

El consonantismo en la interlengua de aprendientes italianos de español/LE: estrategias cognitivas, marcadez, preferencias universales

RENZO MIOTTI

Università di Verona

renzo.miotti@univr.it

<https://orcid.org/0000-0002-1320-7460>

Resumen

El artículo ilustra los fenómenos más relevantes observados en el consonantismo de 22 aprendientes universitarios italianos de español/LE a la luz del modelo de análisis de la interlengua de lenguas afines de Schmid (1994). El análisis se ha centrado en dos clases de consonantes obstruyentes (oclusivas y fricativas) y dos de consonantes sonorantes (vibrantes y laterales). Se asume que determinadas estrategias cognitivas interfieren con procesos universales de naturalidad lingüística. Se tienen en cuenta tanto las propuestas procedentes de la teoría de la marcadez, como los principios de la Fonología Natural, con el fin de ofrecer una interpretación de los fenómenos observados, así como de los procesos que contribuyen a delinear la fisonomía de las interlenguas fónicas de los aprendientes. El análisis del corpus ha revelado que en las interlenguas examinadas inciden principios de marcadez, que dificultan la adquisición de ciertos elementos. En general, los aprendientes suelen mantener aquellas soluciones de la L1 que están en línea con preferencias y procesos universales, lo cual se manifiesta en la no supresión de procesos naturales de lenición. Por otra parte, además de los procesos de lenición, también desempeñan un papel importante los fenómenos de fortición, cuya función es la de optimizar la perceptibilidad de los segmentos y reforzar la saliencia perceptiva de la frontera de palabra.

Palabras clave

Español como lengua extranjera; italiano; procesos fortitivos y lenitivos; naturalidad lingüística; corpus oral.

Consonantism in the interlanguage of Italian learners of Spanish FL: cognitive strategies, markedness, universal preferences

Abstract

This article illustrates the most relevant phenomena observed in the consonantism of 22 Italian university learners of Spanish as a foreign language in the light of the Schmid's interlanguage analysis model of cognate languages. The analysis has focused on two classes of obstruent consonants (plosives and fricatives) and two classes of sonorant consonants (rhotics and laterals). It is assumed that certain cognitive strategies interfere with universal processes of linguistic naturalness. Proposals from the markedness theory are taken into account, as well as the principles of Natural Phonology, in order to offer an interpretation of the observed phenomena, as well as of the processes that contribute to delineate the features of the learners' phonic interlanguages. The analysis of the corpus has shown that in the interlanguages examined there are markedness principles, which make it difficult to acquire certain elements. In general, learners tend to maintain those L1 solutions that are in line with universal preferences and processes, which is manifested in the non-suppression of natural lenition processes. On the other hand, in addition to the lenition processes, fortition phenomena also play an important role, whose function is to optimize the perceptibility of the segments and strengthen the perceptual salience of the word boundary.

Keywords

Spanish as a foreign language; Italian; fortition and lenition processes; linguistic naturalness; oral corpus.

Recibido el 19/05/2023

Aceptado el 01/02/2024

Cómo citar/how to cite

Miotti, R. (2024). El consonantismo en la interlengua de aprendientes italianos de español/LE: estrategias cognitivas, marcadez, preferencias universales. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, 22, 1-21. <https://doi.org/10.17345/rile22.3625>

1. Introducción

Como es sabido, la noción de *interferencia*,¹ identificada, en un principio, con una concepción mecanicista de la adquisición² —las simetrías entre dos sistemas lingüísticos causarían *transfer* positivos, en tanto que las asimetrías llevarían a *transfer* negativos, o interferencias—, fue rechazada en los años setenta, cuando se empezó a pensar que la adquisición de la LE es un proceso independiente de la L1, para volver a estar en auge a partir de los años ochenta, reformulada desde una óptica diferente: la interferencia ya no se concibe como *producto lingüístico*, sino como *proceso* (Calvi, 2004), a través del desarrollo de la *interlengua* (Selinker, 1972), esto es, de un sistema de competencia lingüística parcial y transicional, gobernado por principios de regularidad, que trata de acercarse cada vez más al sistema de la lengua extranjera. Desde esta óptica, la L1 se concibe como fuente de hipótesis sobre la LE, elaboradas por el aprendiente —parte activa en el proceso entero de adquisición—, el cual pone en marcha estrategias cognitivas específicas. De acuerdo con el modelo de análisis elaborado por Schmid (1994) para lenguas emparentadas (afines) —que, si bien aplicado al italiano adquirido por hispanohablantes en contexto natural, también puede ser útil para el análisis de las interlenguas de aprendientes italianos de español/LE (Bailini, 2016: 51)—, distinguiremos tres tipos de estrategias; a saber a) *congruencia*: la existencia de elementos que ocurren tanto en italiano como en español lleva a los aprendientes a suponer que hay extensas áreas en que los dos sistemas lingüísticos son congruentes (Schmid, 1994: 112); b) *correspondencia*: los aprendientes intentan descubrir regularidades en la semejanza, con el objetivo de facilitar la comprensión de ítems desconocidos de la L2 y obtener la habilidad de formar nuevos elementos a partir de la L1 (Schmid, 1994: 114-115); c) *diferencia*: en la interacción comunicativa los aprendientes reconocen también ciertas estructuras de la lengua meta (Schmid, 1994: 119).³

Como puntualiza Schmid (1994: 111), la finalidad de este modelo no es la simple descripción de los errores atribuibles a la L1, sino la explicación de la estructura global de las interlenguas, teniendo en cuenta los procesos cognitivos subyacentes. Las tres estrategias se articulan, a su vez, en varios subtipos, como veremos en el apartado 3.

Los estudios actuales sobre la interferencia fónica reconocen que la L1 de los aprendientes tiene un papel decisivo en el desarrollo de las interlenguas (Schmid, 1994: 98-102; Alfano, 2008-2009: 9-13). Como observa Schmid (1994: 96), la importancia atribuida a la distancia tipológica es precisamente uno de los aspectos relevantes de la reaparición de la L1 en la literatura sobre la adquisición de segundas lenguas: la percepción de las similitudes por parte de los aprendientes se considera una condición mínima para que la interferencia pueda producirse.

¹ Para un examen del debate sobre la noción de *interferencia*, en ámbito específicamente glotodidáctico, se remite a Gil Fernández (2007: 109-119) y Calvi (2004), también para cuestiones relacionadas con la adquisición de lenguas afines.

² Empleamos el término *adquisición* para referirnos sea a los procesos de adquisición, sea a los de aprendizaje.

³ Véase también Bailini (2016: 49-51).

Se reconoce asimismo el papel desempeñado por algunas tendencias universales en el proceso de adquisición, al lado de factores específicos de la L1 y la LE. De hecho, desde hace tiempo se da por sentado que en los sistemas fonológicos de las lenguas del mundo existen unas preferencias universales. Como destaca Schmid (1994: 132), «Per poter stabilire la difficoltà di una struttura fonologica sconosciuta bisogna quindi integrare l'analisi contrastiva delle due lingue con considerazioni tipologiche, applicando agli elementi in questione anche scale universali di marcatezza fonologica».⁴

En el ámbito de la *Markedness Differential Hypothesis* de Eckman (1977, 1985) y de la *Structural Conformity Hypothesis* (Eckman, 1996), el grado relativo de dificultad fonológica se explica precisamente de acuerdo con principios de carácter universal que rigen también la adquisición fonológica de la L1. La noción de *marcadez*, central en estas teorías, condicionaría el proceso de adquisición de la LE. De acuerdo con las versiones más recientes de la hipótesis de Eckman, ocasionarían dificultades a los aprendientes aquellas áreas de la LE que divergen y son más marcadas con respecto a las de la L1, así como aquellas áreas que presentan un grado notable de *marcadez*, independientemente de que difieran o no entre las dos lenguas (véase también Gil Fernández, 2007: 117).

La *Fonología Natural* (Donegan y Stampe, 1979; Dressler, 1984, 1988) constituiría, de alguna manera, una continuación de la teoría de la *marcadez*. Como afirma Schmid (1994: 128):

Nei diversi moduli del sistema linguistico agiscono tendenze a volte antagonistiche verso una struttura «naturale», cioè non marcata. La naturalezza linguistica ha delle basi extralinguistiche, sia di tipo neurobiologico e psicologico che di tipo sociocomunicativo: i sistemi fonologici delle lingue risultano ad esempio da una serie di processi universali che riflettono delle limitazioni percettive e articolatorie.

La Fonología Natural, con base en el supuesto de que la estructura de los sistemas fonológicos posee las dos funciones fundamentales de hacer pronunciables y al mismo tiempo perceptibles los signos verbales, distingue entre dos tipos fundamentales de procesos: de *fortición* (refuerzo), que optimizan la perceptibilidad de los segmentos, y de *lenición* (debilitamiento), cuya función es reducir el esfuerzo articulatorio.

