:

	Anterior	Posterior
1er Grado apertura	/i/	/u/
2° Grado apertura	/e/	/o/
3° Grado apertura	/a/	

Como se puede apreciar se trata de un sistema simple, estable y con una distribución que se manifiesta en todas las posiciones. No presenta por el momento puntos de inestabilidad.

El sistema vocálico del francés. Se organiza en dos subsistemas según el tipo de sílaba en el que se inserte el fonema vocálico. Hay un sistema maximalista en sílaba acentuada y uno minimalista en sílaba inacentuada. El sistema maximalista está configurado por quince fonemas que se distribuyen en dos conjuntos correspondientes a la oposición oral/nasal, cuatro series de grados de apertura, dos órdenes de localización anterior/posterior y, dentro del orden anterior, se ubica la oposición no labializado (écarté) y labializado (arrondi):

	Oral			Nasal		
	Anterior		Posterior	Anterior		Posterior
	No labial	Labial		No labial	Labial	
1er grado apert.	/i/	/y/	/u/			
2° grado apert.	/e/	/ø/	/o/			
3° grado apert.	/ɛ/	/œ/	/ɔ/	/ɛ̃/	/œ̃/	/ɔ̃/
4° grado apert.	/a/		/ɑ/			/ɑ̃/

Este sistema bastante amplio y complejo presenta algunas inestabilidades producto del uso cotidiano que de él hacen los francófonos y de algunas posiciones propicias de la estructura silábica, especialmente de la sílaba inacentuada en la que algunas oposiciones dejan de funcionar. En primer lugar, está en proceso de desaparición el uso del fonema oral posterior cuarto grado de apertura /ɑ/ - llamado corrientemente “a posterior”- y del fonema nasal anterior labializado tercer grado de apertura /œ̃/, pues los usuarios han privilegiado respectivamente al fonema /a/ - llamado “a anterior”- para el primero y al fonema /ɛ̃/ - nasal anterior no labializado tercer grado de apertura - para el segundo.

El uso de los fonemas indicados sólo se mantiene en algunos francófonos de edad avanzada. En segundo lugar, se trata de la serie de fonemas orales de segundo grado de apertura: /e/, /ø/, /o/ con los fonemas de la serie de tercer grado de apertura: /ɛ/, /œ/, /ɔ/, cuyas oposiciones suspenden su valor distintivo en el contexto de la sílaba inacentuada. Como consecuencia de esta neutralización fonemática que afecta a ambas series, emergen unidades archifonemáticas que cubren los rasgos comunes restantes producto de la neutralización. Es así como en el contexto de la sílaba inacentuada se tiene el sistema vocálico minimalista, configurado sólo por diez unidades, el que queda organizado como sigue:

	Oral			Nasal		
	Anterior		Posterior	Anterior		Posterior
	No labial	Labial		No labial	Labial	
1°	/i/	/y/	/u/			
2°	/E/	/OE/	/O/	/ɛ̃/		/ɔ̃/
3°	/A/					/ɑ̃/

Este sistema de fonemas vocálicos minimalista nos permite establecer algunos criterios de comparación y contrastación que pueden ser útiles en el ámbito de la didáctica de las lenguas española y francesa.

Si se observa con atención este sistema de diez unidades, está mucho más cercano al del español de Chile - y al de todas las otras variaciones dialectales del español -; desde el punto de vista de un francófono, las vocales del español tienen su correlato en el sistema fonológico del francés, de modo que para ellos tanto su percepción como su producción no presentan problemas. Desde el punto de vista de un hispanohablante, en cambio, la situación no es la misma, pues, el sistema mínimo del francés presenta dos rasgos pertinentes que no están presentes en el vocalismo del español: la labialidad y la nasalidad.

En consecuencia, estos dos rasgos se configuran como las dificultades que el hispanohablante debe superar para percibir y producir adecuadamente las unidades del sistema vocálico del francés. ¿Con qué criterios podemos ordenar jerárquicamente estas dos dificultades para su trabajo pedagógico? En primer lugar, parece lógico privilegiar los criterios referidos a la importancia y el impacto que estas oposiciones tienen en el funcionamiento y en el uso de la lengua. Se debe saber si ellas sustentan oposiciones significativas en el ámbito del funcionamiento del sistema morfosintáctico y lexical, especialmente, si en este último caso, el vocabulario concernido es de uso frecuente, dejando para un segundo lugar las dificultades fonéticas de percepción y producción de dichos rasgos.

La labialidad opuesta a la no labialidad permite establecer diferencias de significado en un amplio conjunto del léxico de la lengua francesa y, por lo tanto, tiene un alto rendimiento; sustenta además la diferenciación de elementos morfológicos, tales como - entre otros -, la diferencia entre singular y plural de la modalidad definida del artículo, por ejemplo: *Le livre / Les livres*; la modalidad acusativa del pronombre: *je le vois / je les vois, prend-le / prend-les*, etc. La nasalidad opuesta a la oralidad sustenta también un importante número de oposiciones significativas en el ámbito del léxico, así como algunas funciones morfológicas menos frecuentes en relación a la modalidad de género masculino/femenino, por ejemplo: *plein/pleine, sain/saine, bon/bonne*. Desde el punto de vista de la percepción y de la producción de la nasalidad por parte de un hispanohablante, los problemas son menores para éste, pues, hay un importante número de francófonos que viven en el sur de Francia que producen los fonemas nasales ligeramente desnasalizados, de modo que este rasgo presenta menos dificultades para su producción y percepción.

Lo hasta aquí expuesto permite señalar que la ordenación jerárquica de estas dificultades privilegia el primer lugar para la labialidad y el segundo para la nasalidad. Cabe así sugerir dar una mayor relevancia al trabajo del primer rasgo sobre el segundo.

Sistema consonántico del español de Chile. Está conformado por dieciocho fonemas organizados, por una parte, en series de sordas, subdivididas en oclusivas y fricativas, sonoras, nasales, vibrantes y laterales y, por otra, en órdenes labial, apical, siseante, palatal, dorsal, velar.

		Labiales	Apicales	Siseantes	Palatales	Dorsales	Velar
Sordos	Oclusivo	/p/	/t/		/tʃ/	/k/	
	Fricativo	/f/		/s/		/x/	
Sonoros		/b/	/d/		/dʲ/	/g/	/w/
Nasales		/m/	/n/		/ɲ/		
Vibrante			/r-rr/				
Laterales			/l/				

El inventario completo de este sistema de fonemas consonánticos se encuentra en posición intervocálica. En todas las demás posiciones aparecen distintos grados de inestabilidad, siendo la posición final de sílaba y la posición final absoluta las más inestables, pues, en ellas se presenta el mayor número de casos de neutralización de las oposiciones de los fonemas de las series sorda-oclusiva/sonora, de la serie de fonemas nasales y de la serie de fonemas vibrantes, emergiendo, en consecuencia, unidades archifonemáticas consonánticas que cubren los rasgos distintivos comunes de las oposiciones neutralizadas. Esta suerte de sistema consonántico minimalista del español de Chile queda entonces como sigue:

		Labiales	Apicales	Siseantes	Palatales	Dorsales
Sordos	Oclusivo	/P/	/T/		/CH/	/K/
	Fricativos	/f/		/s/	/ç/	/x/
Nasales			/N/			
Vibrante			/R/			
Lateral			/l/			

Como se puede apreciar, el inventario se reduce a once unidades, de las cuales cinco son fonemas y seis archifonemas.

