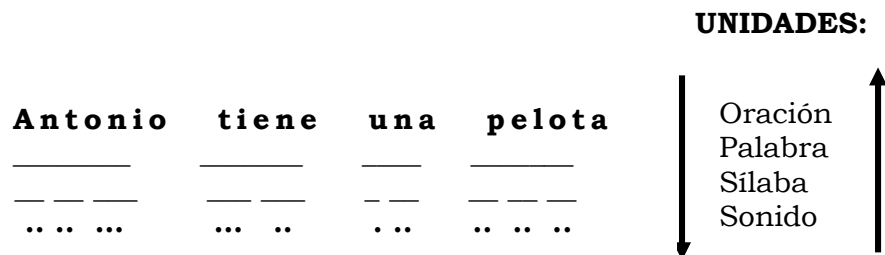


**INSTITUTO PEDAGÓGICO
LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO**

TÍTULO:

**PROPUESTA DE
PERFECCIONAMIENTO
DEL MÉTODO FÓNICO-ANALÍTICO-
SINTÉTICO.**



Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Educación.

Autor: *Lic. José Luis Darías Concepción*

Tutor: *Dr. Juan Lázaro Márquez Marrero*

ÍNDICE:

Resumen.

Glosario

0. Introducción.

1. Capítulo 1. Fundamentación psicopedagógica, lingüística y filosófica que

sustenta el estudio del Método Fónico-Analítico-Sintético.

1.1 El papel de los métodos fonéticos en el desarrollo de la Lectoescritura.

Concepción del Método Fónico-Analítico-Sintético.

1.2. Teorías que sustentan el desarrollo de la habilidad lectora pronunciación

de los fonemas líquidos distensivos.

1.2.1. Base filosófica.

1.2.1.1. La relación pensamiento-lenguaje y la producción de fonemas líquidos.

1.2.2. Base psicopedagógica.

1.2.2.1. La pronunciación de los fonemas líquidos en el proceso de la comunicación.

1.2.3. Base lingüística.

1.2.3.1. Criterios fonéticos sobre la pronunciación de los fonemas líquidos distensivos.

1.2.3.2. Producción del sonido articulado.

1.2.3.2.1. Proceso de respiración.

1.2.3.2.2. Proceso de fonación.

1.2.3.2.3. Proceso de articulación.

1.2.3.3. Caracterización de los fonemas líquidos.

1.2.3.3.1. Los fonemas líquidos vibrantes del español.

1.2.3.3.2. Los fonemas líquidos laterales del español.

1.2.4. Conclusión parcial sobre las bases en las que sustenta el estudio de los fonemas

líquidos: vibrantes y laterales.

2. Capítulo 2. Propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-

Sintético atendiendo a la caracterización de la pronunciación de los fonemas líquidos

distensivos.

2.1. Caracterización fonética del proceso de la lectura oral expresiva de los alumnos

pinareños de la EFEP “José de la Luz y Caballero”

2.1.1. Fonemas vibrantes distensivos.

2.1.1.1. Los factores lingüísticos.

2.1.1.2. El condicionamiento distribucional

2.1.1.3. El condicionamiento contextual.

2.1.2. Los factores sociales

2.1.3. Caracterización fónica de /r/ distensiva en la variable sexual.

2.2. Los fonemas laterales distensivos

2.2.1. Los factores lingüísticos:

2.2.1.1. El condicionamiento distribucional.

2.2.1.2. El condicionamiento contextual.

2.2.2. Los factores sociales.

2.2.3. Caracterización fónica de // distensiva en la variable sexual.

2.3. Conclusión parcial sobre la caracterización de los fonemas líquidos: vibrantes

y laterales.

2.4. Encuesta aplicada a estudiantes de la EFEP “José de la Luz y Caballero”

sobre el tratamiento de los fonemas líquidos.

2.4.1. Análisis de los resultados alcanzados en el instrumento aplicado.

2.4.2. Conclusión parcial sobre el instrumento aplicado.

2.5. Propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético para

el mejoramiento de la habilidad pronunciación.

2.5.1. Motivación por el tema a investigar.

2.5.2. Necesidad de un perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético.

2.5.2.1. Propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético.

Esquema lógico de la propuesta.

2.5.2.2. Aplicación del instrumento criterio de especialistas.

2.5.2.2.1. Resultados alcanzados en el instrumento aplicado.

3. Conclusiones.

4. Recomendaciones.

5. Referencia bibliográfica.

6. Anexos.

RESUMEN:

- ◆ La tesis está estructurada en dos capítulos, los cuales tienen la finalidad de ofrecer a los maestros de la Educación Primaria una propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético, el cual se aplica en el proceso de la lectoescritura y la lectocomprensión en el primer grado, y éste ya no se corresponde con el desarrollo de la ciencia psicopedagógica y lingüística. Se hace énfasis en la habilidad pronunciación.