2. Corpus y objetivos

En esta sección se describen e intentan explicar los principales fenómenos consonánticos detectados en la pronunciación de 22 aprendientes universitarios italianos de área véneta (Italia nororiental), a la luz del modelo de análisis de la interlengua de Schmid

⁴ En palabras de Greenberg (1966), «marcado» viene a coincidir con «menos frecuente» y «no marcado» con «más frecuente» desde el punto de vista interlingüístico, esto es, a nivel universal. La mayor difusión interlingüística de los fenómenos no marcados se debe a su menor dificultad intrínseca y a su mayor naturalidad.

(véase apartado 1). Asimismo, se tendrán en cuenta tanto las propuestas procedentes de la teoría de la marcidez, como los principios de la Fonología Natural, con el fin de ofrecer una interpretación de los fenómenos observados, así como de los procesos que contribuyen a delinear la fisonomía de las interlenguas de los aprendientes examinados. Para el presente trabajo hemos focalizado nuestra atención en dos clases de consonantes obstruyentes (oclusivas y fricativas) y dos de consonantes sonorantes (vibrantes y laterales), donde se pueden observar los fenómenos de mayor interés.⁵ Las características fonéticas de las realizaciones fónicas se han determinado mediante un riguroso análisis auditivo acompañado, en los casos más dudosos, de una inspección visual del espectrograma, mediante *Praat* 6.1.51 (Boersma y Weenink, 2021).

Los participantes son estudiantes universitarios de niveles B2, C1 (ya adquiridos o por adquirir) y C2 (ya adquirido) del *MCER (Marco Común Europeo de Referencia)*, de edad comprendida entre los 21 y los 24 años en el momento de la encuesta. Todos ellos son estudiantes de la carrera de Lenguas y literaturas extranjeras de la universidad de Verona y estudian inglés además de español. Es importante remarcar que los estudiantes no han recibido ningún tipo de entrenamiento fonético explícito. No se han observado sustanciales diferencias entre los participantes como para justificar un análisis separado de los datos: un ANOVA de los 22 sujetos, en relación a nueve variables (realización de /b, d, g/, de los oclusivos posnucleares en los llamados «grupos cultos» y de <v>, /θ/ → /s/, comportamiento de /s/ intervocálico y final, realización de /r/ y articulación de /j, ʎ/ en aprendientes yeístas),⁶ no ha arrojado diferencias significativas ($p > 0,05$). Hay que evidenciar que las prestaciones fonéticas globales son variables de sujeto a sujeto (Bustos Gisbert, 2006: 62); de hecho, el perfil lingüístico de los aprendientes no parece homogéneo ni siquiera dentro del mismo nivel de competencia. Los fenómenos se han descrito a partir de un corpus recogido en 2019, formado por grabaciones de una lista de unas veinte frases que han sido leídas por los participantes. Las frases han sido preparadas de tal manera que permitan observar la variación alofónica de los fonemas consonánticos del español, teniendo en cuenta los fenómenos más divergentes entre las dos lenguas.⁷

⁵ En concreto, hemos seleccionado y examinado los siguientes fonemas (y grafemas), que consideramos especialmente interesantes a la hora de realizar un diagnóstico de las interlenguas de aprendientes italianos de español E/LE: oclusivos sonoros en los contextos de [β, ð, γ], grafema <v>, oclusivos posnucleares, contraste /θ/ ~ /s/, /s/ intervocálico y posnuclear (ante consonante sonora y pausa), /j/, /x/, /r/ y contraste /ʎ/ ~ /j/.

⁶ A cada una de las nueve variables se le ha asignado un índice correspondiente al porcentaje de realizaciones no nativas (desviaciones con respecto al modelo de referencia, o errores de pronunciación), calculado sobre el número total de los contextos de ocurrencia de las realizaciones nativas. No se ha incluido /x/ porque no se han detectado desviaciones con respecto al modelo de la lengua meta (véase apartado 3.2). Por otra parte, por lo que se refiere al contraste /ʎ/ ~ /j/, se han considerado correctos tanto el patrón distinguidor como la fusión de los dos fonemas en /j/ (los 22 aprendientes presentan comportamientos coherentes con el patrón elegido: o distinguen o no distinguen; véase apartado 3.4).

⁷ A modo de ejemplo, en la frase *Volvió a su casa después de una decepcionante partida de caza* se pretende observar la realización de <v> (*volvió*), de /s/ entre vocales (*casa*) y ante consonante sonora (*después de*), el comportamiento de /θ/ (*decepcionante, caza*), la realización de los oclusivos sonoros en contextos de [β, ð, γ] (en este caso, /d/: *una de-, partida de*) y de los oclusivos posnucleares (*decepcionante*).

Tabla 1. Participantes: niveles de competencia lingüística⁸

			nivel	% errores				nivel	% errores
1	A. Be.	F	B2 (pa)	43,3	12	F. A.	M	C1 (ya)	35,9
2	A. Bi.	F	C1 (ya)	59,6	13	F. F.	F	C1 (ya)	37,3
3	A. M.	F	B2 (pa)	27,3	14	F. M.	F	C2	37,9
4	A. N.	F	B2 (ya)	62,2	15	G. B.	F	C1 (ya)	33,8
5	A. Pa.	F	C1 (pa)	53,6	16	G. P.	M	C1 (pa)	28,3
6	A. Pe.	F	C1 (pa)	45,7	17	G. V.	F	C1 (ya)	54,1
7	A. S.	F	C1 (ya)	40,4	18	L. M.	F	C1 (ya)	53,6
8	C. C.	F	C1 (ya)	41,0	19	L. V.	F	C1 (ya)	50,8
9	C. G.	F	C1 (ya)	42,4	20	R. A.	F	C2	32,6
10	D. D.	F	C2	55,3	21	S. S.	F	C1 (ya)	41,0
11	E. R.	F	B2 (ya)	33,1	22	U. F.	F	B2 (ya)	35,2

En el apartado 3 se ofrece un análisis de los errores más frecuentes y típicos detectados en el corpus, con el fin de identificar las áreas que presentan mayor dificultad en la adquisición de la pronunciación española y los rasgos mayormente expuestos al riesgo de fosilización, y pretende ofrecer una contribución, además de a la literatura sobre la interlengua fónica de aprendientes italianos de español⁹ —y, por ende, al conocimiento de los procesos de adquisición de los componentes fónicos del español por parte de itálfonos—, también a la literatura de corte específicamente didáctico, con la esperanza de proporcionar no solo información sobre la naturaleza y las causas de los errores fónicos, sino también indicaciones útiles para plantear propuestas correctivas.

3. El consonantismo en la interlengua fónica de aprendientes italianos de E/LE

3.1 Los fonemas oclusivos

Para /b, d, g/, las interlenguas de los aprendientes vénéto presentan, predominantemente, realizaciones oclusivas (las únicas disponibles en la L1), tanto en los contextos de [b, d, g] (tras pausa y consonante nasal; /d/ también tras /l/) como en los de [β, ð, ɣ] (demás posiciones); las articulaciones oclusivas, en los contextos de [β, ð, ɣ], aparecen con una frecuencia del 66% (figura 1). La L1 actúa como filtro perceptivo del *input* de la LE. Los aprendientes aplican aquí uno de los subtipos de la estrategia de la correspondencia, según el cual un elemento *x* de la L2 ([β, ð, ɣ], en nuestro caso), que no existe en

⁸ «ya» = ya adquirido, «pa» = por adquirir, sexo y porcentajes medios de errores (realizaciones no nativas) en relación con las nueve variables consideradas.

⁹ Sobre la interlengua fónica de aprendientes italianos de español (nivel segmental), véase Lombardini (2006), Gil García (2003), Gil y Kondo (2003), Bordonaba Zabalza (2004), Colonna y Gili Fivela (2006), Arroyo Hernández (2009).

la L1, es percibido y representado en la interlengua como un elemento y común a L1 y L2, sin haber coincidencia entre la interlengua y la L2 en la distribución de y (Schmid, 1994: 117). Los alófonos continuos pueden aparecer con frecuencia variable, dependiendo del aprendiente (figura 2), en los contextos apropiados —especialmente entre

Figura 1. Porcentajes globales de realizaciones no nativas para cada una de las nueve variables consideradas¹⁰