Sistema consonántico del francés. Se configura a partir del desarrollo de una serie correlativa de oposiciones de fonemas sordo/sonoro, la que le da una característica muy propia. Junto a ella se integran la serie de fonemas nasales, vibrante y lateral. La coordenada de los órdenes está integrada por los fonemas bilabiales, labiodentales, apicodentales, siseantes, chicheantes, palatales, velares y uvular:

	Bilabial	Labiodental	Apico-dental	Siseante	Chicheante	Palatal	Velar	Uvular
Sordo	/p/	/f/	/t/	/s/	/ç/		/k/	
Sonoro	/b/	/v/	/d/	/z/	/ʒ/		/g/	
Nasal	/m/		/n/			/ɲ/	/ŋ/	
Vibrante								/ʁ/
Lateral			/l/					

Este sistema presenta gran estabilidad y su inventario se encuentra prácticamente en todas las posiciones.

Una breve muestra de las dificultades que presenta el sistema consonántico del español de Chile y sus realizaciones para la percepción y producción por parte de un francófono, son de dos tipos: fonológicas sistémicas y de articulación fonética. El sistema español presenta un fonema que no existe en el sistema del francés: se trata del fonema sordo fricativo dorsal /x/ que, sin tener una muy alta frecuencia -alrededor de un 1% - aparece en palabras de uso común y en nombres y apellidos frecuentes, por ejemplo, Jimena, Jaime, Jorge, Juan, José, Jiménez, Jara, etc. No sirve de soporte a oposiciones que sustenten distintas funciones morfosintácticas.

El español presenta dos fonemas vibrantes, uno simple y el otro múltiple. Sus realizaciones son además sonoras áptico-alveolares, a diferencia del francés que presenta un sólo fonema vibrante, cuyas realizaciones son uvulares o fricativas sonoras dorso-postvelares. Esta diferencia articulatoria dificulta tanto su percepción como su producción. Son conocidos los ejercicios de pronunciación del español que se inventan para hacer “sufrir” a los francófonos, por ejemplo, la lectura de una tarjeta de visita de una persona llamada “Jorge Jara Rojas, ex General de Ejército, Gerente general”, donde se combinan realizaciones de los fonemas /x/, /r/ y /rr/. Sin embargo, cabe señalar que los francófonos del sur de Francia usan una realización vibrante apical del fonema uvular del francés, lo que para ellos significa una dificultad menos. Estos fonemas tampoco sirven de soporte a oposiciones que sustenten distintas funciones morfosintácticas.

El sistema del español tiene también la oposición de los rasgos sordo/sonoro como en el sistema francés. Sin embargo, en el sistema del español de Chile se incorpora, en la serie de fonemas sordos, la oposición de los rasgos oclusivo/fricativo, lo que no ocurre en francés. Pero este hecho no crea felizmente nuevas dificultades porque en la realización de la serie correlativa de fonemas sordo-sonoros del francés, los rasgos oclusivo y fricativo aparecen como rasgos redundantes no distintivos, por lo tanto, no hay problemas de percepción ni de producción. Dentro de esta misma serie aparecen el fonema sordo-oclusivo-palatal /ʧ/, cuyas realizaciones son africadas y no fricativas, como las del fonema equivalente del francés sordo-chicheante /ʃ/.

Sin embargo, este hecho sólo produce dificultades de producción y no de percepción. Lo mismo ocurre con el fonema sordo-fricativo-palatal /ʤ/ que tiene realizaciones más suaves y no labializadas como las del fonema sonoro-chicheante del francés /ʒ/ que son más tensas y ligeramente labializadas. Estos hechos no producen graves inconvenientes de percepción o producción. La organización de las realizaciones de la serie de fonemas sonoros del español /b/, /d/ y /g/ presenta algunas dificultades perceptivas, pues las realizaciones de estos fonemas en posición intervocálica es de carácter fricativo y débil, ellas tienden a desaparecer en los registros de habla coloquial y popular. Por ejemplo: “había” [aβía] > “haia” [aía]; *todo* [toðo] > “too” [tóo], etc.

Desde el punto de vista de un hispanohablante, algunas de las dificultades que presenta el sistema consonántico del francés son, en primer lugar, la no existencia en español del fonema nasal-velar /ŋ/, sin embargo, este fonema existe en francés sólo en un inventario lexical muy reducido proveniente del inglés, en léxicos tales como “camping”, “parking”, etc., correspondiente al sufijo -ing del inglés. Este hecho es irrelevante para un hispanohablante. La percepción de las realizaciones de la serie de fonemas sonoros del francés /b/, /d/ y /g/ en posición intervocálica dificultan un poco al hispanohablante, pues, éstas en francés son oclusivas en toda posición, en español, en cambio, son fricativas y débiles, tal como ya lo hemos dicho más arriba. De igual manera, existe en francés la oposición del fonema sonoro bilabial /b/ con el fonema sonoro labio dental /v/. Para un hispanohablante esta oposición genera dificultades por cuanto no existe en español, siendo en esta lengua sólo una distinción ortográfica.

En lo referente a los fonemas /ʃ/ y /ʒ/, casi no hay problemas perceptivos, pero sí de producción, tal como ya está dicho más arriba. La presencia en francés de la oposición de los fonemas /s/ y /z/ sordo-siseante y sonoro-siseante respectivamente, merece una atención particular, pues esta oposición sustenta diferencias de significado en un

inventario importante del léxico francés y en algunas funciones morfosintácticas; en estas últimas cabe ejemplificar con “*ils sont*”- “*ils ont*”, “*ils sèment*”-“*ils aiment*”, entre otras. Se trata de una oposición cuyos problemas es necesario abordar para una adecuada percepción y producción de ellos. Si bien para un hispanohablante la percepción y producción inicial del fonema /ʁ/ vibrante-uvular del francés pueda producir algunas dificultades, estas se superan con relativa facilidad, pues, como ya hemos dicho, este fonema presenta también realizaciones apicales como las del español en un importante número de francófonos de la zona sur de Francia.

Aplicando los criterios de jerarquización de las dificultades fonemáticas y fonéticas de los sistemas consonánticos del español y del francés con miras al establecimiento de criterios didácticos, se pueden ordenar, desde el punto de vista de un francófono, poniendo en primer lugar el trabajo perceptivo y productivo del fonema sordo-fricativo-dorsal /x/, luego el tratamiento de los fonemas vibrantes, simple y múltiple, con sus realizaciones apicales, dejando en un tercer nivel el tratamiento de los problemas relativos a los demás fonemas. Desde la perspectiva de un hispanohablante, conviene poner en primer lugar el trabajo de la percepción y producción de la oposición de los fonemas de la correlación sorda-sonora siseante /s/ y /z/, pues sustenta la diferenciación significativa de un importante inventario lexical y de funciones morfológicas. En segundo lugar, podemos poner la percepción y producción de las realizaciones /b/, /d/ y /g/ en posición intervocálica, en tercer lugar la articulación de /ʃ/ y /ʒ/ para dejar en último lugar el trabajo del fonema vibrante /ʁ/ y sus realizaciones.

La adquisición del uso de los sistemas fonético-fonológico de ambas lenguas con todas sus características sonoras, puede quedar reservada para las estrategias y metodologías didácticas orientadas a la formación de profesores de idiomas o de traductores-intérpretes.

4.2. Elementos suprasegmentales o prosódicos

Como es sabido, la prosodia forma parte de la fonología. Es la descripción de los rasgos suprasegmentales - acentuación, ritmo y entonación - que en las distintas lenguas afectan a segmentos más extensos que el fonema. Estos rasgos prosódicos son elementos indisolubles en el habla y cumplen una función clave en la cohesión del discurso y en su organización e interpretación, además de transmitir información emotiva, sociolingüística y dialectal. Sin embargo, por muchas décadas ha sido un aspecto secundario, postergado, desatendido, muchas veces ignorado en la enseñanza / aprendizaje de lenguas.