- ◆ El capítulo I refiere la fundamentación psicopedagógica, lingüística y filosófica que debe sustentar el estudio y la aplicación del Método Fónico-Analítico-Sintético. En esta se basa la propuesta de perfeccionamiento, demostrándose asimismo la necesidad de que este método tiene que fundamentarse en una interrelación entre los estudios fonéticos y psicopedagógicos.

- ◆ El capítulo II ofrece una caracterización fonética de los fonemas líquidos distensivos producidos por los estudiantes pinareños de la EFEP “José de la Luz y Caballero” de Güira de Melena en estilo formal cuidado, atendiendo a los criterios lingüísticos descriptivos más actualizados, brinda además una valoración sobre cómo en estos alumnos se ha atendido el tratamiento de sus problemas articulatorios en su etapa escolar. Sobre esta base se sustenta la necesidad de la propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético para el mejoramiento de la habilidad pronunciación, así como los lineamientos fonéticos y psicopedagógicos sobre los cuales debe basarse este método, demostrándose todo ello con sus respectivos esquemas lógicos.

G L O S A R I O

Caracterización fonética: Descripción articuladora del habla de una persona o comunidad lingüística determinada.

Dislalias funcionales: “Dificultad de articular las palabras”.* Problemas articulatorios presentes en el habla espontánea o formal cuidada no producto de trastornos anátomo-fisiológicos. Constituyen vicios de dicción.

Estilo formal cuidado: Forma consciente o preparada convenientemente del acto comunicativo que se desarrolla en el proceso de la lectura oral expresiva.

Fonema: “Cada una de las unidades fonológicas mínimas que en el sistema de una lengua pueden oponerse a otras en contraste significativo”. Unidad funcional de la lengua objeto de estudio de la fonología. Se caracteriza por su valor constructivo y diferenciador. Es producto de un segundo grado de abstracción, en el que se relegan a un segundo plano los rasgos no pertinentes que caracterizan al fono.

Fonema distensivo: Fonema que se halla en posición interior o final de palabra. Es un fonema que manifiesta una gran variación producto del proceso de relajamiento articulatorio que se origina en esta posición posnuclear.

Fonema líquido: “En español se dice de las consonantes l y r, que pueden formar sílaba con otra consonante anterior y una vocal posterior”. Fonema consonántico que se caracteriza por poseer además rasgos vocálicos.

Fonema sibilante: “Fonema que siendo fricativo o africado y articulándose en la zona dentoalveolar o palatal, se percibe en su emisión una especie de silbido”. En español son fonemas sibilantes /s/ y /θ/

Fonema tipificante: Fonema que en posición distensiva caracteriza la norma fonética de un sistema lingüístico determinado. Los fonemas tipificantes en español son los nasales, los sibilantes, los vibrantes y los laterales.

Fono: Menor fonética caracterizada por rasgos distintivos (pertinentes) y no distintivos (no pertinentes), producto de un primer grado de abstracción, en el cual se relegan a un segundo plano los rasgos ocasionales e individuales propios del sonido.

Función constructivo-diferenciadora: Capacidad que tienen las unidades de la lengua de construir unidades superiores desde el punto de vista semántico, formal y funcional, y de distinguirse de otras del mismo nivel por su significado.

Grado de abstracción: Proceso mental de determinado nivel de complejidad en el que se reconoce un conjunto de rasgos fónicos, los cuales definen una unidad fonética. En los estudios fonéticos como primer grado de abstracción se reconoce al fono, y como segundo grado al fonema.

Grafema: “Unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua”.

Grupo de intensidad: Segmento fónico constituido por el conjunto de elementos sonoros relacionados alrededor de un acento prosódico principal. También llamado sirrema.

Grupo fónico: Segmento fónico comprendido entre dos pausas.

Leer con corrección: Proceso en el que el lector manifiesta de forma adecuada las cualidades de fluidez, entonación, expresividad y pronunciación, características básicas de la lectura oral expresiva.

Pseudodislalias: Ver Dislalias funcionales.

Sílaba: “Sonido o sonidos articulados que constituyen un solo núcleo fónico entre dos depresiones sucesivas de la emisión de voz”.

Sílaba fonética: Unidad del plano de la expresión constituida por uno o varios fonos.

Sílaba fonológica: Unidad funcional constituida por uno o varios fonemas.

Sirrema: Ver Grupo de intensidad.