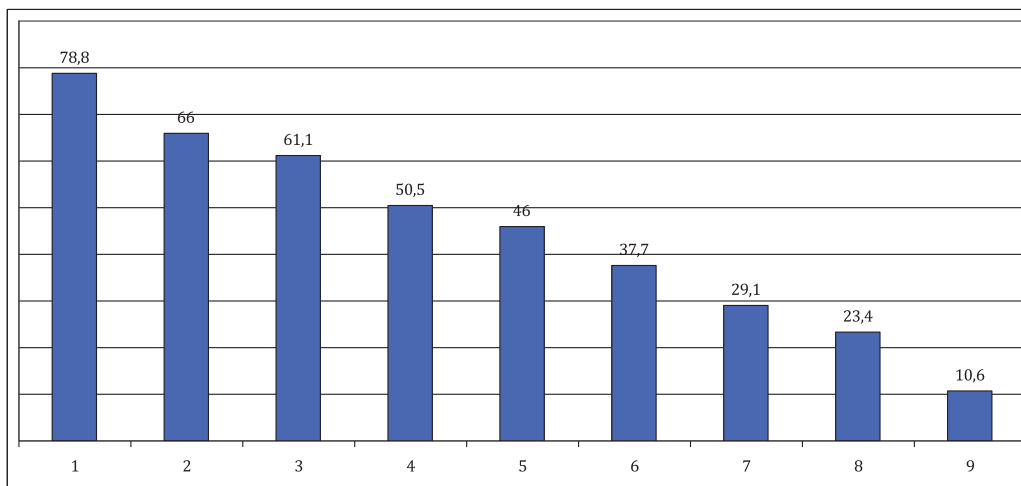
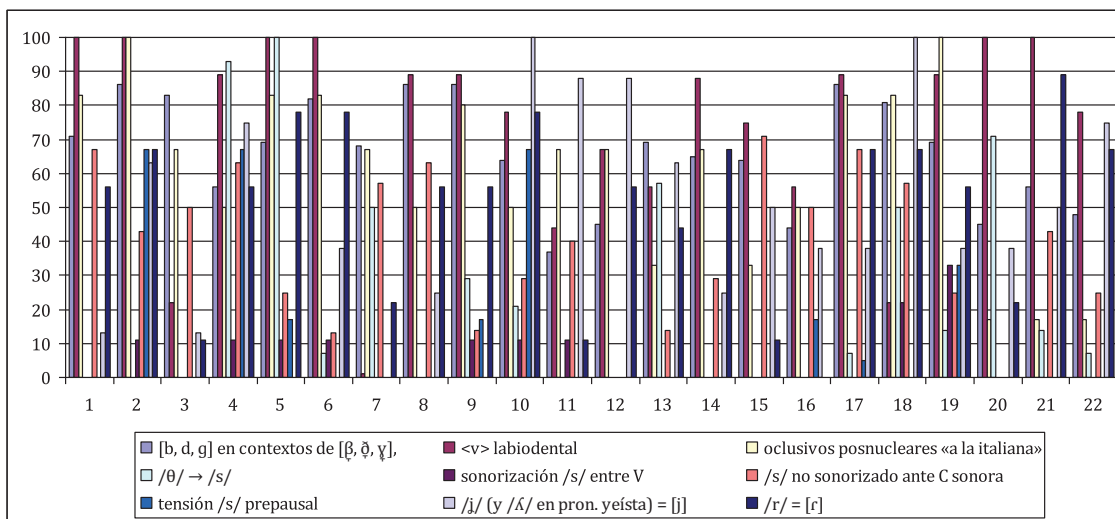


Figura 2. Porcentajes de realizaciones no nativas correspondientes a las nueve variables consideradas, desglosados por aprendiente



¹⁰ 1: <v> realizado como labiodental, 2: [b, d, g] en contextos de [β, ð, γ], 3: oclusivos posnucleares «a la italiana», 4: /r/ = [r], 5: /j/ (y /ɲ/ en pronunciación yeísta) = [j], 6: /s/ no sonorizado ante C sonora, 7: tensión de /s/ prepausal, 8: /θ/ → /s/, 9: sonorización de /s/ entre V

vocales, principal contexto del debilitamiento consonántico—,¹¹ y siempre en variación libre con los oclusivos. La dificultad en la adquisición de [β̞, ɓ̞, ɥ̞] puede explicarse en términos de marcidez, como sugiere Gil García (2003: 645): «de acuerdo con la noción de *grado relativo de dificultad universal* definida por la Hipótesis de la Marcidez de Eckman, las zonas de la L2 que difieren de la L1, y son más marcadas que en la L1, y precisamente en italiano al no existir variantes fricativas en las oclusivas lo son, son especialmente difíciles».

Se produce muy frecuentemente interferencia gráfica en la pronunciación de las formas que presentan <v> (= /v/ en italiano), realizado como labiodental («semifricativo», [v̞], o, en ocasiones, aproximante, [ʋ]) en el 78,8% de los contextos gráficos de <v> (figura 1).¹² En los casos en que no se produce interferencia gráfica, el tratamiento es el que se ha ilustrado arriba ([b] o [β]), pero siempre alternando entre realizaciones labiodentales y bilabiales. La alta frecuencia de [v̞, ʋ] (siempre como realización de <v>) puede atribuirse a la semejanza acústica y articulatoria (y, por ende, perceptiva) entre [β̞] y las realizaciones labiodentales propias de los aprendientes, cuya articulación se caracteriza, como es normal en la variedad véneta de la L1, por un ruido de fricción reducido, debido al menor grado de constricción del tracto vocal con respecto a las articulaciones propiamente fricativas. Considérese, además, que [v̞] parece menos marcado que [β̞] desde el punto de vista tipológico (Maddieson, 1984: 46-47).

También en posición preconsonántica los aprendientes presentan, frecuentemente, realizaciones oclusivas —en lugar de continuas, sonoras o desonorizadas, según la sonoridad de la consonante siguiente (como en *apnea*, *admitir*, *magma* vs. *apto*, *adscribir*, *actor*; véase Machuca, 2000: 77-78)— y suelen mantener intactas las codas de dos consonantes (como en *texto*, *obstáculo*), que en español pueden simplificarse (Gómez Torrego, 2007: 228-229).¹³ Los porcentajes son parecidos a los de las realizaciones oclusivas de /b, d, g/ en contextos de [β̞, ɓ̞, ɥ̞] (véase más arriba y figura 1. El mantenimiento de las estructuras italianas, por lo que se refiere a los grupos consonánticos heterosilábicos con el primer elemento oclusivo, está favorecido, sin lugar a dudas, por la representación gráfemica. Se registran casos esporádicos de simplificación (una decena en todo el corpus) —generalmente en posiciones poco prominentes:

¹¹ No es casual, por tanto, que sea precisamente este contexto el que favorece el proceso natural de lenición, manifiesto en la LE y presente en muchas lenguas (precisamente en virtud de su naturalidad; véase Ferguson, 1978), el cual convierte las consonantes oclusivas en continuas.

¹² Nótese la hiperdiferenciación de fonemas consiguiente a la integración, en la interlengua, de un fonema que no existe en español (p.ej. /'tubo/ *tubo* ~ /'tuvo/ *tuvo*). La interferencia gráfica desempeña un papel importante, que no hay que subestimar. Además de en el caso de <v> —el más conocido y frecuente— en ocasiones los aprendientes aplican las reglas de conversión grafema-fonema propias de la L1 en el de <gn> (/ɲ/, como en italiano, en lugar de /gn/, como en *significa*), o también, más esporádicamente, de <j> (/j/, en lugar de /x/, como en *juzgar*). A continuación, en este mismo apartado, se ilustran más fenómenos relacionados con la interferencia gráfica. Como explica Llorente Pinto (2013: 246): «Esto se debe en parte a que en el aprendizaje formal, generalmente, el componente visual adquiere más importancia que el auditivo [...]».

¹³ En italiano, los oclusivos preconsonánticos se realizan como oclusivos sonoros o sordos, de acuerdo con la grafía (<b, d, g> = [b, d, g]; <p, t, c> = [p, t, k]).

p.ej. [ka,rate'ri:ʒtika] *característica*—, sobre todo de secuencias especialmente complejas desde el punto de vista articulatorio (por ser completamente extrañas a la L1: p.ej. [axe'ti:ʝo] *adjetivo*). Se trataría por tanto de un fenómeno que surge como resultado de un proceso de lenición, en la medida en que reduce el esfuerzo articulatorio. También se han observado varios casos de pronunciación hipercorrecta de <x> como [kθ]: ['lɛ:kθiko, re,flɛkθjo'na:do] *léxico, reflexionado* (el primero, también como ['lɛ:xiko], quizás por analogía con *México*).

3.2 Los fonemas fricativos

En las producciones de la mayor parte de los aprendientes analizados (13 de 22; figura 2) se observa una superposición de normas, que compiten entre sí: por una parte, el patrón distinguidor /θ/ ~ /s/, como en la norma europea centroseptentrional —que constituye, de hecho, el modelo de referencia predominante para los aprendientes examinados—, por otra, la hipodiferenciación en favor de /s/, típicamente realizado como apico- o laminoalveolar (como en el italiano regional véneto), lo que viene a coincidir con un tipo particular de seseo, que apenas está atestiguado en el dominio lingüístico hispánico, donde predomina un seseo de tipo dental (o predorsal), como en el español hispanoamericano). Solo un aprendiente presenta, de manera sistemática, /s/ en lugar de /θ/.

El hecho de que /θ/ aparezca siempre, coherentemente, aunque con proporciones variables, en los contextos apropiados —excepto en casos excepcionales, como veremos a continuación—, nos lleva a concluir que en el origen de las oscilaciones hay un dominio imperfecto del contraste /θ/ ~ /s/, propio de la modalidad europea de la LE, pero que las realizaciones desviantes con respecto al modelo de la lengua meta constituyen más bien un problema de control que de competencia, si se considera además la asistematicidad de la variación y la relativa mayor frecuencia de /θ/ = /θ/ que de /θ/ → /s/ (23,4%; véase figura 1) en todo el corpus: es decir, nos encontraríamos frente a una limitación «which stand[s] between the intention and the actualization of speech—i.e., between phonological and phonetic representation» (Donegan y Stampe, 1979: 163).