Sin pretender justificar este desapego de la prosodia, ello pareciera explicarse por el éxito del estructuralismo en el campo de la fonemática, que rápidamente permitió que lingüistas - fruto de sus investigaciones - dieran a conocer sistemas fonológicos de una gran cantidad de lenguas del mundo (español peninsular 24 fonemas; español de América 22; francés 33; italiano 30; inglés 44; ruso 38, etc.), facilitando la contrastividad entre ellas, en tanto que el estudio de los rasgos prosódicos ha sido sólo parcial, atendida la gran complejidad que ellos revisten.

Como consecuencia de lo anterior, en el plano didáctico, la prioridad ha sido comenzar por las unidades menores para construir unidades mayores, por lo que los esfuerzos se han centrado en la pronunciación “correcta” de los sonidos de la(s) nueva(s) lengua(s).

Ellos se enseñan desde el principio del aprendizaje, la prosodia espera... o no aparece. No es de extrañar también que muchos profesores de lengua piensen que los conocimientos gramaticales, léxicos, semánticos son prioritarios frente a la prosodia por estimar que esta aparece implícita, como adquisición inconciente en el aprendizaje de una nueva lengua.

Por otra parte, resulta difícil para alguien enseñar aspectos fónicos sobre los cuales ha recibido escasa o nula formación, de allí que sea un aspecto a remediar para que, a su vez, los formadores vayan creando conciencia y motiven a sus estudiantes sobre la importancia de interpretar adecuadamente una curva melódica, un acento, un grupo de sentido, etc., sobre todo porque estos elementos ayudan a comprender mejor el sentido de un texto oral. La dimensión prosódica, como ya se ha dicho, es la base de la lengua oral y su rol es determinante tanto en la comprensión como en la producción oral, de allí la necesidad de estar integrada al aprendizaje de la(s) lengua(s), ya que vehicula los elementos portadores de sentido como el léxico, la morfosintaxis, las estructuras semánticas junto a datos del hablante de carácter personal, actitudinal y cultural.

La contrastación de los elementos suprasegmentales en el marco del multilingüismo debe abordarse por pares de lenguas, tal como ya se ha dicho más arriba. Una vez terminado dicho trabajo se podrá establecer propuestas más generales. A modo de ejemplo, se esbozarán algunas pinceladas referidas a la función de los rasgos prosódicos en el francés y en el español, intentando establecer qué aspectos tienen en común, en qué se acercan y en qué se distancian, todo ello en el marco exclusivo del abordaje didáctico de la comprensión oral.

La complejidad del código oral, conocida de todos, por su diversidad, por una morfosintaxis muy diferente del escrito, por utilizar mucho los códigos no verbales, por el uso reiterativo de palabras parásitas y muletillas y especialmente por la fugacidad del mensaje, sólo por nombrar algunas de sus características, incitan a preguntarse ¿cómo se las arregla el oyente para comprender las formas orales de una nueva lengua? Difícil respuesta pues son muchos los factores que se conjugan en el complejo proceso de la comprensión y el peso de cada uno de ellos no es siempre uniforme. Por el momento, pareciera ser de absoluta necesidad contar con análisis contrastivos completos; así también, que los conocimientos provenientes de las investigaciones teóricas y experimentales estén al servicio de autores de métodos para que sean canalizados hacia el aula a través de materiales creativos y la planificación de tareas que ayuden a la sensibilización y luego a la apropiación de fenómenos prosódicos presentes en toda muestra sonora.

4.2.1. Segmentación del discurso oral en grupos rítmicos en francés y en español

Una primera tarea importante para la comprensión de la cadena fónica - cualquiera sea la lengua - es la segmentación o demarcación del discurso oral en pequeñas unidades de sentido conocidas como *grupo rítmico*, mecanismo natural de organización de lo oral. Esta demarcación, este límite en ciertos lugares de la cadena, confiere inteligibilidad al discurso. En francés, según E. Lhote (1995) el grupo rítmico es una especie de palabra sonora donde las diferentes unidades están ligadas entre sí, a la vez por el agrupamiento silábico, por enlaces (*liaisons*), por encadenamientos y por la entonación, siendo el lazo más fuerte y característico del francés, el movimiento melódico. El límite del grupo rítmico coincide generalmente con una frontera sintáctica.

Quien esté familiarizado con el sistema prosódico francés, sabe que la última sílaba pronunciada del grupo rítmico es acentuada y presenta una mayor duración (dos veces más larga) que las átonas. Para el oyente, el alargamiento de la última sílaba es índice de demarcación perceptiva. Algunos ejemplos de segmentación a partir de una grabación:

Je pars demain (1)

Le vieux professeur / ne m'en a pas parlé (2)

Marque Repère / bien se réperer / pour bien acheter (3) (texto publicitario)

La barra oblicua entre diferentes grupos simboliza la cohesión del grupo y la separación entre ellos. Desde el punto didáctico - como bien lo expresa F. Wioland (1991) - es posible realizar una pausa acompañada de un movimiento tonal entre unidades rítmicas sucesivas. Si dicha pausa se realiza en el interior del grupo rítmico, perturbará la comprensión, en tanto que, si ella aparece al final del grupo, favorecerá la comprensión, ya que marca el final de una unidad de sentido.

En español, el grupo rítmico (grupo fónico o grupo melódico, según otros autores) está también asociado a la entonación y acentuación. Respecto de la acentuación, es la sílaba de la última palabra acentuada, y que aparece como más prominente, la que permite la delimitación de grupos rítmicos.

Pedro / guardó sus documentos / en el auto / 3

Ayer domingo / tomamos el metro / después de media noche / 3

En la lengua oral existe siempre la posibilidad de variar el número de los grupos rítmicos, lo que depende de consideraciones semánticas y pragmáticas, como también de la intención especial con la que se quiere actualizar el sentido del enunciado.

Las consideraciones precedentes - de carácter muy general - permiten efectuar las siguientes observaciones:

1. La segmentación del discurso en grupos rítmicos es de gran importancia en la fase de percepción y procesamiento de la cadena hablada. Es el primer punto de anclaje del oyente para decodificar el mensaje, y en ello coinciden parcialmente el francés y el español.
2. En francés y español tiene una importancia crucial la noción de sílaba. En francés, la posición de la sílaba, núcleo del grupo rítmico es fija y corresponde a la vocal prominente del último elemento léxico acentuado (acento tónico). En español, el núcleo del grupo rítmico puede ser la última sílaba, al igual que el francés, pero lo usual es que puede haber de una a tres sílabas inacentuadas después del núcleo, como consecuencia de la función distintiva de la posición del acento en español.

Ejemplos: a. *El exceso de libertad / puede convertirse en calamidad*

b. *Para sembrar y cosechar / la clave es trabajar*

c.- *Esta extensión de terreno / es magnífica*

En a y b hay coincidencia con el francés en el sentido de que la sílaba acentuada es la tónica, la última sílaba del grupo rítmico, en tanto que en c, después de la sílaba acentuada hay una inacentuada (terreno) y, en el segundo grupo, a la acentuada le siguen dos inacentuadas (magnífica).

4.2.2. Longitud de los grupos rítmicos y caracterización del ritmo

Los grupos rítmicos, al igual que otras unidades prosódicas, exhiben características particulares en cada lengua y su extensión varía entre la unidad mínima que es la palabra monosilábica, considerada “per se” como una unidad rítmica, sí (*oui*), no (*non*), pero (*mais*), etc. y un grupo de palabras cuyo encadenamiento encierra varias sílabas. Cada lengua tiene sus preferencias hacia unidades de un cierto número de sílabas.