Sonido articulado: Conjunto de rasgos fónicos pertinentes, no pertinentes, ocasionales e individuales que se producen en el proceso fonoarticulatorio. Se le define como una unidad física

Unidad fonética: Entidad del plano de la expresión de la lengua. Las unidades fonéticas son: el fono, la sílaba fonética, el grupo de intensidad (sirrema) y el grupo fónico.

Unidad fonológica: Entidad funcional del nivel fonológico de la lengua.

Variante diafásica: Variante lingüística que en los estudios fonéticos refiere al modo o estilo en el que se produce una determinada variación fonética. Puede ser espontánea (informal) o dirigida (formal cuidada).

(*) Las definiciones entre comillas fueron tomadas del DRAE digitalizado, en la Encarta 2004.

Introducción:

Uno de los Programas principales que desarrolla actualmente nuestra Revolución es la formación emergente de profesores de Secundaria Básica, motivado entre otras causas, por la necesidad de formar a un profesor de manera integral que sea capaz de enfrentar y darle solución a los problemas que actualmente presenta la Educación Media en todo el mundo, y específicamente en nuestro país. La formación de un especialista cada vez mejor preparado en todos los aspectos de la ciencia, con una cultura y una formación humanística, política e ideológica acorde con nuestros principios revolucionarios es el reto que se ha propuesto este Programa, y el claustro de profesores de la EFEP “José de la Luz y Caballero” ha recibido de la máxima dirección política del país la misión histórica de cumplimentar este encargo.

Pero no se concibe a un profesor de Secundaria Básica que no domine plenamente las habilidades profesionales que debe aplicar de manera sistemática en su actividad instructiva y educativa. Y una de las habilidades principales que debe ser de pleno dominio por parte de todo estudiante que se forma de manera emergente en nuestro centro es la habilidad comunicativa.

Sin un dominio eficaz de las normas elementales de la comunicación en los códigos oral y escrito es imposible instruir y mucho menos educar. Las habilidades profesionales que deben desarrollarse en nuestros estudiantes relacionadas con la comunicación son diversas y cada una ella exige un tratamiento psicopedagógico diferenciado, pues el acto comunicativo exige reglas de combinación distintas en cada uno de los niveles de la lengua. En el subsistema fonológico para lograrse una adecuada competencia comunicativa el profesor debe producir fonemas con una pronunciación eficaz, es decir, que no cometa en su expresión, tanto espontánea como dirigida, dislalias funcionales que afecten su proceso comunicativo, principalmente en los llamados fonemas tipificantes: sibilantes, nasales y líquidos: laterales y vibrantes.

En el acto de la lectura oral expresiva, estilo denominado en los estudios sociolingüísticos variante diafásica “formal cuidada” nuestro futuro profesor debe comunicarse oralmente con corrección, y ello significa hacer una lectura oral que se caracterice por cualidades adecuadas en la entonación, la fluidez, la expresividad y la pronunciación, de una forma consciente.

Pero lamentablemente no siempre es así, no todos los estudiantes arriban al nivel superior con el desarrollo óptimo de estas habilidades, y mucho menos en las lectoras, y dentro de éstas en las articulatorias. ¿Y por qué se manifiesta aún en nuestro sistema educacional esta problemática? ¿Por qué los fundamentos teóricos y metodológicos del Método Fónico-Analítico-Sintético que se aplican en el proceso de la lectoescritura en los primeros grados de la Educación Primaria no son capaces de corregir y erradicar los problemas articulatorios de nuestros estudiantes?

Para poder corregir adecuadamente estas insuficiencias comunicativas se debe primero que todo estudiar el problema a partir de hechos concretos, es decir, a partir de una caracterización fonética de nuestros alumnos para que sobre bases objetivas concebir entonces una metodología científica con fundamentos psicopedagógicos y lingüísticos que pueda contribuir a la solución del problema planteado, y que la

formación emergente de los estudiantes de esta Escuela y de todas las demás del país pueda aplicarla en un futuro cercano con el fin de perfeccionar la habilidad de pronunciación en la lectura oral expresiva, por lo que en esta investigación se asume el **Problema** siguiente: *¿Por qué los estudiantes de la EFEP “José de la Luz y Caballero” presentan aún dificultades en el desarrollo de sus habilidades de pronunciación en el proceso de la lectura oral expresiva si fueron formados a través del Método Fónico Analítico Sintético?*

En el plano escrito (trabajo con la ortografía, la caligrafía, la construcción de textos, etc) se aplican métodos y procedimientos pedagógicos y lingüísticos distintos a los que se emplean en el plano oral. La comunicación verbal espontánea y la formal cuidada exigen un tratamiento diferenciador. No podemos aplicar las mismas técnicas cuando le damos tratamiento a la expresión oral espontánea (conversación, exposición, etc) de nuestros alumnos que cuando ellos se expresan a través de la lectura oral expresiva de un determinado texto, pues la comunicación aquí es “cuidada”, y los recursos pedagógicos y lingüísticos que se aplican son diferentes.