El respeto del patrón distinguidor /θ/ ~ /s/ (9 sujetos) se produce en virtud de la aplicación de uno de los subtipos de la estrategia de la diferencia: la interlengua contiene elementos y estructuras de la L2 que no existen en la L1, y no se observan errores en los enunciados producidos por los aprendientes (Schmid, 1994: 119). Sin embargo, las oscilaciones detectadas en las interlenguas examinadas ponen de relieve el comportamiento incierto de la mayoría de los aprendientes, que se mueven entre las estrategias de la diferencia y la correspondencia (/θ/ es percibido y representado como /s/, elemento compartido por la L1 y la LE). Téngase en cuenta que, por mucho que /θ/ no sea un fonema desconocido por los aprendientes (por haber sido adquirido a través del estudio del inglés), se trata de una articulación relativamente marcada a nivel universal (Lass, 1984: 154; Maddieson, 1984: 45), debido a su escasa saliencia perceptiva, lo que

podría explicar, al menos en parte, la desentona con que los aprendientes evitan /θ/. No se puede descartar que entren en juego también dificultades de orden típicamente articulatorio en la producción de /θ/ (Gil García, 2003: 646), «agravadas» también por la distancia entre el punto de articulación de /s/ en la variedad regional de partida de los aprendientes (apico- o laminoalveolar) y el de /θ/: semejante distancia no favorecería la activación de posibles estrategias articulatorias aptas para «obtener» [θ] directamente de [s] (distinta sería, en cambio, la situación en el caso del italiano centromeridional, donde /s/ es dental; véase Gil García, 2003: 646-647).¹⁴

Procesos naturales tales como la asimilación ([,neʒe'ʃi:ta] *necesita*) o la disimilación a distancia ([iŋ,migra'θjoŋ 'a:ʃja ,laθju'dad:ə] *inmigración hacia la ciudad*), cuando /θ/ y /s/ aparecen en la misma palabra o también en palabras seguidas, contribuyen a alterar una situación ya de por sí caracterizada por un cierto grado de polimorfismo (de hecho, el mismo aprendiente puede alternar, de modo asistemático, entre /s/ y /θ/ incluso en la pronunciación de la misma forma). Al contrario, aunque más raramente (solo 11 casos en todo el corpus), /θ/ puede extenderse a contextos propios de /s/, también en este caso por mecanismos asimilativos ([,neθe'θi:ta] *necesita*) o bien disimilativos (['ʒo'lo 'θe:iʒ] *solo seis*). En algunos aprendientes, de forma muy esporádica, /θ/ puede aparecer, en lugar de /s/, incluso independientemente de las motivaciones mencionadas, por ejemplo, por hipercorrección ([,dema'θja:do] *demasiado*). En las formas en *-sión*, pronunciadas, en muy contados casos, con /θ/, la hipercorrección está favorecida por la existencia de una terminación *-ción* ([pa'θjoŋ] *pasión*). Parece correcto afirmar que los fenómenos de desviación descritos lo son más a nivel de ejecución que de competencia, si se considera la asistematicidad con que se producen (véase también Gil García, 2003: 646). Tales fenómenos no comprometen, por tanto, la sustancial coincidencia de las interlenguas de los aprendientes con el modelo de la LE por lo que se refiere a la distribución de /θ/. En los fenómenos de asimilación a distancia, que afectan tanto a /θ/ como a /s/, están involucrados procesos de lenición, en la visión amplia de la Fonología Natural, que contempla, entre los varios fenómenos lenitivos (en los cuales subyace, como se ha visto, una tendencia natural a la reducción del esfuerzo articulatorio), también la asimilación. La estrategia utilizada por los aprendientes es un subtipo de la estrategia de la diferencia: la interlengua contiene estructuras y elementos marcados que no existen en la L1 y tienen una distribución diferente en la L2 (Schmid, 1994: 120).

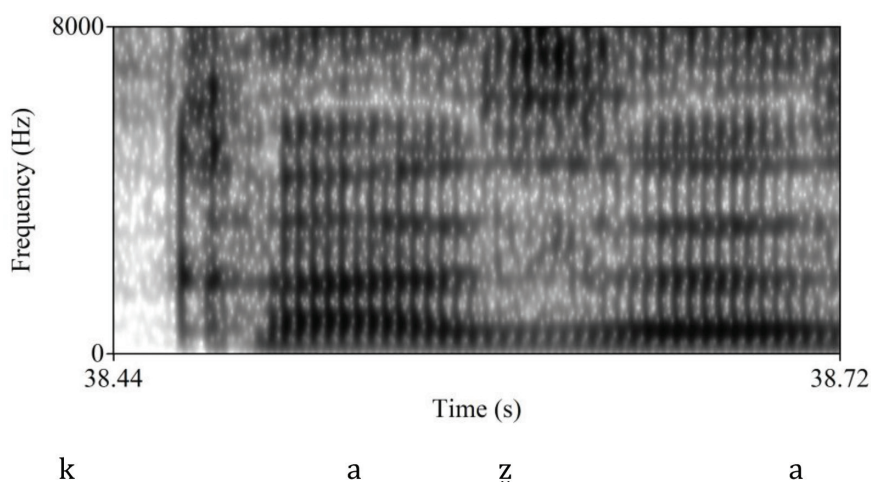
Algunos informantes, aun presentando /θ/ en el sistema fonológico de su interlengua, realizan ocasionalmente ese fonema como [ʒ] en posición intervocálica ([a,preŋ-di'ʒa:xe, rea,liʒa'θjo:neʒ, or,gaŋi'ʒa:do] *aprendizaje, realizaciones, organizado*), en virtud de un proceso de sonorización [θ] → [ð] → [ʒ] ([ð], inexistente en italiano, se sustituye por el fono más próximo disponible), paralelo al que afecta a /s/ en el mismo contexto

¹⁴ Estas consideraciones pueden aplicarse también a los dos aprendientes que presentan una pronunciación predominante o sistemáticamente seseante (figura 2) —a no ser que se trate, en el segundo caso, de adhesión consistente a la norma hispanoamericana y meridional en general—.

(véase más abajo).¹⁵ El fenómeno parece favorecido en aquellos casos en que haya algún tipo de semejanza formal con elementos léxicos italianos que contengan una consonante sonora (típicamente, la africada dental /dz/).

En el corpus se ha registrado un 10,6% de realizaciones sonorizadas de /s/ etimológica entre vocales (figura 1), tanto dentro de la palabra ([*'ka:za*] *casa*; figura 3), como, aunque con menor frecuencia, en frontera de palabra, delante de vocal ([*laza'mi:gaŋ*] *las amigas*).¹⁶

Figura 3. /s/ realizado como [z] en *casa*



Los aprendientes aplican aquí la versión «débil» (Schmid, 1994: 117) de la estrategia de la congruencia, que establece que elementos de la LE se utilicen según la distribución que elementos análogos tienen en la L1: la interlengua tiene un elemento *x* en lugar de un elemento *y*. *x* e *y* existen tanto en la L1 como en la L2 y son congruentes (o similares) por lo que se refiere a la forma, pero tienen funciones diferentes (Schmid, 1994: 114). También se han detectado casos (esporádicos) de geminación de /s/ en interior de palabra (con el primer elemento más breve que el segundo), lo cual puede interpretarse como el resultado de la aplicación de una estrategia opuesta (fortitiva), para evitar la sonorización ([*'paʒʒa*] *pasa*).

En las interlenguas de los aprendientes vénéto se observa frecuentemente la inhibición del proceso de sonorización de /s/ final seguido de consonante sonora: *todo[s]* *lo[s]* *días*. En el corpus analizado, el fenómeno se produce con una frecuencia del 37,7% (figura 1). Ese comportamiento (que podemos considerar un fenómeno de hiperarticulación reproduce condiciones propias de la lengua de partida —donde la sonorización

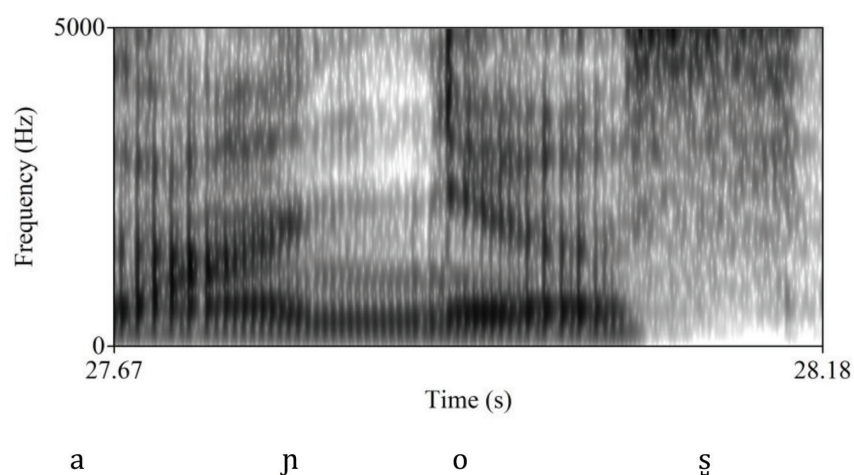
¹⁵ Si se exceptúa *aprendizaje*, la sonorización se ha detectado únicamente en formas verbales formadas con el sufijo *-izar* (*realizar*) o en los correspondientes sustantivos deverbales en *-ción* (*realización*).