En francés - según testimonio de varios autores - en el oral espontáneo, las medidas más frecuentes oscilan entre 3 y 5 sílabas. F. Wioland, por su parte, sostiene que 2,5 sílabas es el promedio por unidad rítmica, señalando que para una comprensión y producción eficaz se debe llegar al sentido lo más pronto posible. Escuchar en francés es aprender a focalizar la atención en el final del grupo rítmico, por cuanto esto permite proyectar la escucha hacia lo que viene más adelante.

Así en francés, los “ritmos tipo” son el ritmo ternario (grupo trisilábico) como en:

<i>écoutez</i>	<i>regardez</i>	<i>travaillez</i>
1 2 3	1 2 3	1 2 3

y el ritmo cuaternario (grupo tetrasilábico) como en :

<i>j'ai voyagé</i>	<i>j'ai discuté</i>	<i>allez vous-en</i>
1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4

También numerosas combinaciones rítmicas son posibles

Viens vite s'il te plait, nous t'attendons
1 2 / 1 2 3 / 1 2 3 4

En el último ejemplo, los grupos rítmicos tienden al equilibrio interno en el plano temporal (cada sílaba presenta el mismo peso temporal). El francés pertenece a las lenguas de isocronía silábica. Estas últimas tienen tendencia a presentar la misma duración y las fronteras entre ellas tienden a aparecer a intervalos regulares. El ritmo francés es discreto, regular, no es el “tacatá” de una ametralladora, pues las sílabas empiezan suavemente hasta llegar a la acentuada.

En español hablado, la zona preferencial se ubica entre 5 y 10 sílabas (para T. Navarro T) y entre 8 y 11 (para A. Quilis). Los grupos melódicos de 5 sílabas son escasos al igual que los superiores a 10. También es una lengua de isocronía silábica, el ritmo es silábicamente acompasado, ello hace que sílabas acentuadas e inacentuadas tengan una duración aproximadamente igual. En “*Hoy amanecí mal*”, las tres palabras son pronunciadas con la misma duración aproximada, lo que implica que “hoy” y “mal”, que sólo tienen una sílaba, duran lo mismo que “amanecí” que tiene tres, por lo que estas tres sílabas son ligeramente más breves que las demás. De esta comparación se coligen diferencias significativas entre las dos lenguas:

El francés utiliza unidades más cortas que el español y las concentra entre límites más estrechos, por lo que resulta una entonación más “melódica”.

El español al utilizar unidades más extensas hace que el oyente perciba los enunciados más “reposados”, más “amplios”. Según T. Navarro T. (1974), si se aplicaran al español las divisiones de grupo rítmico según las normas del francés, la entonación tomaría un carácter “recortado” y “desplazado” que alteraría el ritmo habitual de la lengua. De igual

forma, si se aplica la medida española a textos franceses, los grupos rítmicos franceses disminuyen y también se altera el ritmo habitual de la lengua.

4.2.3. Acentuación en francés y español

En francés, la acentuación solo existe en el grupo rítmico y, como lengua de acento fijo, éste cumple una función demarcativa, es decir, indica el final de un grupo rítmico y comienzo de otro. (V. ejemplos anteriores). Por el contrario, en español, lengua con acento libre, es el lugar del acento en una u otra sílaba responsable del cambio de sentido de ciertas unidades léxicas como:

- *depósito* - *deposito* - *depositó* (sustantivo, presente y pretérito indefinido de *depositar*)
- *término* - *termino* - *terminó* (sustantivo, presente y pretérito indefinido de *terminar*)
- *canto* - *cantó* (presente y pretérito indefinido de *cantar*), etc.

En los casos precedentes es el lugar del acento el que cumple una función distintiva o tiene carácter significativo como sucede también en varias lenguas: inglés: *import* ‘importación’ - *import* ‘importar’; italiano: *áncora* ‘ancla’ - *ancóra* ‘todavía’; portugués: *dúvida* ‘duda’ - *duvida* ‘él duda’; rumano: *copii* ‘copias’ - *copii* ‘niños’, etc.

Es interesante conocer en español cuáles son las palabras que pueden ser acentuadas y en qué sílaba(s) puede situarse tal acento al interior de la palabra. Se distingue así, el siguiente esquema acentual:

- Oxítonas (o agudas): Con la última sílaba acentuada como en *reunión* [reunjón], *papel* [papél], etc.
- Paroxítonas (o graves): Penúltima sílaba acentuada como en *hermano* [ermáno], *resultado* [resultádo], arcángel [arkánxel].
- (Los vocablos graves son los más frecuentes y la ortografía no siempre los distingue con un signo diacrítico).
- Proparoxítonas (o esdrújulas): Antepenúltima sílaba acentuada como en *dialectólogo* [djalektólogo], *olímpico* [olimpiko].
- Superproparoxítonas (o sobresdrújulas): Preantepenúltima sílaba acentuada como en *cómetelo* [kómetelo], *cuéntaselo* [kwéntaselo].

Del esquema precedente, el español muestra preferencia por la acentuación paroxítona. En cuanto a la tipología de palabras inacentuadas es prácticamente la misma en las dos lenguas: artículos, preposiciones, algunas conjunciones, adjetivos posesivos, entre otros.

La gran flexibilidad y expresividad del acento en español - con carácter distintivo en algunos casos - contrasta con la rigidez de la posición de la sílaba acentuada en francés al final de grupo rítmico.

Un ejemplo particularmente interesante es el de un personaje típico chileno de una revista de historietas (comics) llamada *Condorito*. Este personaje, de visita en París, va a un restaurante a cenar y allí solicita al mozo con toda naturalidad el siguiente menú:

Traigamé un plató de sopá y un bisté a lo pobré con una ensaladá de tomatés y de postré sémolá con leché.

Como personaje de escasa educación, pero dotado de una gran inteligencia intuitiva o perceptiva, creyó que el mozo lo iba a entender al acentuar las últimas sílabas de las palabras

porque su oído así lo percibió cuando hablaban los franceses. Felizmente para él, el mozo del restaurante era un emigrante chileno. El creador de *Condorito* apeló a la representación más relevante que se ha hecho el hablante común respecto de la lengua gala.

En francés, la palabra aislada sólo presenta un acento muy débil en la vocal de la última sílaba, acento que desaparece a favor del acento de grupo: *Le chat. Le chat noir. Le chat noir de la voisine*. Este carácter automático del acento francés hace que sus hablantes lo incorporen a palabras extranjeras: Barcelona, Valparaíso, Santiago, etc.

En español existe un acento léxico, cada palabra conserva su individualidad cualquiera sea su lugar dentro del enunciado: *La culpa es de todos nosotros. Quiero ese diccionario*. Como consecuencia de lo anterior, para los francófonos resulta una dificultad la movilidad acentual del español, tanto en el plano de la percepción como de la producción. En esta última, son frecuentes las dislocaciones acentuales en el oral, más aún cuando en la escritura un gran número de palabras paroxítonas no llevan acento gráfico.

4.2.3.1. El acento enfático o de insistencia

Sin entrar en detalles, en las dos lenguas opera casi de la misma forma. El reforzamiento se produce sobre una palabra, una sílaba que normalmente no es acentuada. Ej. *C'est très beau. Es muy bello*. Si se pronuncia *très* y *muy* con mayor intensidad, duración y un tono más alto, se confiere a la palabra un valor que se agrega al contenido neutro del enunciado. Por otro lado, en los ejemplos siguientes: *C'est insupportable, Es insoportable*, las sílabas [ɛ:] del francés y [si n] del español aparecen reforzadas por la intensidad, tono alto y alargamiento silábico.