Un profesor que no sepa leer correctamente articulando de manera adecuada todos los fonemas (y entre ellos los líquidos), que no demuestre dominio de estas habilidades profesionales, y no pueda comunicar el sentido del texto y la intención que se ha propuesto el autor, es un profesor que pierde méritos ante sus alumnos y carece por lo tanto de aptitud para su labor. Por ello, el **Objeto** de estudio de la investigación se centra en el *proceso del desarrollo de la habilidad pronunciación en la lectura oral expresiva de los estudiantes de la EFEP “José de la Luz y Caballero”*

El **objetivo** de la investigación es *fundamentar teóricamente el perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético para que contribuya al desarrollo de la habilidad pronunciación de fonemas líquidos distensivos en el proceso de la lectura oral expresiva de estudiantes pinareños de la EFEP “José de la Luz y Caballero”*.

El **Campo** lo constituye *el proceso de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético*.

Como **interrogantes científicas** se plantean las siguientes:

1. ¿En qué estado se encuentra actualmente la aplicación del Método Fónico-Analítico-Sintético para el desarrollo de la habilidad pronunciación en la lectura oral expresiva en la Educación Primaria?
2. ¿En qué teorías se sustenta el desarrollo de la habilidad pronunciación de fonemas líquidos en el proceso de la lectura oral expresiva?
3. ¿Cómo se manifiesta el dominio de la habilidad pronunciación en los estudiantes pinareños de la EFEP “José de la Luz y Caballero”?
4. ¿Cómo diseñar una propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético que sea capaz de mejorar la habilidad relacionada con la

pronunciación en el proceso de la lectura oral expresiva en estudiantes pinareños de la EFEP “José de la Luz y Caballero”?

Los métodos de investigación aplicados corresponden tanto al nivel teórico como al nivel empírico.

Como **método general** se ha aplicado el **método dialéctico-materialista** al estudiarse las transformaciones que han manifestado los estudios fonéticos en relación con la variación de los fonemas líquidos distensivos, así como el necesario perfeccionamiento que debe aplicarse en el Método Fónico-Analítico-Sintético que contribuya al desarrollo y tratamiento de los fonemas líquidos durante el proceso de la lectura oral expresiva de los alumnos desde la Educación Primaria, todo lo cual contribuirá a determinar las contradicciones presentes en el objeto de investigación.

Entre los **métodos teóricos** fueron seleccionados:

1. **Método histórico-lógico:** Al estudiar la evolución y desarrollo que han experimentado los estudios fonológicos y fonéticos.
2. **Métodos de análisis y síntesis:** El análisis como procedimiento teórico para descomponer el Método Fónico-Analítico-Sintético en sus diversas partes y en sus múltiples relaciones y componentes. La síntesis para establecer la vinculación entre los componentes del Método Fónico-Analítico-Sintético y descubrir sus relaciones esenciales.
3. **Métodos de tránsito de lo abstracto a lo concreto:** La abstracción como procedimiento para determinar la variación fonética en la pronunciación de los fonemas líquidos distensivos en el proceso de la lectura oral expresiva, así como para la necesaria identificación de las unidades fonéticas que estructuran el Método Fónico-Analítico-Sintético, al ser unidades de segundo grado de abstracción. Lo concreto como proceso de integración y de síntesis que se aplica en el Método Fónico-Analítico-Sintético.

Entre los **métodos empíricos** se seleccionaron:

1. *La observación (simple, no participante y encubierta):* **para medir en la práctica cómo se manifiesta la pronunciación de los fonemas líquidos distensivos en el proceso de la lectura oral expresiva de determinados textos en clases.**
2. La entrevista por cuestionario (encuesta): **con el fin de conocer de qué manera la muestra seleccionada valora su pronunciación, cómo ha sido la atención recibida a sus problemas de pronunciación durante su vida escolar, y su autovaloración para atender como PGI la pronunciación de los fonemas líquidos distensivos de sus alumnos**

en la secundaria básica. Además para conocer el Criterio de los Especialistas acerca de la propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético que se brinda.

- 3. Test: la aplicación a la muestra seleccionada de una grabación de un texto especializado con el fin de caracterizar su pronunciación de los fonemas líquidos en posición distensiva en el proceso de la lectura.**
- 4. El método estadístico: se aplica la estadística descriptiva para organizar y clasificar los indicadores cuantitativos obtenidos en la medición, expresados en tablas de distribución porcentual.**
- 5. El método de análisis de documentos: para la consulta y análisis de los documentos rectores, como Planes de Estudio y Programas de Estudio.**

La **población** está constituida por los 172 alumnos de la provincia de Pinar del Río que estudian en la Escuela “José de la Luz y Caballero” de Güira de Melena.

