

# NOTAS SOBRE PROBLEMAS DE PRONUNCIACION DE ALGUNAS COMBINACIONES DE CONSONANTES DEL INGLES

SONIA MONTERO

Universidad de Chile — Santiago

1. El objetivo de este trabajo es determinar cuáles son las secuencias de consonantes ("clusters")<sup>1</sup> del inglés que causan mayores problemas de producción a los estudiantes chilenos. Para determinarlas, se han tenido en consideración los distintos patrones de errores que los estudiantes producen y la frecuencia de estos errores. En segundo lugar, nos proponemos establecer una jerarquía de dificultades con el objeto de hacer una graduación de estas secuencias y preparar, posteriormente, materiales de enseñanza adecuados a los alumnos de los dos primeros niveles de nuestros cursos de Fonética Aplicada<sup>2</sup>.

Se considera que éste es un problema cuyo estudio resulta de interés en atención a que la estructura del español se caracteriza por tener un número restringido de combinaciones de consonantes; además, por ser estas combinaciones menos variadas que las del inglés y por no encontrárselas en posición final absoluta. Por ejemplo, "en final de palabra en español peninsular la coda<sup>3</sup> es casi siempre simple. Sólo se encuentran los siguientes fonemas en posición final: /d, θ, s, n, l, r/#" (Real Academia Española, 1977:41),

de los cuales /d/ y /s/ muchas veces no se realizan en la lengua culta informal.

"En algunas palabras de diferentes procedencias que representan un tanto por ciento muy escaso del léxico español, algunas antiguas, la mayor parte de introducción reciente, se encuentran otros fonemas: *crup, club, rosbig, cenit, vivac, zigzag, erraj, álbum*, fonemas que algunas veces no se realizan; no siendo en la pronunciación más culta y esmerada". (RAE, 1977: 41).

La coda compuesta no es habitual en el español. En lo que se refiere a combinaciones de consonantes en coda interna compuesta, "el español sólo permite una coda de dos consonantes y la segunda consonante es casi siempre /s/. La precede:

/b/  
/d/  
/k/ + /s/ + C  
/r/  
/n/

que suele ser la última de un morfema inicial de composición de palabra, como en *substancia, adscribir, éxtasis, perspicaz, instinto*, o la penúltima del morfema, como en *abstraer, transformar, exponer*. Casi todas las palabras en que aparecen estos grupos consonánticos son cultismos o semicultismos.

Otros grupos de dos consonantes son raros: *postdata, solsticio, istmo*, y mucho más raros los grupos de tres consonantes que aparecen en palabras técnicas, fuera del uso común: *tungsteno*, etc. Pero algunas de estas clases de coda no se articulan en su totalidad. La coda suele reducirse a /s/, con alguna frecuencia la de

<sup>1</sup> Entendemos por *cluster* una "secuencia de dos o más fonemas de la misma clase sin la intervención de un fonema de otra clase". (Hill, 1957). En adelante, emplearemos aquí la expresión "secuencia consonántica" para referirnos a estas agrupaciones de fonemas.

<sup>2</sup> Estos cursos forman parte de los niveles de idioma Básico I y II.

<sup>3</sup> Coda: la consonante o el grupo de consonantes que sigue a la cima. Cima: elemento vocálico de la sílaba.

las sílabas cons-, subs-, trans-, iniciales de palabras". (R.A.E., 1977: 43).

Cabe destacar que en esta posición /s/ frecuentemente se realiza como [h] o como [Ø] en el estilo coloquial de la variedad culta del español de Chile.

Las posibilidades de combinación de consonantes en inglés son básicamente diferentes de las del español, ya sea en el número de consonantes que se combinan, como en la posición estructural en que ellas ocurren.