4.2.4. Entonación

Las numerosas definiciones de entonación varían en función del centro de interés de los investigadores y de las posturas teóricas aplicadas. En su sentido más amplio, se la define como la melodía que acompaña al enunciado, es decir, aquella serie de rasgos prosódicos controlados por la laringe, entre los que destacan la frecuencia fundamental, la cantidad, la intensidad, las pausas, el tempo articulatorio, entre otros, utilizados por los hablantes en el acto comunicativo.

Oír decir que los extranjeros y habitantes de otras regiones, “cantan cuando hablan” es ya una afirmación generalizada. Así, en el marco del español de América, los argentinos señalan que los chilenos “hablan cantadito”, pero los chilenos podrían opinar lo mismo de argentinos, paraguayos, venezolanos, bolivianos, etc. Es más, dentro de la larga geografía chilena, el hablante común de la zona central opina de igual modo de sus connacionales del extremo sur o norte y viceversa, o de las zonas rurales por oposición a las citadinas. La verdad es que todos cantan cuando hablan - aunque es difícil percibir su propio canto - pues en todas las lenguas las frases son articuladas de un modo especial: tienen una música propia. La diferencia radica en que todos no cantan en el mismo tono por cuanto la entonación de un enunciado depende, entre otros, de factores como:

- del número de sílabas de cada grupo rítmico (la extensión de los grupos rítmicos es diferente en las distintas lenguas y hablas, así como lo es también la acentuación);
- de la estructura sintáctica (ésta puede hacer variar las formas de las curvas melódicas); y

- de la intención comunicativa del hablante (su estado anímico, su disposición psicológica: alegría, impaciencia, ironía, cólera, etc.)

Se considera que la entonación es uno de los aspectos más complejos y difíciles de enseñar y de aprender en una lengua extranjera. Existe consenso entre los especialistas que es un proceso largo y lento del que no se tiene conciencia en la propia lengua.

Por otra parte, también se ha señalado que la entonación pareciera ser el subcomponente más íntimo de la identidad lingüística para un estudiante (adulto o joven) por la relación existente entre los componentes entonativo y afectivo. Ello se debe a que la entonación exterioriza información muy personal del hablante como estado anímico, sentimientos y emociones. Es como si la prosodia afectara a su autoidentificación en el sentido que, para un gran número de estudiantes, la adopción de hábitos prosódicos de la lengua extranjera significara una renuncia tácita a la propia identidad, como si fuera un indicador que señala “mi identidad no está asociada a esta lengua”, situación que los lleva a mantener una prosodia un tanto ajena a la nueva y muy próxima a la entonación de su lengua materna. Se ha especulado mucho sobre estos aspectos, pero por diversas razones, es imposible establecer con certeza la validez de este “imaginario prosódico”. Lo cierto es que los fenómenos prosódicos, y particularmente la entonación, son fundamentales para la inteligibilidad del mensaje.

Cualquier deficiencia en la percepción como en la producción de la entonación afectan significativamente a la comunicación oral, de allí que las infracciones prosódicas puedan provocar una serie de malentendidos. Una curva melódica inadecuada puede dificultar la interpretación de un enunciado, al punto de no saberse si se trata de una interrogación o de una afirmación, si la persona está pidiendo o entregando información. Los errores de ritmo, por su parte, también pueden perturbar la comunicación oral: un tempo muy lento provoca el aburrimiento o desinterés del oyente y, al contrario, un tempo muy rápido transmite al oyente el nerviosismo del hablante. De la misma forma, la inserción de pausas excesivas en el discurso oral puede hacer que el oyente perciba inseguridad en el hablante, igualmente vacilaciones muy frecuentes provocan molestia e irritación en el oyente. Asimismo, si el hablante no introduce matices en su discurso mediante cambios de entonación será percibido como monótono.

4.2.4.1. Funciones de la entonación en francés y español

Función integradora (o sintáctica). La entonación cumple una función básica, primordial, que Quilis (1993) denomina función integradora: transforma las palabras y sucesiones de palabras en enunciados, en unidades comunicativas. Todo enunciado asocia una forma gramatical con una entonación determinada. Algunos estudiosos estiman que un enunciado puede tener una estructura no conforme a los cánones morfosintácticos, pero siempre está dotado de entonación.

Función distintiva. Descansa en dos movimientos fundamentales: un movimiento tonal ascendente y un movimiento tonal descendente. De este modo, el primero se asocia con un enunciado interrogativo, con una petición, con una pregunta que espera una respuesta, pues el enunciado carece de sentido completo; en tanto, el movimiento tonal descendente representa un enunciado declarativo con sentido completo, acabado. Estos movimientos funcionan en todas las lenguas y son considerados un universal

entonativo; no obstante las coincidencias que puedan encontrarse entre diversos patrones entonativos, cada lengua realiza, a menudo, una utilización particular de ellos. Se ilustra lo arriba expresado, con un ejemplo clásico de manuales conocidos:

Francés: Tu viens? - Tu viens

Español: ¿Vienes? - Vienes

La representación del contorno entonativo aquí utilizado es - por razones prácticas - un esquema muy simplificado, quizás otros esquemas pondrían más en evidencia las similitudes entre los patrones. Existen variadas formas de representación gráfica de la entonación, entre ellas, pentagramas, niveles o registros, flechas, números, curvas, etc. sin que exista algún intento de uniformidad.

El francés coincide con el español en las formas interrogativas *Tu viens ?* y *¿Vienes?*, pero se singulariza por formular esta misma pregunta utilizando construcciones sintácticas que, por una parte, no se presentan en español en el oral, como la inversión del sujeto o que, por otra, son inexistentes en español, como la fórmula “*Est-ce que*”+ sintaxis afirmativa.

Tu viens?

Viens-tu?

Est-ce que tu viens?

Las escasas modificaciones melódicas de las curvas entonativas son no pertinentes, pues la noción de interrogación es asumida por recursos sintácticos.

La función distintiva que desempeña la entonación en el enunciado *interrogativo* - declarativo (*¿vienes? - vienes*) no es constante, como bien lo señala Quilis (1993); la función está presente cuando existe la oposición, pero desaparece como marca de interrogación con la inversión del orden de las palabras o con la presencia de una partícula interrogativa (*qué, quién, cómo, cuánto*, etc). Así, en *¿Dónde vives?*, la curva entonativa ya no es ascendente porque la palabra interrogativa “*dónde*” suple la función de la entonación que se transforma en redundante, situación que se presenta en forma idéntica en el francés. Así, en esta lengua, solo la presencia de la palabra interrogativa (*où, quand, comment, lequel, etc.*) es un índice suficiente para que la entonación sea descendente.

¿Dónde vives?

Où habites-tu?

Función demarcativa o delimitadora

La entonación delimita enunciados, segmenta el continuum sonoro en un número determinado de unidades, proporcionando al oyente pistas acústicas para dividir el habla en bloques de sentido. Las fronteras de cada grupo rítmico coinciden con una curva entonativa. En francés, en *Je suis fatigué; je veux me coucher tôt*, hay dos enunciados unidos por una relación causal y por un movimiento entonativo. En el primer grupo, la voz describe un movimiento ascendente (no se trata del movimiento descendente del enunciado terminado); el segundo se inicia con un ascenso de la voz y termina en un movimiento descendente.

Lo mismo es válido para el ejemplo del español *Me registré en el hotel y luego salí a pasear*. El primer grupo presenta una melodía ascendente que empieza en un tono grave hasta llegar a la sílaba acentuada (*hotel*), allí empieza el segundo grupo y en un tono más grave la melodía desciende.