¹⁶ Las variedades septentrionales del italiano (incluidas las vénéto) tienen /z/, además de ante consonante sonora, también entre vocales. En la sonorización de /s/ —así como en las ocurrencias de [z] en lugar de [θ] (véase arriba)— está involucrado, una vez más, un proceso de lenición.

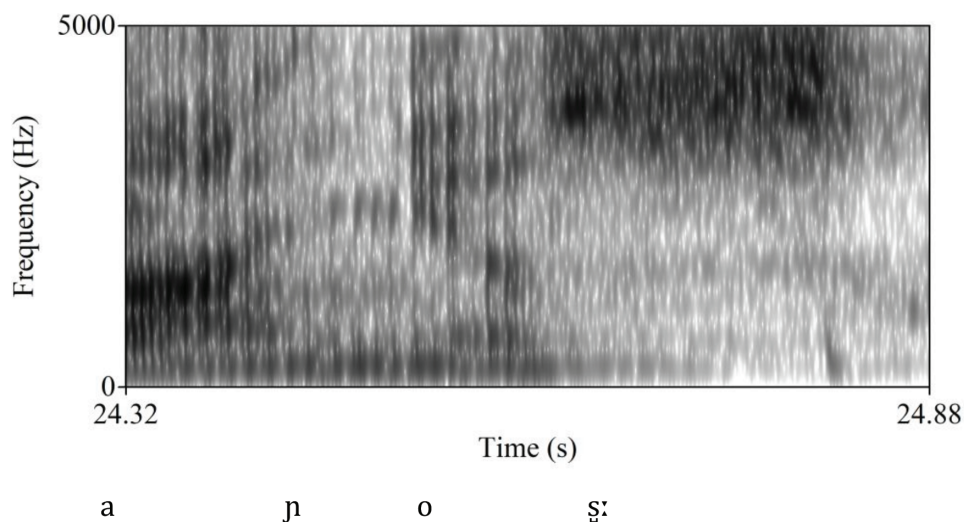
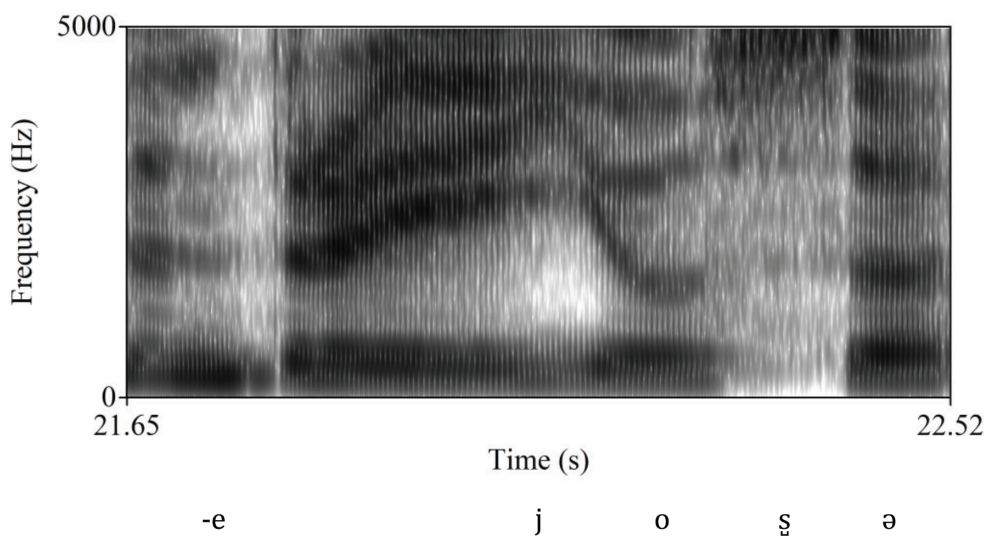
de /s/ final generalmente es inhibida debido a su posición fono-tácticamente marcada (véase más abajo): *ga[s̺] venenoso* «gas venenoso» (véase también Bertinetto, 2010)— y confirma, una vez más, la importancia que los aprendientes atribuyen a la frontera de palabra.

Un rasgo recurrente en las interlenguas examinadas es la excesiva tensión (hiperarticulación) con que los aprendientes producen /s/ final antes de pausa, donde el fonema tiene, con una frecuencia del 29% aproximadamente (figura 1), una duración que excede la habitual en la LE, tanto en sílaba acentuada como inacentuada. No es infrecuente la adición de una vocal neutra de apoyo, de duración variable.¹⁷ En las figuras 4, 5 y 6 se comparan tres realizaciones distintas de /s/ prepausal: [s̺] con duración normal («a la española»: Del Barrio y Tornel, 1999), [s̺:] y [s̺ə].

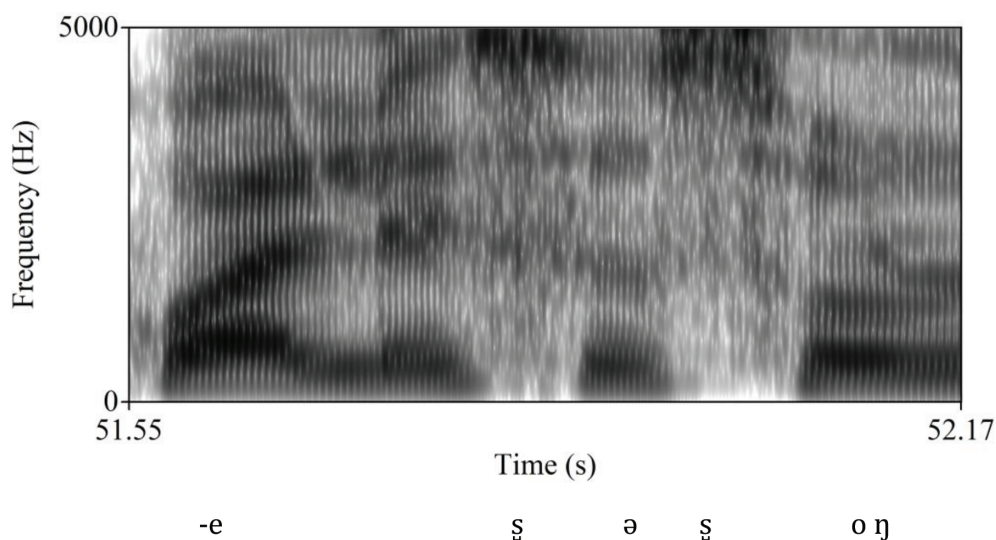
Figura 4. /s/ prepausal realizado como [s̺] en años (119ms)



¹⁷ En italiano, en pronunciación coloquial —describimos aquí, en concreto, los comportamientos más típicos en la variedad véneta—, las consonantes finales prepausales se producen frecuentemente con un elemento vocálico de apoyo no etimológico (*vocal paragógica*), normalmente una vocal neutra ([ə]) de duración variable, que puede desonorizarse después de consonante sorda ([ʔ]). La vocal paragógica puede ir acompañada de un simultáneo alargamiento, más o menos evidente —que, en las transcripciones fonéticas, indicamos genéricamente con [ː]—, de la consonante (siempre y cuando vaya precedida de una vocal). En el caso de las consonantes fricativas y sonorantes (/n, l/) se puede producir alargamiento sin desarrollo de una vocal neutra de apoyo (los fenómenos descritos no se producen cuando /n/ es realizado como velar). El comportamiento descrito parece deberse a las particulares propiedades distribucionales del consonantismo del italiano, donde, a diferencia del español, las consonantes finales tienen una distribución muy limitada (Gili Fivela, 2010). Más concretamente, el elemento vocálico de apoyo contribuye a reestructurar la sílaba final de las palabras acabadas en consonante, produciendo un tipo de sílaba tipológicamente menos marcado. Los particulares tratamientos —análogos a los de la L1— que reciben con frecuencia las consonantes finales en las interlenguas de los aprendientes, además de reproducir condiciones propias de la L1, son coherentes con tendencias fortitivas, dirigidas a optimizar la perceptibilidad de los segmentos periféricos o a mejorar la estructura de la sílaba, y, al mismo tiempo, tienen la función de facilitar la pronunciación de consonantes o secuencias consonánticas marcadas desde el punto de vista de la fonotáctica del italiano. La estrategia aplicada en este caso es un subtipo de la estrategia de la congruencia (la interlengua contiene elementos de la L1 que no existen en la L2; Schmid, 1994: 113).