La **muestra** seleccionada de 43 estudiantes de esta provincia constituye el 24,6% de la población, y fue seleccionada de manera estratificada aleatoria. Por municipio es igual o mayor al 20% de la población, y ha sido concebida teniéndose en cuenta los estratos de sexo y municipio de procedencia de los estudiantes.

El **aporte** de la investigación radica en una fundamentación teórica del perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético que se aplica en la Educación Primaria en el proceso de lectoescritura y lectocomprensión. Desde el punto de vista teórico se ofrece una reconceptualización de los fundamentos teóricos y metodológicos de este método, pues el trabajo se fundamenta en los principios de la ciencia fonética, la única que puede explicar con bases objetivas los principios del análisis fónico al estudiarse hechos de lengua oral, como es el caso de la habilidad pronunciación. Ninguna otra ciencia puede describir, explicar y fundamentar los estudios fónicos y sus respectivas unidades.

El basamento teórico que caracteriza actualmente al Método Fónico-Analítico-Sintético adolece en gran medida de esta base científica. Además, la fundamentación actual de los procedimientos de análisis y síntesis propios de este método es principalmente psicopedagógica, y se obvia en gran medida la lingüística. Esta investigación demuestra por qué es necesario tener en cuenta ambos criterios, y no uno solo. Desde el punto de vista práctico el estudio brinda también una propuesta de cómo proceder pedagógicamente, sobre una base psicopedagógica y lingüística, para el mejoramiento de la habilidad pronunciación en la lectura oral expresiva de los estudiantes. A partir de un estudio de los fonemas líquidos distensivos en el acto de la lectura oral expresiva se demuestra que es posible su generalización a otros grupos de fonemas, así como a alumnos de diferentes grados y educaciones, por lo que este aporte puede ser aplicado en otros centros de estudio de nuestro sistema educacional.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA, LINGÜÍSTICA Y FILOSÓFICA QUE SUSTENTA EL ESTUDIO DEL MÉTODO FÓNICO-ANALÍTICO-SINTÉTICO.

1.1. EL PAPEL DE LOS MÉTODOS FONÉTICOS EN EL DESARROLLO DE LA LECTOESCRITURA. CONCEPCIÓN DEL MÉTODO FÓNICO-ANALÍTICO-SINTÉTICO.

En todo proceso pedagógico se desarrolla una actividad comunicativa que se caracteriza fundamentalmente por ser verbal, es decir, por el intercambio de significados entre los diferentes sujetos que intervienen en un proceso comunicativo a través de la palabra articulada, lográndose de esta manera el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. “La comunicación oral constituye un excelente medio para entrenar tanto la lengua como sus funciones comunicativas. La comunicación oral estimula la actividad verbal del estudiante y su reiteración condiciona el aprendizaje de la escritura y la lectura...” (Faedo:2000).

No obstante, este proceso pedagógico no siempre se desarrolla con y entre los alumnos solo a través de la actividad verbal espontánea y fluida, ésta también puede ser planificada de una forma más consciente, y el éxito de su calidad depende de cómo el alumno haya sido entrenado en los principios y métodos que se aplican en el proceso de la lectura oral expresiva.

Solo con la aplicación de métodos efectivos puede el alumno llegar a leer con corrección, tener conocimiento y dominio de las habilidades lectoras, pues “los métodos son caminos construidos para llegar al conocimiento y abarca el uso de diferentes técnicas e instrumentos”^[1] como exige la lectura oral expresiva. No se puede pretender aplicar en primer grado las mismas técnicas e instrumentos que en cuarto o sexto grado, o las mismas en la Educación Media que en los estudios universitarios, cada Educación exige diferentes formas, porque los alumnos poseen diferente grado de desarrollo de aprendizaje y de personalidad.

El alumno debe apropiarse de un método de cómo poder leer con corrección, lo cual se traduce en aplicar eficientemente todos y cada uno de los requerimientos que exige el proceso de la lectura oral expresiva: correcta *pronunciación* de todos los fonemas, *entonación*, *fluidez* y *expresividad*.

Para ello se podrían aplicar diferentes técnicas, como las que enumera Magali Ruiz para los métodos cualitativos: “la observación (externa o no participante y la interna o participante), registro de documentos personales, registro de historias de vida, elementos de registro mecánico (pruebas fotográficas y grabación en video, grabación de audio, etc.) revisión de documentos, comentarios en vivo, las muy usadas listas de control que son en definitiva listas de conducta, por ejemplo: gran capacidad de expresión, habilidad comunicativa, capacidad de inferencia, etc; métodos de análisis de contenido, etc.