La identificación de grupos rítmicos en la lengua oral representa una dificultad no menor para un no francófono por la cohesión que manifiestan los grupos a través de fenómenos de enlaces, desaparición de sonidos, encadenamientos, etc. De igual forma, para un oyente más avanzado en el conocimiento de la nueva lengua, la escucha de fragmentos de conversación, de entrevistas en donde se argumenta, se explica, se narra, resulta difícil la recuperación de tan solo algunas ideas cuando se desconocen elementos caracterizadores de diferentes tipos de discurso. Una intervención pedagógica es esencial para la búsqueda de estrategias perceptivas que faciliten la decodificación lingüística en función de la situación y de los tipos de discurso. La construcción de sentido, expresa Lhote (1995), se enriquece cuando el aprendizaje correlaciona la situación discursiva con el ritmo y entonación.

La función demarcativa de la entonación puede, en ciertos casos, tener un *valor distintivo*, es decir, un mismo enunciado puede dar lugar a contenidos semánticos distintos. Esta función se establece normalmente por la presencia de una pausa, por una flexión tonal que puede indicar la delimitación del enunciado o por ambos recursos a la vez. Se presenta tanto en francés como en español, en ejemplos como:

a. Un marchand de vin anglais b. Un marchand de vin, anglais	a. Un comerciante de vino inglés. b. Un comerciante de vino, inglés
---	--

Pueden haber dos interpretaciones:

- a. Se trata de un comerciante que vende vino inglés. Enunciado declarativo con inflexión tonal descendente
- b. En este caso, el comerciante tiene origen inglés. La melodía es descendente, se realiza una pausa después de “vino” (“vin”) y la palabra “inglés” (“anglais”) es pronunciada en un tono sostenido bajo.

Otros ejemplos del mismo tipo: *Voilà ma nièce Edith - Esta es mi sobrina Edith; J'ai trouvé la maison brûlée - Encontré la casa quemada; Tu iras et tu reviendras jamais dans la guerre tu périras - Irás y volverás nunca en la guerra perecerás*, entre otros.

Función expresiva

Imposible no nombrar una función entonativa de tanta riqueza manifestada por la gran cantidad de patrones rítmicos y entonacionales que permiten al hablante comunicar su estado anímico, su intención comunicativa, su reacción frente al habla de su interlocutor. Resulta muy complejo sistematizar el conjunto de elementos que hacen variar las líneas melódicas de las distintas entonaciones registradas. P. y M. León en la década del 60 declaraban que enseñar las variaciones fonostilísticas era ciertamente peligroso y que se debía priorizar a la entonación neutra como un marco seguro de referencia. En efecto, todas estas diferencias entonacionales son muchas veces de carácter personal o pertenecen a una cultura determinada, por lo que son difíciles de detectar para quien conoce escasamente otra cultura, los hábitos comunicativos de otros grupos, etc. Lo anterior pone de manifiesto que ante un panorama diverso, ante la imposibilidad de ofrecer modelos concretos, es preferible no abordar dicha función en la enseñanza de la nueva lengua, por lo menos en los niveles iniciales.

Existe consenso entre los especialistas que para una comunicación eficiente es más importante una buena entonación que una pronunciación correcta de los sonidos de la nueva lengua; por el contrario, una entonación defectuosa desvirtúa la buena pronunciación de los sonidos, además de connotar negativamente al hablante.

4.3. ¿Qué materiales para el plano fónico?

Actualmente existe una profusión de materiales para el plano fónico que aparecen en el interior de los numerosos métodos de enseñanza/aprendizaje de lenguas; también libros dedicados a la corrección fonética acompañados de Cd con las grabaciones de la mayoría de los documentos propuestos; asimismo - aunque menos frecuentes - libros de ejercicios fonéticos progresivos: nivel debutante, intermedio y avanzado. En este último tiempo, el desarrollo de las Tice ha significado un aporte innegable en los procesos de aprendizaje de lenguas y culturas extranjeras, donde el componente fónico está allí incorporado. Son numerosos los Departamentos de Lenguas de universidades extranjeras que proponen ejercicios fonéticos en línea para estudiantes y público interesado en ello. Dentro de este caudal de materiales y proposiciones de tareas, el interés se ha centrado prioritariamente en los sonidos de las lenguas y el lugar reservado a los elementos suprasegmentales ha sido minoritario, ínfimo y de muy escasa presencia.

Para una sensibilización fónica, para un desarrollo de la competencia receptiva de comprensión oral como también de producción oral, el profesor, monitor o facilitador de aprendizajes es quien juega un rol fundamental. Con una formación y experiencia razonable en fonética, fonología, didáctica de la pronunciación y con el apoyo de estudios contrastivos realizados por especialistas, podrá jerarquizar los problemas fonéticos de los estudiantes y establecer una progresión de las dificultades. En muchas ocasiones deberá examinar materiales existentes con una nueva mirada para seleccionar y adaptar aquellos que resulten más motivadores y permitan en el estudiante, el desarrollo de estrategias cognitivas adecuadas. Para el nivel segmental, cabe hacer notar que hay presencia de un número no menor de ejercicios clásicos provenientes de modelos conductistas basados en “escuche y repita” cuya utilización sigue siendo importante a condición que el estudiante no caiga en la monotonía, pues ésta puede ser el primer paso hacia la desmotivación, por lo que debiera ser complementado con actividades dinámicas, de reflexión, de autocorrección realmente comunicativas y contextualizadas en los textos que se están trabajando en clase, sobre todo en un ambiente de enseñanza simultánea o sucesiva de varias lenguas.

Cabe utilizar, comparar o contrastar igualmente materiales grabados basados en la lengua escrita con materiales multimediales más recientes basados en el oral espontáneo. Ambos son necesarios en diferentes momentos. En una primera etapa puede ser útil la grabación de lectura de textos escritos auténticos con una dicción esmerada, en un tempo naturalmente lento, graduando la complejidad sintáctica, evitando simplificaciones que hagan perder la autenticidad, procurando evitar las falsas partidas a veces frecuentes en la comunicación oral espontánea, etc. En tanto para una etapa posterior, la incorporación graduada, dosificada del oral espontáneo -con todas las dificultades que involucra- permite al estudiante un acercamiento a discursos genuinos en contextos reales de comunicación. Su abordaje implica un tratamiento paulatino, por etapas, utilizando estrategias de escucha: cognitivas, metacognitivas, socioafectivas, tomando en consideración los límites de retención de la memoria, etc., para conseguir un progreso significativo y sistemático.

En lo relativo a la prosodia, no obstante lo expresado al final del primer párrafo, los materiales de más reciente data incorporan los suprasegmentos, pero queda aún mucho por hacer. Es, por lo tanto, una buena ocasión para que el formador despliegue toda su creatividad e ingenio para unir a lo ya existente (ejercicios de percepción) nuevas proposiciones de actividades adaptadas a la situación comunicativa y con miras a la autonomía del estudiante sobre todo en el marco del desarrollo de la educación multilingüe.