"Existen alrededor de 50 secuencias de consonantes que pueden ocurrir al comienzo de palabra. Este número varía tanto de acuerdo con el dialecto particular considerado como con los préstamos lingüísticos recientemente incorporados al idioma, siempre que se considere que ya forman parte del patrón lingüístico normal del inglés". (*English Pronunciation: A Manual for Teachers*, 1968: 76). Por ejemplo, diferentes lingüistas han llegado a cifras variadas, tales como 33 combinaciones para Bloomfield (1933), 59 para Gimson (1970), 45 para O'Connor y Trim (1973).

Las secuencias finales, en cambio, son mucho menos numerosas si se las compara con las que ocurren en posición inicial. Debe tenerse en cuenta también que, de acuerdo con O'Connor y Trim, "el uso de sufijos como recurso morfológico da cabida no sólo a una mayor variedad de combinaciones, sino que a combinaciones de mayor extensión". (1973: 254).

En lo que se refiere a la composición de secuencias de consonantes en posición media y de más de una sílaba, "éstas son un reflejo de aquellas restricciones que se aplican a los grupos iniciales y finales" (Ch. Jones 1976: 121).

Por otra parte, en cuanto al problema de las secuencias en posición final de grupo, éste es mucho más complejo que el de

las secuencias iniciales, ya que existen variedades estilísticas y dialectales que afectan tanto la pronunciación como el número de secuencias finales.

Para Brown (1977), las secuencias en posición final son muy débiles si se las compara con las iniciales, las que se pronuncian con claridad, al ocurrir con vocales fuertemente acentuadas.

Entre las secuencias existentes, hay algunas de muy alta frecuencia, en tanto que otras ocurren solamente en forma esporádica (Wallace, 1964).

El presente trabajo no pretende ser un análisis exhaustivo de las secuencias que presentan mayores dificultades en cuanto a su producción. Su objetivo es más limitado, reduciéndose al análisis de las secuencias que aparecen con cierta frecuencia en el material de lectura que utilizan los alumnos de Fonética Aplicada, material que ha sido graduado desde un punto de vista cultural, semántico, gramatical y fonológico.

## 2. Procedimiento

Se tomó una muestra de cien estudiantes de Fonética Aplicada I y II, quienes leyeron distintos trozos y diálogos en que aparecían secuencias de consonantes en posición media y final de palabra. Se prefirió usar estas secuencias ya que el patrón de errores que presentan las que ocurren en posición inicial de grupo es bastante claro y regular.

La experiencia general demuestra que existe una tendencia por parte de los estudiantes a introducir un elemento vocálico de apoyo para el grupo que empieza con /s/, más la realización de la variante aspirada de /s/ en este contexto, debido a que existe una tendencia a adecuar las secuencias de sonidos que se dan en L<sub>2</sub> a aquéllas propias de L<sub>1</sub>.

### A modo de ejemplo:

# / sp / + V + C = # [eh] + C + V + C  
                  ['sp i: k]                   [eh 'p i: k]

Del mismo modo, producirán dificultad de pronunciación las secuencias de tres consonantes iniciales cuyo primer elemento es /s/. Al parecer "la dificultad no depende solamente de la secuencia misma, sino también de la posición en que ocurre la secuencia" (Lado, 1964:18).

Para los efectos del presente estudio se utilizaron las siguientes secuencias de consonantes:

Finales: /sp/, /st/, /sk/, /dl/.

Medios: /sp/, /st/, /sk/, /ps/, /ts/, /ks/

C (/t,d,k,d /) + C

La selección de la muestra se realizó de acuerdo a los siguientes criterios:

- 2.1 la universalidad de /s/; este fonema existe en casi todos los idiomas (Schane, 1973);
- 2.2 /s/ es el fonema de mayor frecuencia de uso entre las consonantes del español (Delattre, 1965);
- 2.3 /p/, /t/, /k/ son parte de los sistemas consonánticos de casi todas las lenguas (Schane, 1973);
- 2.4 /p/, /t/, /k/ son los primeros en aparecer en el aprendizaje de un primer idioma (Schane, 1973);
- 2.5 se estimó interesante incluir en este estudio /dl/ # y, además, C (/t,d,k,d<sub>3</sub> /) + C por la frecuencia con que aparecieron en los diálogos.