“En la metodología cuantitativa son más conocidos los métodos tradicionales y aludimos a encuestas, entrevistas, observación, experimentos, revisión de documentos, análisis del producto de la actividad, análisis estadísticos, etc. En los métodos teóricos la modelación, el método axiomático, el hipotético-deductivo, el de ascensión de lo

abstracto a lo concreto, el método histórico-lógico, el enfoque histórico-genético, el enfoque estructural sistémico, el pronóstico científico, etc.” (Ruiz, Magali: material digitalizado).

La aplicación de un determinado método para la enseñanza de la lectura y para el desarrollo de las habilidades que deben caracterizar a un buen lector “ha sido tema ampliamente estudiado y debatido en el campo de la Pedagogía por su complejidad y sus múltiples facetas, y ha presentado enfoques diversos, siendo objeto de atención de filósofos, psicólogos, lingüistas, y en particular, de los educadores, por lo que se considera un campo de estudio interdisciplinario” (Arias: 1989) en el que se ha teorizado mucho en dependencia de la época y las corrientes predominantes.

La lectura oral expresiva es una de las habilidades principales que el maestro debe desarrollar en sus alumnos desde los primeros grados, atendiendo de manera cuidadosa a cada uno de sus componentes, exigiendo todos ellos, y principalmente la pronunciación, un tratamiento especializado. Saber leer es poder comunicar con claridad y precisión la intención comunicativa del lector, es transmitir con claridad y fluidez las ideas fundamentales que se ha propuesto emitir, es garantizar la comprensión de su mensaje por parte del interlocutor; saber pronunciar cada elemento de la cadena hablada contribuirá al logro del fin propuesto.

En el proceso de la lectura oral se perciben visualmente los signos impresos, se reconocen a través de la vista y se convierten en percepciones que se transforman en acciones verbales a través de los órganos fonoarticulatorios; por lo que el acto de leer podría definirse “como una habilidad lingüística que permite recibir un mensaje emitido por una fuente (el escritor), comprenderlo y reaccionar ante él” (Arias: 1989).

El tipo de lectura que puede desarrollarse en la clase puede ser en silencio u oral. A través de la lectura silenciosa el alumno puede llegar por sí mismo a una comprensión primaria del texto y por lo tanto sentir satisfacción por lo que lee, mientras que por medio de la lectura oral transmite significados, ideas a los demás que lo están escuchando y facilita en ellos a su vez la comprensión del mensaje emitido.

No obstante el acto de leer requiere del desarrollo de una serie de capacidades mentales y de habilidades sensoriales y motrices en nuestros alumnos que no siempre se alcanza en toda la Educación Primaria y los problemas de lectura trascienden al nivel medio, específicamente a la secundaria básica, y ello está motivado por diferentes causas: por una parte, en los primeros años de estudio las habilidades lectoras poco desarrolladas no recibieron la atención requerida, y por la otra, esta competencia comunicativa no fue desarrollada con los métodos y las técnicas más idóneos.

Los mensajes que se transmiten en el acto de la lectura oral pueden ser investigados tanto desde el punto de vista lingüístico como psicopedagógico, según interés del investigador y tipo de estudio que desee desarrollar. Una investigación podría ser el estudio de la pronunciación de determinados fonemas distensivos en el habla (espontánea o formal cuidada) de sujetos que intervienen en el proceso pedagógico (investigación lingüística), o el estudio de los métodos que se han aplicado para el desarrollo de la pronunciación en los estudiantes de un determinado nivel de enseñanza al leer textos de forma oral y expresiva (investigación educativa). Se hace necesario entonces reafirmar que la comunicación que se desarrolla durante el proceso pedagógico

puede ser analizada teniéndose en cuenta tanto principios y métodos psicopedagógicos como lingüísticos.

En la investigación “La enseñanza de la lectura a la niña y el niño con dificultades de aprendizaje”^[ii] y en el acápite relacionado con los métodos de enseñanza de la lectura los autores plantean que “existe una variedad extraordinaria de métodos y de procedimientos para enseñar a leer a los niños, pero todos se reducen a dos tendencias fundamentales: **el análisis y la síntesis**. Lo analítico y sintético aplicado al aprendizaje de la lectura conduce a poner de relieve dos categorías de métodos que se oponen:

- ◆ **Los métodos analíticos o globales:** parten de las frases que se examinan y se comparan para encontrar en ellas palabras idénticas, sílabas parecidas y por último las letras. Dentro de los métodos analíticos se halla *el método de palabras normales*, creado por los alemanes Kramen, Heral y Vergel que consiste en combinar la lectura con la escritura y el dibujo, que no es más que el análisis de las palabras y después al sintetizarlas escribir su significado, o dibujar éste. Ejemplo: c - a - s - a. Este método tuvo gran aceptación y se extendió a varios países; es de aplicación fácil y económica, de ahí su amplia divulgación.
- ◆ **Los métodos sintéticos o fonéticos:** parten de las letras y de los sonidos para formar con ellas sílabas, palabras y después frases. Son los más antiguos y los más extendidos, van de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil. Se ha postulado como fácil la letra primero y las sílabas después, y como difícil la palabra y luego la oración. Dentro de los métodos sintéticos se encuentra el *método alfabeto o de letreo*, que consiste en enseñar primero las grafías (consonantes) y luego todas las letras del alfabeto, y segundo, unir estas grafías con vocales. Otro método sintético es *el silábico*, en el que a los niños se les enseña el trazado de las grafías mediante la utilización de sílabas y que al escribirlas de una manera mecánica los alumnos deben aprender la pronunciación de la misma manera, provocando que en la lectura dividan las palabras y ésta se torna monótona, lo que provoca el desinterés para aprender a leer”. (Salazar: 2003)

Varios han sido los métodos que se han aplicado para el aprendizaje de la lectoescritura vinculados a una u otra tendencia, uno de ellos es el *fonológico*, que consiste en llevar al niño a reconocer visualmente oraciones, frases o palabras, para decirlas oralmente con tan solo mirar la ilustración que los representase, y repetirlas hasta lograr una correcta asociación entre cada una de ellas y su representación gráfica, pero sin llegar al análisis de la palabra.

El método de oraciones se basa en el conocimiento que tiene el niño de las palabras aisladas, y el mismo en día que adquiere el conocimiento de éstas, tiene que formar una oración con las mismas, un inconveniente es que aparece un silabeo al leer.

El método de cuentos consiste en leer cuentos que el niño tiene que analizar y sacar los sonidos que se van a trabajar ese día. Ejemplo: **m** La monita maromera salta de la mata al muro, la monita maromera come plátano maduro. Este método motiva a los niños, se interesan por las actividades que el maestro les pone, a pesar de ser un método complementario.

El método gestual surge por el afán del perfeccionamiento de los métodos de lectoescritura cuando los pedagogos introdujeron procedimientos fonomímicos que consisten en representar cada sonido con un gesto que lo identifique. Este método relaciona los sonidos de las letras con los sonidos naturales y a pesar de los esfuerzos estos procedimientos siguen siendo sintéticos y presentan por consiguiente los mismos inconvenientes.

El método global ideovisual consiste en asociar la expresión a la actividad total o parcial del niño, aplicando a la enseñanza de la lectoescritura el mismo procedimiento que se sigue para enseñarle a hablar. Parte de un texto breve o de una frase que nace espontáneamente de los mismos niños en un ejercicio de observación o conversación familiar, la cual es seleccionada por el maestro y llevada a la pizarra, o a una tira de cartulina para que los niños la copien, y lean lo que ellos mismos han relatado, o lo que ellos viven o sienten. Con este método se propone enseñar la lectura y escritura al mismo tiempo en diferentes etapas.

Según Georgina Arias "...en Cuba en siglos pasados y hasta los primeros años del presente siglo han sido de amplia tradición los métodos alfabéticos y silábicos y han quedado en la historia de nuestra pedagogía, entre otros, el de José A. Caballero, el método Lancaster, la Cartilla Cubana de Moralitos, el método explicativo aplicado por Luz y Caballero (publicado en 1876 en el "Libro de lectura graduada") y la serie de libros graduados de E. Guiteras.

"Durante la etapa republicana se empleaban métodos diferentes, a veces de forma simultánea, ya que había escuelas públicas rurales y urbanas, y escuelas privadas laicas o religiosas. En dependencia de esto se determinaba el método a utilizar, pues no estaba unificado el sistema de enseñanza. Se orientaba el empleo de un método y en muchas oportunidades el maestro usaba el que consideraba mejor o el más factible en dependencia de las posibilidades reales que tenían los niños de adquirir los materiales.

"Por muchos años estuvo muy difundido el método alfabético o de deletreo con el apoyo de la cartilla. Fue famosa la Cartilla Cubana de J. M. de la Torre. Fue también muy divulgado el de "palabras normales o generadoras", introducido por Aguayo y utilizado también por Carlos de la Torre, Miguel A. Cano y otros pedagogos. Generalmente se preferían métodos de carácter global que partían de teorías psicológicas según las cuales la percepción del niño es sintética, de conjunto y no de particularidades y detalles. Muchos autores le conceden superioridad en lo que se refiere a la comprensión de la lectura.