Figura 5. /s/ prepausal realizado como [s:] en *años* (218 ms)Figura 6. /s/ prepausal realizado como [sə] en *entre ellos*

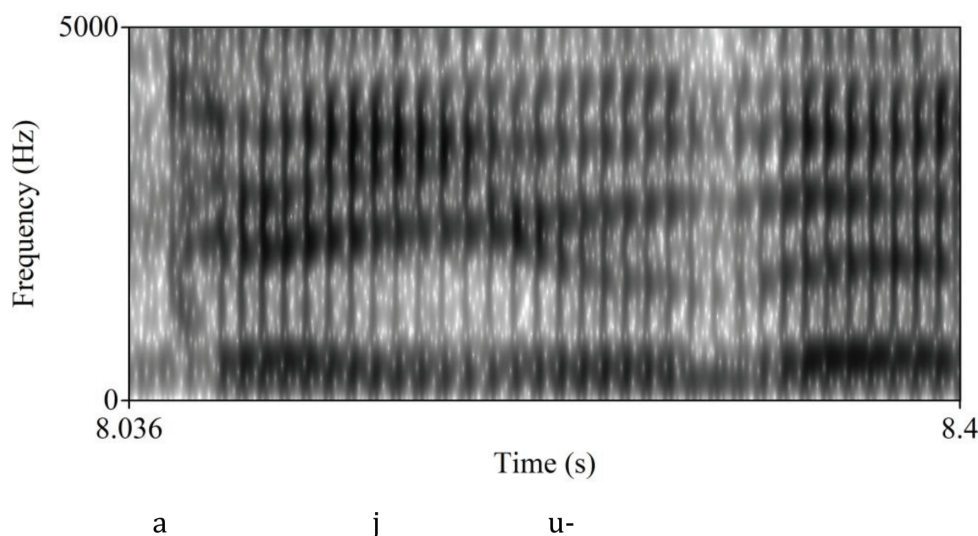
La vocal paragógica, con /s/ generalmente breve, puede aparecer también en posición no prepausal, tanto delante de consonante como de vocal. La concurrencia de dos consonantes homólogas (/s/ + /s/) puede dar origen, como es esperable, a una fusión o bien a una geminación, generalmente con el primer elemento más breve que el segundo ([^hs:]); sin embargo, algunos aprendientes manifiestan la tendencia a separar las dos consonantes, mediante dos procedimientos: la intercalación de una vocal neutra (figura 7), o bien la articulación separada de las dos consonantes (sin intercalación de pausas; indicamos el fenómeno con un asterisco): [la^s*s̺a'bi'a] *las sabía*. En los fenómenos descritos subyacen, una vez más, procesos de fortición, en la medida en que refuerzan la saliencia perceptiva de la frontera de palabra.

Figura 7. Intercalación de [ə] en *cuáles son*

La supresión más o menos ocasional (una docena de casos en todo el corpus) de /s/ final, que se produce cuando, en el mismo enunciado, hay varias ocurrencias del fonema en palabras contiguas —en particular en posición preconsonántica (por ejemplo: *los dos platos*)—, corresponde a una estrategia opuesta (con respecto a la que se acaba de describir), en este caso simplificadora, cuyo objetivo es provocar beneficios articulatorios y rítmicos. De hecho, este fenómeno, como el que hemos ilustrado anteriormente, supone, por parte del aprendiente italiano, un tipo de dificultad que hay que poner en relación con las distintas propiedades distribucionales de las dos lenguas, por lo que respecta al consonantismo en posición final de palabra: /s/, en italiano, es fonotácticamente marcado (véase nota 17). La relativa movilidad de que goza, en las interlenguas examinadas, el segmento —de hecho, /s/ puede ser aplicado, aparentemente, a cualquier forma que termine en vocal— obedece a las mismas motivaciones: *puede leerme/s/ la palabra* (por *puede/s/ leerme la/s/ palabra/s/*), *cuatro/s/ año/s/* (por *cuatro año/s/*).

El fonema palatal sonoro (/j/), inexistente en italiano, es realizado, con una frecuencia del 46% (figura 1), con un grado de apertura mayor con respecto al habitual en español. Las variantes más frecuentes, en las interlenguas de los aprendientes vénéto, son las de tipo aproximante —[j] (figura 8) o incluso, menos frecuentemente, [j̞] o [j̠]—, como para /j/ en el italiano regional de partida: [a'ju:da] *ayuda* (italiano [a'ju:ta] *aiuta*).¹⁸ Los aprendientes aplican uno de los subtipos de la estrategia de la correspondencia: /j/ es percibido y representado como /j/, elemento compartido por el italiano y el español; la distribución de /j/, en las interlenguas, no coincide, sin embargo, con la de la LE (en español, en efecto, si se exceptúan casos particulares, solo se admite después de consonante tautosilábica, en tanto que en italiano puede aparecer en los mismos contextos

¹⁸ La mayoría de los aprendientes (figura 2) alterna [j] con realizaciones caracterizadas por un estrechamiento comparable con el habitual en la LE (véase nota 20). También pueden ocurrir, esporádicamente, variantes de tipo oclusivo o africado.

Figura 8. /j/ realizado como [j] en *ayude*

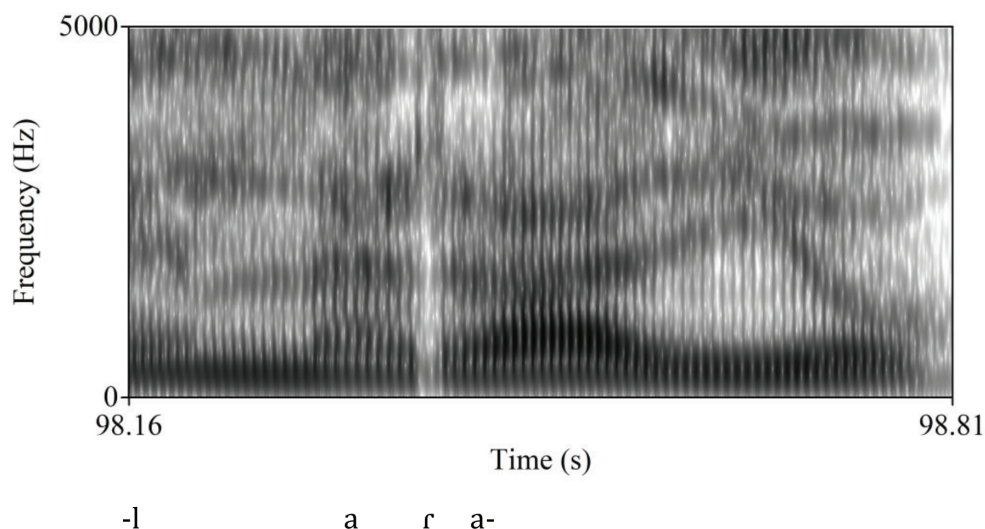
que /j/ del español). Estamos frente a un proceso natural de lenición (en el sentido de la apertura) —en un contexto, el intervocálico, que, además, favorece su aplicación— cuya función es reducir el esfuerzo articulatorio, como demuestran también las escasísimas ocurrencias de variantes oclusivas o africadas (bastante frecuentes, en cambio, en muchas variedades de español).

Los aprendientes examinados no presentan particulares dificultades para articular /x/. Las realizaciones detectadas con mayor frecuencia son de tipo fricativo velar (con grados variables de fricción), siendo más raras las uvulares, muy frecuentes en el español peninsular centroseptentrional (considérese que, desde el punto de vista tipológico, las fricativas velares son menos marcadas que las uvulares; véase Lass, 1984: 154). Los aprendientes aplican con éxito la estrategia de la diferencia (más concretamente, el sub-tipo ya enunciado a propósito de /θ/), que los lleva a la solución correcta.

3.3 Los fonemas vibrantes

En el corpus examinado, /r/ aparece realizado como [r] (figura 9) con una frecuencia del 50,5% (figura 1), típicamente en principio de palabra y tras consonante heterosilábica (grafía <r>); en contados casos, muy excepcionales (cuatro ocurrencias, pertenecientes a otros tantos aprendientes), también hemos registrado [r] entre vocales, dentro de la palabra (grafía <rr>).¹⁹ A parte de estos casos excepcionales, nunca se produce

¹⁹ El español tiene dos fonemas vibrantes: un vibrante múltiple, /r/, y un vibrante simple (o percusivo), /r/; el primero ocurre en principio de palabra y después de consonante heterosilábica (*radio, Enrique*), el segundo en las demás posiciones. Los dos fonemas contrastan solo en posición intervocálica (*caro ~ carro*). El italiano solo tiene un fonema vibrante (/r/), típicamente realizado con un número de oclusiones, entre el ápice de la lengua y los alvéolos, menor con respecto al español (Canepari, 1999: 97-98) —en tanto que en español las oclusiones suelen ser más (Quilis, 1999: 336, por ejemplo, establece tres)—.