### 3. Patrones de errores

En general se tendió a:

- 3.1 la elisión de uno de los fonemas de una secuencia de consonantes. A modo de ejemplo, entre los más frecuentes se encuentran:

(i) /st/ #  $\longrightarrow$  [s $\emptyset$ ] Ej.: "... the first".

(ii) V + /ts/ + C  $\longrightarrow$ 

[ $\emptyset$ s]
[t $\emptyset$ ]

 Ej.: "... into its mouth"

(iii) /t/ + 

C
V

 $\longrightarrow$  [ $\emptyset$ ] + C  
Ej.: "... sent us ; not at the..."

- 3.2 el reemplazo de un segmento por otro:

(i) /st/ #  $\longrightarrow$  [ht] Ej.: "... list".

(ii) /sk/ #  $\longrightarrow$  [hk] Ej.: "... risk".

- 3.3 el cambio en el orden de las secuencias:

(i) /sk/ #  $\longrightarrow$  [ks] Ej.: "... risk".

(ii) /ps/ #  $\longrightarrow$  [sp] Ej.: "... slips".

- 3.4 la disolución de la secuencia introduciendo un elemento vocálico de apoyo:

(i) /dl/ #  $\longrightarrow$ 

[ $\partial$ el]
[ $\partial$ le]

 Ej.: "... middle".

El tipo de error más comúnmente detectado corresponde, en gran parte, al que se había anticipado que ocurriría luego de contrastar los sistemas fonológicos del español y del inglés. Lo interesante de estos resultados es la frecuencia con que se producen distintas versiones erróneas, por parte de los alumnos, para las secuencias consideradas.

Entre las conclusiones preliminares del estudio, se ha estimado interesante señalar el orden en que se producen los errores más comunes de pronunciación, indicando al mismo tiempo la frecuencia relativa con que aparecen las diferentes versiones del error.

El cuadro siguiente ha sido ordenado de acuerdo al orden decreciente de aparición de los errores de pronunciación.

Puede notarse que entre los cien alumnos de la muestra, el 80% tuvo problemas de elisión y de reemplazo con la secuencia /st/ #; en cambio, la alteración del orden de la secuencia, y la disolución de la misma, se dan con una frecuencia mucho menor.

#### 4. CUADRO RESUMEN <sup>4</sup>

1 . /st/ #	→	<table border="0"> <tr> <td>[s∅]</td> <td>60%</td> <td rowspan="3"> </td> <td rowspan="3">100%</td> </tr> <tr> <td>[ht]</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>[ts]</td> <td>20%</td> </tr> </table>	[s∅]	60%		100%	[ht]	20%	[ts]	20%				
[s∅]	60%		100%											
[ht]	20%													
[ts]	20%													
2 . /ts/ #	→	<table border="0"> <tr> <td>[t∅]</td> <td>60%</td> <td rowspan="5"> </td> <td rowspan="5">90%</td> </tr> <tr> <td>[teh]</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>[h]</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>[ks]</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>[∅s]</td> <td>5%</td> </tr> </table>	[t∅]	60%		90%	[teh]	5%	[h]	10%	[ks]	10%	[∅s]	5%
[t∅]	60%		90%											
[teh]	5%													
[h]	10%													
[ks]	10%													
[∅s]	5%													
3 .	→	<table border="0"> <tr> <td>  /t/</td> <td rowspan="2">+ C</td> <td rowspan="2">→</td> <td rowspan="2">[∅]</td> <td rowspan="2">90%</td> </tr> <tr> <td>  /d/</td> </tr> </table>	/t/	+ C	→	[∅]	90%	/d/						
/t/	+ C	→	[∅]					90%						
/d/														
4 . V + /st/ + C	→	<table border="0"> <tr> <td>[s∅]</td> <td>30%</td> <td rowspan="3"> </td> <td rowspan="3">90%</td> </tr> <tr> <td>[∅t]</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>[htm]</td> <td>40%</td> </tr> </table>	[s∅]	30%		90%	[∅t]	20%	[htm]	40%				
[s∅]	30%		90%											
[∅t]	20%													
[htm]	40%													
5 . /k/ + C	→	[∅]	80%											
6 . /sts/ #	→	<table border="0"> <tr> <td>[ht∅]</td> <td>30%</td> <td rowspan="2"> </td> <td rowspan="2">80%</td> </tr> <tr> <td>[∅ts]</td> <td>50%</td> </tr> </table>	[ht∅]	30%		80%	[∅ts]	50%						
[ht∅]	30%		80%											
[∅ts]	50%													
7 . V + /nsp/ + V	→	[m∅p]	70%											
8 . V + /nsk/ + C	→	<table border="0"> <tr> <td>[h]</td> <td>40%</td> <td rowspan="2"> </td> <td rowspan="2">70%</td> </tr> <tr> <td>[n]</td> <td>30%</td> </tr> </table>	[h]	40%		70%	[n]	30%						
[h]	40%		70%											
[n]	30%													