5. Plano léxico-gramatical

Todo el bagaje de formas, técnicas y procedimientos que la didáctica ha acumulado en su historia están a la disposición de la formación multilingüe; pero, se destacan en este plano dos áreas de trabajo didáctico que necesitan un desarrollo más sistemático: a) las formas de decir preferenciales en cada lengua, y b) la relación explícito/implícito y las figuras retóricas. En ambas áreas, aparecen con nitidez los servicios que puede prestar el simple empleo del programa Word del computador, en aplicaciones *on line* para trabajo autónomo por parte del alumno.

a) Para la primera de estas áreas, aparece como aconsejable la lectura de textos ejemplares, complementada con ejercicios de correspondencias de las formas de decir. Se debiera entender por “textos ejemplares” no solo los llamados “auténticos” sino, especialmente, aquellos que se consideren como modelos del buen decir y que cumplan con un alto grado de aceptabilidad. Ese tipo de textos recurre al registro educado del lenguaje y respeta las formas de decir más recurrentes en las áreas del contenido al que se refiere; pero, su función en la entrada en los aprendizajes es de pasarela entre las actividades de comprensión y las de expresión. Así, por ejemplo, en un texto en lengua extranjera, se puede solicitar ubicar formas de decir equivalentes de ciertas formas en lengua materna, ya sean consideradas iguales, similares o distintas; sin embargo, dicho ejercicio debe completarse con una versión en lengua extranjera de un texto en lengua materna preparado de tal manera que todos sus componentes se encuentren en el texto extranjero.

Texto francés :

L'instauration de la Sécurité sociale en France et des systèmes de santé dans les pays développés, le progrès médical et la démocratisation des soins ont modelé le rapport de la population à la santé.

Completar la columna de francés

Francés	Español
	La implementación de los sistemas de salud
	Los progresos de la medicina
	La democratización de la salud pública
	La relación de la gente con los servicios de salud
	La implementación de los sistemas de salud ha determinado cómo se relaciona la población con los servicios de salud.

Es obvio que el llenado de las casillas vacías va a demandar de parte del usuario un trabajo intelectual y un esfuerzo de memorización; es obvio, también, que las formas de decir que se estudian son las que provoca el texto de partida y que toda forma de decir tiene variables.

Sin embargo, las formas de decir para las situaciones complejas dependen, en definitiva, del inventario léxico de cada lengua y, mientras más rico sea ese inventario, mayor será la cantidad de variables de la que disponen los hablantes. Ello posibilita ejercicios para poner énfasis en formas de decir recurrentes en una lengua extranjera, cuyo equivalente en lengua materna no pueda resultar de una traducción literal. Los cuadros siguientes muestran el resultado de un análisis del artículo “Nouveaux défis: l’ONU est-elle encore utile?”, de la publicación *Label France* del 4^º trimestre de 2005.

1. No hay que hacerse ilusiones con la nueva cumbre de la ONU.	Le prochain sommet de l’ONU ne doit pas faire illusion.
2. Son banalidades que se han diluido abundantemente en informes sometidos a la consideración del secretario general.	Ce sont des banalités qui se sont copieusement délayées dans les rapports soumis au secrétaire général.
3. Quizás la ONU no haya sabido asumir esos desafíos.	Il se peut que l’ONU n’ait pas su relever ces défis.
4. Lo más importante es que la acción deriva de una decisión de conjunto y deja de lado la unilateralidad.	Le point capital c’est que l’action résulte d’une décision collective et bannit l’unilatéralisme.
5. Esos desafíos tienen que ver con todos y cada uno de los individuos, independientemente de las barreras que imponen los gobiernos.	Ces défis affectent tous les aspects de la vie en société, indifféremment des barrières dressées par les gouvernements.
6. El ejemplo típico que se consideraba en la Carta de las Naciones era la guerra frontal, pero han surgido mil nuevas formas de peligro.	Le cas d’école qu’envisageait la Charte était celui de la guerre frontale mais les dangers ont pris mille autres formes
7. Las Naciones Unidas han tomado las decisiones correctas y el Consejo de Seguridad ha reconocido el derecho de los Estados Unidos a defenderse.	Les Nations unies ont pris les décisions qu’il fallait et le Conseil de sécurité a reconnu le droit des États unis à se défendre.
8. Los estados soberanos deben proteger a su población y, si por alguna razón no lo hicieran, la comunidad de naciones se hará cargo en su lugar.	Les États souverains ont l’obligation de protéger leur population et, s’ils y manquent, la communauté des nations y pourvoira à leur place.
9. El reglamento regulaba los casos de conflictos clásicos y la solución consistía, en los casos límites, en el uso de medidas coercitivas.	La Charte réglait le cas des conflits classiques, la solution tenant, en ultime ressort, dans l’emploi de mesures coercitives.
10. Las Naciones Unidas siempre han practicado la diplomacia preventiva en las primeras fases de los conflictos.	Les Nations unies ont depuis toujours pratiqué, en amont des conflits, la diplomatie préventive.

Explícito	Implícito	Explicite	Implícite(s)
1. La persona se crea ilusiones con un hecho.	Error de la persona.	Le fait ou la chose crée des illusions.	Chez les gens. Le fait est trompeur.
2. Los datos de los informes son numerosos y ya conocidos. El secretario general debe someterlos a análisis.	La calidad de banal no es adecuada a la misión que se entrega al secretario general.	Les rapports surchargés apportent peu de données nouvelles. Le destinataire des rapports est le secrétaire général.	Le secrétaire général doit tenir compte de ces rapports mais ceux-ci seront de peu d’utilité.
3. Evaluación dubitativa : quizás sí y quizás no.	Evaluación retórica de crítica: no ha sabido asumirlos.	Expression de doute face à deux possibilités : oui ou non.	« L’ONU n’a pas été à la hauteur des circonstances ».
4. <i>Lo más importante</i> = “algo impreciso pero relevante”. <i>Deja de lado</i> = “saca de ese espacio”	La acción es una deriva y se lleva a cabo en espacios de multilateralismo.	<i>Le point capital</i> = « un élément isolable ». <i>Bannit</i> = « le refuse et l’éloigne »	L’action est un résultat et est menée dans un cadre qui exclut l’unilatéralisme.

5. Los desafíos involucran a los individuos. Los gobiernos imponen barreras (a los individuos)	Los individuos viven en sociedad. Las barreras son implementadas por los gobiernos.	Les défis concernent la vie en société. Les gouvernements mettent en place des barrières (à la vie en société)	Pas de société sans individus. Les barrières ont une valeur péremptoire (pour les individus)
6. <i>El ejemplo típico</i> proviene de una tradición. Ahora, el peligro aparece de múltiples formas.	El hecho es altamente frecuente. Antes, el peligro aparecía bajo una forma predecible.	<i>Le cas d'école</i> obéit à un système de formation. Le danger prend maintenant des formes multiples.	En toute logique, c'est le cas le plus probable. Avant, le danger se présentait sous une forme typique.
7. Las decisiones correctas. (juicio apreciativo)	Las decisiones que había que tomar. (juicio descriptivo)	Les décisions qu'il fallait. (constat descriptif)	Les décisions correctes. (jugement de valeur)
8. Si no protegen a la población ...	Si faltan a su deber ...	S'ils ne font pas leur devoir ...	S'ils ne protègent pas la population.
9. La solución equivalía al uso de... (relación de equivalencia)	La solución se encontraba en el uso de ...	La solution se trouvait dans l'emploi de ... (relation de localisation)	La solution était l'utilisation de ...
10. Los conflictos se desarrollan en fases, de la primera a la última.	Se interviene en los inicios de su devenir.	Les conflits s'écoulent dans le temps comme un cours d'eau de haut en bas.	L'intervention se fait aux premières phases de leur développement.

b) En su esencia, las palabras y las formas del idioma están al servicio de los significados, en una relación polivalente en los dos sentidos, desde las palabras y formas hacia los significados y viceversa. Una palabra como *mesa* designa ese mueble conocido, pero por efecto metonímico puede significar “reunión”, “trabajo”, “alimento”, “amor”, “comunidad”, “hogar”, como en el caso del enunciado *Te invito a mi mesa*, que encierra una invitación a mi alimento, a mi hogar, a mi vida o, quizás, al verdadero amor. Ello se debe a que la palabra *mesa* designa aquella figura mental de “superficie plana, horizontal y desapegada del suelo”, pero a la vez implica la funcionalidad de esa figura mental: “para reunir a personas, servir para los actos de trabajar o de alimentarse en grupo, unir a las personas mediante una fuerza centrípeta”. Es decir, para una gran cantidad de palabras se pueden visualizar dos caras, un anverso de materialidad y un reverso de funcionalidad, lo que implica que los significados se puedan vehicular por una o por la otra cara de la figura mental.