Figura 9. /r/ realizado como [r] en *en la radio*

hipodiferenciación en el único contexto en el que el contraste vibrante simple ~ vibrante múltiple funciona, a saber, entre vocales: la oposición /r/ ~ /r/ del español se mantiene gracias a que coincide con el valor distintivo que tiene la geminación en la L1; de hecho, la secuencia <rr> del español se identifica con la del italiano (p.ej. /'ero/ *ero* <(yo) era> ~ /'erro/ *erro* <(yo) yerro>).

Como se puede ver, en las interlenguas aparecen elementos que son congruentes (o semejantes) con los de la LE, sin embargo, la mayoría de los aprendientes, con proporciones variables, tienden a utilizarlos de acuerdo con la distribución que tienen esos mismos elementos en la L1 (en el italiano regional, /r/ es típicamente [r]; Canepari, 1999: 401). La estrategia empleada es aquí un subtipo de la estrategia de la congruencia. Si bien es cierto que, en los niveles iniciales de aprendizaje del español, la L1 funciona generalmente como un filtro lingüístico de la LE (fuera de la posición intervocálica, a la cual está vinculada la geminación del italiano, los aprendientes reproducen el vibrante múltiple del español como vibrante simple; Gil García, 2003: 648), en el caso de los aprendientes analizados (todos de niveles superiores al B1) ningún sujeto realiza /r/ del español como [r] de forma sistemática en posición inicial o después de consonante heterosilábica (incluso se da el caso de un aprendiente que produce sistemáticamente /r/ «a la española»; figura 2): las realizaciones «a la véneta» suelen alternar con las nativas. En las realizaciones «a la véneta» de /r/, si se considera la menor energía articuladora resultante, subyace un proceso de lenición, motivado por la dificultad intrínseca a las articulaciones vibrantes múltiples, las cuales implican una serie de acciones tanto musculares como aerodinámicas, que requieren una precisión considerable (Blecua Falgueras, 2001: 7; Pettorino, 2011b).

3.4 Los fonemas laterales

En las interlenguas de los aprendientes vénetos, /ʎ/ está afectado por procesos con finalidad opuesta (lenitivos vs. fortitivos), como veremos a continuación.

La completa desfonologización de la oposición /ʎ/ ~ /j/ (yeísmo) —en otras palabras, la hipodiferenciación a favor de /j/ (con las realizaciones ya vistas para este fonema; véase apartado 3.2)— se produce frecuentemente en las interlenguas examinadas (14 de 22 aprendientes), tal y como ocurre en la mayor parte de las variedades actuales del español. Que la articulación (aproximante) lateral suponga una dificultad para varios de los aprendientes, pese a que el fonema lateral está presente en el inventario fonológico de la L1, no es de fácil explicación. Sin lugar a dudas, no hay que subestimar el papel del modelo lingüístico al que están expuestos los aprendientes en su proceso de adquisición: la pronunciación de muchos docentes es, de hecho, de tipo yeísta, yeístas son la mayoría de los hispanohablantes; predominantemente yeísta, finalmente, es también el modelo vehiculado por medios de comunicación como televisión y radio (y la inmensa mayoría del material audiovisual didáctico). Por otra parte, tanto la hipodiferenciación como las situaciones de variabilidad observadas en los aprendientes que muestran preferencia por el contraste /ʎ/ ~ /j/ (véase más abajo), podrían estar motivadas también por causas meramente articulatorias y perceptivas. Como explica Pettorino (2011a), la acción articulatoria que se requiere para producir [ʎ] es muy complicada, ya que supone la acción conjunta nada menos que de dos músculos (el estiloso y el transverso); sin embargo, el sonido producido por una acción tan complicada no es muy distinto al que se obtiene con un simple levantamiento de la lengua más allá de la línea vocálica, típico del aproximante central [j]. Los mecanismos descritos ponen de relieve la complejidad de la dinámica involucrada en las articulaciones de tipo lateral palatal —y, por tanto, el considerable esfuerzo muscular requerido para su producción— y explican la marcadez de /ʎ/ a nivel universal (véase también Lass, 1984: 157). La preferencia por articulaciones aproximantes se configura, por tanto, como un proceso natural de lenición, cuyo objetivo es reducir el esfuerzo articulatorio (en la jerarquía de fuerza consonántica, el aproximante es el elemento más débil; véase Lass, 1984: 178).

Básicamente, en el caso de los ocho aprendientes que optan por el mantenimiento de la oposición /ʎ/ ~ /j/, de acuerdo con el modelo tradicional de pronunciación europea, el contraste fonológico puede manifestarse fonéticamente de dos maneras: una minoritaria (un solo sujeto), [ʎ] (realizado también como [ʎ̞]), con desarrollo de un elemento aproximante homorgánico) ~ [j], y una mayoritaria (siete sujetos), [j̞] ~ [j] (también es posible la alternancia entre [ʎ] y [j̞]). La segunda opción puede considerarse el resultado de un compromiso entre la aplicación de un proceso de lenición ([ʎ] → [j̞]) con teleología articulatoria y la necesidad de mantener el contraste fonológico. Pese a la escasa distancia articulatoria y perceptiva entre [j̞] y [j], recuérdese que [j], en las interlenguas, es frecuentemente realizado con mayor apertura (véase apartado 3.2), lo cual garantiza que los dos fonos se perciban como suficientemente diferentes. Por otra parte, algunos aprendientes, aunque no siempre de manera sistemática, tienden a producir [j̞] con un estrechamiento mayor que el habitual en la LE, llegando a realizar un fono propiamente fricativo ([j̞])²⁰ o incluso africado u oclusivo, lo que supone un esfuerzo mayor

²⁰ De hecho, en español, /j/ carece (en contexto intervocálico) del ruido propio de las consonantes fricativas propiamente dichas, de ahí que Martínez y Fernández (2007: 166) lo transcriban con el diacrítico de apertura ([j̞]) y lo clasifiquen como «consonante aproximante» (distinto de [j] = «semivocal aproximante»).

que el requerido para articular [j̄] en español —resultado, evidentemente, de una estrategia interna al sistema fonológico de las propias interlenguas, orientada a optimizar el contraste, en virtud de un proceso de fortición con una clara teleología perceptiva—.

4. Conclusiones

La L1 de los aprendientes examinados tiene una incidencia relevante en su competencia fónica en la LE, favorecida por la proximidad tipológica y la percepción de similitud entre español e italiano. Desde la aproximación multifactorial de Schmid (en la adquisición de las lenguas segundas inciden tanto factores universales como factores específicos de la L1 y de la L2), puede aplicarse a nuestro caso lo que afirma el autor para el italiano adquirido por hispanohablantes: la influencia de la L1 se manifiesta sobre todo en la no supresión de procesos fonológicos naturales y como punto de referencia para las hipótesis y las estrategias de adquisición de los aprendientes (Schmid, 1994: 166). Por lo que se refiere específicamente a las estrategias cognitivas de Schmid, se ha comprobado que los aprendientes examinados emplean las tres (congruencia, correspondencia y diferencia) y las aplican dependiendo de las dificultades con las que se enfrentan. Como se ha visto, en las interlenguas examinadas inciden principios de marcidez, que dificultan la adquisición de ciertos elementos. En general, los aprendientes suelen mantener aquellas soluciones de la L1 que se alinean con preferencias y procesos universales (Schmid, 1994: 263), lo cual se manifiesta, en el corpus analizado, en la no supresión de procesos naturales de lenición. Por otra parte, como se ha visto, además de los procesos de lenición, también desempeñan un papel importante los fenómenos de fortición e hiperarticulación —que suelen reproducir condiciones propias de la L1— que suelen afectar a las consonantes finales, cuya función es optimizar la perceptibilidad de los segmentos y reforzar la saliencia perceptiva de la frontera de palabra.²¹ De este modo, las interlenguas de los aprendientes vénetos asignan al último segmento o a la última sílaba de las palabras una función demarcativa (Alarcos Llorach, 1971) desconocida en español. De hecho, las interlenguas parecen invertir un procedimiento general propio del español, que preserva, reforzándolas, las consonantes en inicio de palabra (van en esta dirección, por ejemplo, la aparición de /r-/ y la exclusión de /r-/ y procesos como el refuerzo de /j-/), en tanto que el esfuerzo articulatorio que se aplica a las últimas sílabas de la palabra es menor (Gil y Kondo, 2003: 239).

Como ya se ha destacado (apartado 2), las diferencias entre los 22 aprendientes no han resultado estadísticamente significativas, aun pudiéndose observar diferencias individuales en las habilidades lingüísticas. A mayores habilidades corresponden prestaciones fonéticas globales relativamente mejores. Sin embargo, siguen observándose porcentajes no desdeñables de [b, d, g] en contextos de [β̄, ð̄, γ̄] (apartado 3.1) en la ma-

²¹ La tendencia, propia de la variedad regional de la L1 (y de las variedades dialectales de sustrato) a no resilabificar las consonantes finales seguidas de vocales (en abierto contraste con el español) confirma la importancia —en el plano articulatorio y perceptivo— que los aprendientes atribuyen a la frontera de palabra.

yoría de los sujetos; en el caso de /r/, si bien se puede observar una relativa mayor preferencia por realizaciones «a la española» (véase apartado 3.3), estas, como se ha visto, casi siempre aparecen alternando con las de la L1, debido a una dificultad articulatoria intrínseca (si bien la proporción de realizaciones no nativas tiende a decrecer). Asimismo, causas tanto articulatorias como perceptivas explican la persistencia de /v/ —a la que contribuye la interferencia gráfica (véase apartado 3.1)—, detectada en todos los aprendientes analizados. Lo que sí parece poder observarse, con mayor claridad, en los sujetos con porcentajes medios relativamente más bajos de desviaciones con respecto a la norma de la LE, es una tendencia a evitar el refuerzo de la frontera de palabra, desactivando los procesos de fortición e hiperarticulación (de /s/ final ante consonante sonora y especialmente de /s/ prepausal).