<sup>4</sup> Para los efectos del presente resumen, y como una manera de simplificarlo, se han aproximado los datos al porcentaje superior, puesto que lo que interesa es la posición relativa en que se producen los errores.

9 . /sk/ #	→	<table border="0"> <tr> <td>[ks]</td> <td>30%</td> <td rowspan="2"> </td> <td rowspan="2">60%</td> </tr> <tr> <td>[hk]</td> <td>30%</td> </tr> </table>	[ks]	30%		60%	[hk]	30%		
[ks]	30%		60%							
[hk]	30%									
10 . /sps/ #	→	[hps]	50%							
11 . /sks/ #	→	<table border="0"> <tr> <td>[∅ks]</td> <td>45%</td> <td rowspan="2"> </td> <td rowspan="2">50%</td> </tr> <tr> <td>[hks]</td> <td>5%</td> </tr> </table>	[∅ks]	45%		50%	[hks]	5%		
[∅ks]	45%		50%							
[hks]	5%									
12 . V + /nst/ + V	→	<table border="0"> <tr> <td>[h]</td> <td>25%</td> <td rowspan="2"> </td> <td rowspan="2">50%</td> </tr> <tr> <td>[n∅t]</td> <td>25%</td> </tr> </table>	[h]	25%		50%	[n∅t]	25%		
[h]	25%		50%							
[n∅t]	25%									
13 . V + /ks/ + C	→	<table border="0"> <tr> <td>[∅s]</td> <td rowspan="3"> </td> <td rowspan="3">30%</td> <td rowspan="3"> </td> <td rowspan="3">50%</td> </tr> <tr> <td>[k∅] + C</td> </tr> <tr> <td>[keh] + C</td> <td>20%</td> </tr> </table>	[∅s]		30%		50%	[k∅] + C	[keh] + C	20%
[∅s]		30%						50%		
[k∅] + C										
[keh] + C				20%						
14 . /dl/ #	→	<table border="0"> <tr> <td>[∅el]</td> <td>20%</td> <td rowspan="3"> </td> <td rowspan="3">45%</td> </tr> <tr> <td>[∅le]</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>[∅∅]</td> <td>5%</td> </tr> </table>	[∅el]	20%		45%	[∅le]	20%	[∅∅]	5%
[∅el]	20%		45%							
[∅le]	20%									
[∅∅]	5%									
15 . /d <sub>3</sub> / + C	→	[∅]	30%							
16 . /ps/ #	→	[sp]	30%							
17 . /θ.... s/	→	/s .... θ/	25%							
18 . Con menos de un 20%:										
(1) /d <sub>3</sub> / + C	→	<table border="0"> <tr> <td>[tʃ]</td> <td rowspan="2"> </td> </tr> <tr> <td>[ʃ]</td> </tr> </table>	[tʃ]		[ʃ]					
[tʃ]										
[ʃ]										
(2) V + /sp/ + V	[ksp]									

Los resultados obtenidos hasta el presente pueden servir de base a una revisión de materiales fonológicos en uso en los primeros niveles de nuestros cursos de Fonética Aplicada.