Pero, las figuras mentales apegadas a palabras y formas pertenecen a cada lengua, en sus contenidos y en sus límites, por lo que un extranjero las aprehende sólo en un proceso de aprendizaje, en un nivel de lengua-cultura. Por ello, es aconsejable construir ejercicios de comparación de lenguas, para poner de relieve cómo gestiona cada lengua las expresiones metafóricas, metonímicas y simbólicas, así como también las relaciones entre explícito e implícito. Así, por ejemplo, en el marco del debate valórico referido a los derechos de ciertos estratos y ciertas minorías sociales, el español y el francés recurren al mismo campo léxico, pero eligiendo diversas entradas:

Francés

Español

Ils militent ensemble pour les droits des homosexuels mais ils ne se parlent jamais.		Juntos luchan por los derechos de los homosexuales, pero no se comunican.	
Explicite	Implícite	Explicito	Implícito
<i>Militer</i>	<i>Lutter</i>	<i>Luchar</i>	<i>Militar</i>
<i>Se parler</i>	<i>Communiquer</i>	<i>comunicarse</i>	<i>Hablarse</i>

Francés

Español

<i>les droits des enfants</i>	l'enfant - l'enfance	<i>los derechos del niño</i>	los niños - la niñez
<i>les droits des migrants</i>	migrer - le migrant - la migration	<i>los derechos de los inmigrantes</i>	inmigrar - emigrar - inmigrante - emigrante
<i>les droits des sans domicile</i>	domicile = lieu ordinaire d'habitation	<i>los derechos de los allegados</i>	allegar = mantener una estrecha relación
<i>les droits des handicapés</i>	handicapé = mis en état d'infériorité (désavantagé)	<i>los derechos de minusválidos</i>	Valer + depreciativo (discapacitado, disminuido)
<i>les droits des gens de la rue</i>	des gens qui ne mènent leur vie que dans la rue	<i>los derechos de la gente en situación de calle</i>	la situación normal de la gente es en la casa

El procedimiento consiste, por lo tanto, en la aproximación a una figura mental a través de una de sus caras, la que pasa a constituir el explícito, sin invalidar las otras caras que permanecen implícitas en el saber compartido. El cuadro siguiente es el resultado del análisis de un pequeño texto: "L'abbé Pierre...", en *Label France* N° 66, 2007.

Expression française	Equivalente en español
<i>Les sans logis et les sans papiers</i> (On loge à la maison / les papiers sont des documents)	<i>Los sin casa y los indocumentados</i> (La casa es para alojar / los documentos son autorizaciones)
<i>Des objets usagés</i> (Objetos desgastados por el uso prolongado)	<i>Objetos usados</i> (El uso prolongado ha desgastado los objetos)
<i>Sans relâche</i> (No ha habido relajo mental y físico)	<i>Sin descanso</i> (La actividad no ha cesado)
<i>Plus de partage</i> (Compartir en el plano humano)	<i>Más solidaridad</i> (Compartir con los necesitados)
<i>Un revenu</i> (El esfuerzo vuelve transformado en dinero)	<i>Una entrada</i> (El dinero entra, proveniente de alguna fuente)
<i>A la tripe sensible</i> (Las tripas incluyen estómago e intestinos)	<i>De estómago sensible</i> (El estómago es una parte de un sistema en el que se incluyen los intestinos)
<i>Les plus démunis</i> (Los más «desprovistos »)	<i>Los más desamparados</i> (Los que tienen menos "protección")
<i>Le soutien</i> (Verbo <i>soutenir</i> = « base inferior »)	<i>El apoyo</i> (Verbo <i>apoyar</i> = « base lateral »)
<i>Il n'a pas hésité à ...</i> (Verbo <i>hésiter</i> = « vacilar »)	<i>No dudó en ...</i> (Verbo <i>dudar</i> = "elegir entre sí y no")
<i>Il est promu grand-croix de la ...</i> (Ha ascendido un grado en l jerarquía)	<i>Se le otorgó la gran cruz de la ...</i> (Ha recibido un reconocimiento)

Un trabajo guiado por un espíritu de descubrimiento y aprendizaje de las formas de decir está en la base de formación multi-plurilingüe porque tanto las motivaciones como las prácticas que se involucran obedecen a fines de desarrollo planificado.

6. En marcha hacia el multi-plurilingüismo

Las tecnologías de las que dispone el mundo actual abren dos caminos complementarios en el campo de la formación educativa: el del acceso libre y espontáneo al pluri-multilingüismo por parte de individuos o grupos y el de la planificación educacional

diversificada para objetivos pluri-multilingüísticos específicos. Sin embargo, en ambos casos se hace menester adaptar las condiciones didácticas, abriendo espacios amplios a la auto-instrucción, mediante materiales que exijan sobrepasar la mera comprensión-repetición, para acceder incluso a competencias de descubrimiento. En efecto, el decir de cada lengua materna se constituye con un inventario delimitado de rasgos fónicos y otro probablemente ilimitado de formas léxico-gramaticales, pero en esos inventarios se desarrollan tendencias y propensiones que responden quizás a las dinámicas de la vida de las personas frente a las otras personas y frente a la naturaleza que acoge y rechaza. En estas condiciones, toman una relevancia insospechada las melodías, las entonaciones y las figuras retóricas, a tal punto que afectan hasta las hablas parciales de una misma lengua.

Bibliografía

- Guimbretière, E. 2001. "La prosodie : un passage obligé pour la compréhension orale" in *Le français dans le monde. Recherches et applications*. N°spécial . Paris: Clé International.
- Léon, P.et M. 1964. *Introduction à la phonétique corrective*. Paris: Hachette /Latousse.(2ª Ed.) 1966. *Prononciation du français standard*. Paris : Marcel Didier.
- Lhote, E. 1995. *Enseigner l'oral en interaction*. Vanves: Hachette FLE
- Martinet, A. 1970. *Éléments de linguistique générale*, Paris: Armand Colin
- Martinet, A et H. Walter.1973. *Dictionnaire de la prononciation française dans son usage réel*. Paris: France - Expansion.
- Navarro, T. 1974. *Manual de Entonación Española*. Madrid: Guardarrama (4ª Ed.)
- Quilis, A. 1981. *Fonética acústica de la lengua española*. Madrid: Gredos 1993. *Tratado de Fonología y Fonética Españolas*. Madrid: Gredos.
- Tassara, G..y O..Díaz .1998. "Mieux rythmer pour mieux comprendre" in *Le français dans le Monde* N° 297. Paris: Hachette
- Villalón, C. 1980. «Phonologie fonctionnelle d'un corpus d'espagnol du Chili de Valparaiso», Tesis doctoral, Universidad de Paris V, Ciencia Humanas -Sorbonne, Paris
- Walter, H. 1977. *La phonologie du français*.Paris : PUF
- Wioland, F.1991. *Prononcer les mots du français*. Vanves: Hachette FLE.