Este artículo constituye un primer acercamiento a la interlengua fónica de aprendientes italianos de E/LE. Para una mejor comprensión de sus características y de los procesos involucrados, hará falta una muestra más amplia de aprendientes, adecuadamente estratificada, no solo por niveles de competencia lingüística, sino atendiendo a otras variables, entre ellas, consideramos especialmente pertinente la motivación por adquirir una buena pronunciación.

Agradecimientos

Se agradece a Stephan Schmid (Universidad de Zúrich) por sus valiosos comentarios y observaciones. De las posibles imprecisiones solo es responsable el autor.

Referencias bibliográficas

- ALARCOS LLORACH, E. (1971). *Fonología española* (4a ed.). Madrid: Gredos.
- ALFANO, I. (2008-2009). *La percepción del acento léxico en italiano y en español como lenguas extranjeras* (Tesis doctoral inédita). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona [https://recercat.cat/handle/2072/13273] [Consultada el 15/05/2022].
- ARROYO HERNÁNDEZ, I. (2009). Tensión y cantidad en la corrección fonética con itálofonos: una propuesta para el aula de ELE. *Revista española de lingüística aplicada*, vol. 22, 59-76.
- BAILINI, S. (2016). *La interlengua de lenguas afines. El español de los italianos, el italiano de los españoles*. Milán: LED.
- BERTINETTO, P. M. (2010). Fonética. En: *Enciclopedia Treccani.it* [http://www.treccani.it/enciclopedia/fonetica_%28Enciclopedia_dell%27Italiano%29/] [Consultado el 15/05/2022].
- BLECUA FALGUERAS, B. (2001). *Las vibrantes del español: manifestaciones acústicas y procesos fonéticos* (Tesis doctoral inédita). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona [https://www.tdx.cat/handle/10803/4859#page=1] [Consultada el 15/05/2022].

- BOERSMA, P. Y WEENINK, D. (2021). *Praat: Doing Phonetics by Computer*. Amsterdam: Universidad de Amsterdam [<https://www.fon.hum.uva.nl/praat/>].
- BORDONABA ZABALZA, C. (2004). Consideraciones sobre las estrategias de comunicación en la interlengua de los italo hablantes. En: D. Liano (ed.). *Lengua y literatura española e hispanoamericana. Los últimos diez años* (pp. 75-86). Milán: Vita e Pensiero.
- BUSTOS GISBERT, J. M. (2006). Principios metodológicos para el estudio de la ¿fossilización? en el aprendizaje de español como lengua extranjera: el buen aprendiz. En: J. M. Bustos Gisbert y J. J. Sánchez Iglesias (eds.). *La fossilización en la adquisición de segundas lenguas. El buen aprendiz* (pp. 59-102). Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- CALVI, M. V. (2004). Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano. *RedELE*, vol. 1 [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_02Calvi.pdf?documentId=0901e72b80e06a6d] [Consultado el 15/05/2022].
- CANEPARI, L. (1999). *Il MaPI. Manuale di pronuncia italiana* (2a ed.). Bolonia: Zanichelli.
- COLONNA, E. Y GILI FIVELA, B. (2006). Studio sull'apprendimento del consonantismo spagnolo da parte di italo fonni. En: R. Savy y C. Crocco (eds.). *Analisi prosodica: teorie, modelli e sistemi di annotazione*. Atti del Convegno Nazionale AISV, Associazione Italiana di Scienze della Voce, Salerno, 30 novembre-2 dicembre 2005 (pp. 657-682). Torriana (RN): EDK.
- DEL BARRIO ESTÉVEZ, L. Y TORNEL CASTELLS, S. (1999). La duración consonántica en castellano. *ELUA: Estudios de lingüística. Universidad de Alicante*, vol. 13, 9-35. <https://doi.org/10.14198/ELUA1999.13.01>
- DONEGAN, P. Y STAMPE, D. (1979). The Study of Natural Phonology. En: D. A. Dinnsen (ed.). *Current Approaches to Phonological Theory* (pp. 126-173). Bloomington: Indiana University Press.
- DRESSLER, W. U. (1984). Explaining Natural Phonology. *Phonology Yearbook*, vol. 1, 29-51.
- DRESSLER, W. U. (1988). La semiotica del ricevente e i parametri universali della Fonologia/Morfologia Naturale. En: T. De Mauro *et al.* (eds.). *Dalla parte del ricevente: percezione, comprensione, interpretazione* (pp. 5-21). Roma: Bulzoni.
- ECKMAN, F. R. (1977). Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis. *Language Learning*, vol. 27, 337-340.
- ECKMAN, F. R. (1985). Some thoretical and pedagogical implications of the Markedness Differential Hypothesis. *Studies in Second Language Acquistion*, vol. 7, 289-307.
- ECKMAN, F. R. (1996). A functional-typological approach to second language acquisition theory. En: W. C. Ritchie y T. K. Bhatia (eds.). *Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 195-211). San Diego: Academic Press.
- FERGUSON, C. A. (1978). Phonological processes. En: J. H. Greenberg *et al.* (eds.). *Universals of Human Language. Phonology* (pp. 403-442) vol. 2. Stanford: Stanford University Press.
- GIL FERNÁNDEZ, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco Libros.

- GIL GARCÍA, T. (2003). El nivel fonológico de la interlengua de hablantes italianos de español. En: C. ALEMANY BAY *et al.* (eds.). *Con Alonso Zamora Vicente*. Actas del Congreso Internacional «La lengua, la Academia, lo popular, los clásicos, los contemporáneos...» (pp. 639-650) vol. 2. Alicante: Universidad de Alicante.
- GIL GARCÍA, T. Y KONDO PÉREZ, C. M. (2003). Estructuras fonotácticas y prosódicas. Propuestas para la enseñanza de la pronunciación a estudiantes italianos de español. En: V. González Martín (ed.). *La filología italiana ante el nuevo milenio* (pp. 233-253). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- GILI FIVELA, B. (2010). Consonanti. En: *Enciclopedia Treccani.it* [http://www.treccani.it/enciclopedia/consonanti_%28Enciclopedia-dell%27Italiano%29/] [Consultado el 15/05/2022].
- GÓMEZ TORREGO, L. (2007). *Hablar y escribir correctamente* (2a ed.) vol. 1. Madrid: Arco Libros.
- GREENBERG, J. H. (1966). *Language Universals*. La Haya: Mouton.
- LASS, R. (1984). *Phonology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LLORENTE PINTO, M.^a DEL R. (2013). La importancia de la enseñanza de la pronunciación. En: M.^a A. Penas Ibáñez (ed.). *Panorama de la fonética española actual* (pp. 229-252). Madrid: Arco Libros.
- LOMBARDINI, H. E. (2006). Automatismos articulatorios y fenómenos fonosintácticos: la ímproba tarea de neutralizar interferencias. En: G. Bazzocchi y P. Capanaga (eds.). *Mediación lingüística de lenguas afines: español / italiano* (pp. 47-74). Bolonia: Gedit.
- MACHUCA, M.^a (2000). Articulación y pronunciación del español. En: S. Alcoba (ed.). *La expresión oral* (pp. 35-69). Barcelona: Ariel.
- MADDIESON, I. (1984). *Patterns of sounds*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MARTÍNEZ CELDRÁN, E. Y FERNÁNDEZ PLANAS, A. M.^a (2007). *Manual de fonética española*. Barcelona: Ariel.
- MCER = CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC y Anaya.
- PETTORINO, M. (2011a). Palatali. En: *Enciclopedia dell'Italiano* [http://www.treccani.it/enciclopedia/palatali_%28Enciclopedia_dell%27Italiano%29/] [Consultado el 15/05/2022].
- PETTORINO, M. (2011b). Vibranti. En: *Enciclopedia dell'Italiano* [[https://www.treccani.it/enciclopedia/vibranti_\(Enciclopedia-dell%27Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/vibranti_(Enciclopedia-dell%27Italiano)/)] [Consultado el 12/02/2024].
- QUILIS, A. (1999). *Tratado de fonología y fonética españolas*. Madrid: Gredos.
- SCHMID, S. (1994). *L'italiano degli spagnoli. Interlingue di immigrati nella Svizzera tedesca*. Milán: FrancoAngeli.
- SELINKER, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, vol. 10(3), 209-230.