De más está señalar que se trata de un primer trabajo, de carácter tentativo, que debe ser complementado con una ampliación de la muestra, diversificación de los distintos niveles, y verificación de la situación en que se da la muestra, ya sea en el habla espontánea o en la lectura.

## BIBLIOGRAFIA

- ALARCOS, E. 1965. *Fonología Española*, 4ª Ed. Madrid - Gredos.
- BROWN, G. 1977. *Listening to spoken English*. London. Longman.
- CLARK, H. H. & E. V. 1977. *Psychology and Language. An Introduction to Psycholinguistics*. New York. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- CHOMSKY, N. & HALLE, M. 1968. *The Sound Pattern of English*. New York. Harper and Row, Publishers.
- CROFT, K. et al., 1968. *English Pronunciation: A Manual for Teachers*. New York. Collier-MacMillan.
- DELATTRE, P. 1965. *Comparing the Phonetic Features of English, French, German and Spanish*, Heidelberg. Julius Gross Verlag.
- FASOLD R. W. & SHUY R. G. (Eds.) 1974. *Studies in Language Variation*. Washington D. C. Georgetown U. Press.
- GIMSON, A. C. 1970. *An Introduction to the Pronunciation of English*, 2nd. ed. London. Edward Arnold.
- GUY, G. R. 1974. "A New Look at - t, -d Deletion". *Studies in Language Variation*. Fasold, W. R. y Shuy, R. W. (eds.).
- HARRIS, J. 1969. *Spanish Phonology*. Cambridge, Mass. The MIT Press.
- HILL, A. A. 1958. *Introduction to Linguistic Structures from sound to sentences in English*. New York. Harcourt, Brace and world.
- HILL, L.A. 1967. *Selected Articles on the Teaching of English as a Foreign Language*. London. Oxford University Press.
- JONES, CH. 1976. "Some Constraints on Medial Consonant Clusters". *Language*, vol. 52, Nº 1.
- JONES & LAVER (eds.) 1973. *Phonetics and Linguistics*. London. Longman.
- KING, H.V. 1964. "English Internal Juncture and Syllable Division". En *Studies in Languages and Linguistics*. Ed. por A. Marckwardt. Ann Arbor. The University of Michigan Press.
- LADO, R. 1958. *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor, The University of Michigan Press.
- MARCKWARDT, T. (Ed.) 1964. *Studies in Languages and Linguistics*. Ann Arbor. The University of Michigan.
- NAVARRO, T. 1957. *Manual de Pronunciación Española*. 7ª ed. Nueva York, Hafner.
- O'CONNOR, J.D. and TRIM, J.L.M. 1973. "Vowel, consonant and syllable a phonological definition". En *Phonetics in Linguistics. A Book of Readings*, Ed. por W.G. Jones and J. Laver, London. Longman.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1977. *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid. Espasa-Calpe.
- SCHANE, S.A. 1973. *Generative Phonology*. New Jersey, Englewood Cliffs. Prentice-Hall Inc.
- SLOBIN, D. 1971. *Psycholinguistics*. Glenview, Illinois. Scott, Foresman and Co.
- STOCKWELL, R.P. & BOWEN, J.D. 1965. *The Sounds of English and Spanish*. Chicago. The University of Chicago Press.
- WALLACE ROBINETT, B. 1964. "Teaching English Consonant clusters". En *Studies in Languages and Linguistics*. Ed. por A. Marckwardt. Ann Arbor, The University of Michigan Press.