"En esta etapa se utilizó un método compuesto que se apoyaba en el libro Elena y Dani, y posteriormente el de Rimas Infantiles. Luego se implanta el Método Nacional de Lectura que utilizaba el texto Mi Primer Libro, al cual se le introducen más tarde variantes. En algunas regiones del país se trabajó con otros métodos de forma experimental, como el fónico y el mímico" (Arias:1989).

Se coincide plenamente con la profesora costarricense Calvo Cruz al señalar que "el desarrollo que se ha experimentado en materia de métodos, obedece al deseo de superar las dificultades en la aplicación de modelos anteriores. Al respecto, recientemente son considerados en esa evolución los aportes que la ciencia nos presenta

desde campos como la Psicogenética, la Psicolingüística, la Sociolingüística, la Teoría Textual, entre otros. Hoy día, es necesario el protagonismo del niño o niña como constructor del proceso de lectoescritura, respondiendo así a un nuevo paradigma. Esta tendencia implica la utilización de métodos que parten de unidades significativas o globales, como los de tendencia analítica”^{liiii}.

Entre estos enumera al método *Endogenésico*, al *Natural Integral* y al *Ecléctico*. Explica que “*el método Endogenésico* busca sacar de cada niño sus intereses, necesidades y considera como base las experiencias previas en materia de lenguaje. Por su parte, *el Ecléctico* se define como poseedor de una mezcla de elementos de otros métodos; dando como resultado un proceso completo. *El Natural Integral* trabaja bajo el supuesto que responde a la totalidad del vocabulario que el niño posee y a sus capacidades de expresión coherente y amplia.

Contrario a estos, se citan los métodos que ponen acento en la codificación, los estereotipados como tradicionales o de tendencia sintética. Este segundo grupo lo ejemplifican *el Alfabético*, *el Fónico* y *el Silábico*. Entre ellos, el último destaca como uno de los de mayor utilización en nuestros días. Sobre este segundo grupo, el Fonético y el Alfabético tienen como base cada letra que forma la palabra. El primero se basa en el fonema y el segundo básicamente en el grafema. En otro ámbito, el silábico trabaja con base en la sílaba, por lo que sustenta su presentación en grafema y fonema simultáneamente” (Calvo Cruz: <http://www.uca.ac.cr/ucatedra/articulo>).

En un gran número de métodos para la enseñanza de la lectura se ha ensayado combinar lo sintético con lo analítico simultáneamente, lo que ha dado lugar a los métodos mixtos, y ejemplo de ello lo constituye **el Método Fónico-Analítico-Sintético** que se comienza a utilizar en Cuba por el Doctor Aguillo en 1975 en la primera etapa del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (década de los setenta).

Este método tiene en cuenta “los adelantos de la ciencias en general, tanto de la psicología como de la pedagogía y de la ciencia lingüística en particular, y en el que se considera como cuestión básica la necesidad de partir de la lengua oral, en correspondencia con la lengua escrita. Tiene como base el estudio del fonema, pero a partir del análisis del lenguaje hablado. Con él se favorece el desarrollo de procesos mentales como el análisis, la síntesis, la generalización, importantísimos en el desarrollo del pensamiento infantil. El método permite a su vez el desarrollo de una lectura correcta, pero cuidando siempre que los alumnos entiendan el significado de lo que leen, tal como se plantea en su metodología, aunque estas orientaciones resultan insuficientes, sí se tiene en cuenta la importancia de este trabajo”. (Arias:1989).

El Método Fónico-Analítico-Sintético se propone que el niño aprenda a leer y a escribir simultáneamente, evite el silabeo y fomente las bases para la adquisición de una correcta ortografía, a partir de un lenguaje coherente, distinguiendo de manera auditiva las oraciones, palabras, sílabas y sonidos. Se fundamenta en el plano sonoro de la lengua y en dos procesos fundamentales: el análisis y la síntesis.

La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria cubana “sigue el método fónico, el cual se apoya en el modelo ascendente que representa el proceso de comprensión como un procesamiento de las letras, a los sonidos, a las palabras, a las oraciones y finalmente al significado y al pensamiento. Esta visión de la comprensión

lectora caracteriza a la lectura como una actividad laboriosa, donde el sujeto lector lo que hace es extraer y transportar el significado (ideas) del texto a su cabeza, con un procesamiento lineal para focalizar su atención en la correspondencia letra-sonido, con ningún o muy poco uso de otras fuentes de información. Ello es, sin dudas, contraproducente con la visión de sujeto activo que tenemos y a la que aspiramos en el niño. Además, está provocando limitaciones a la comprensión de textos: les resulta difícil alcanzar niveles de comprensión inferencial, crítico y creativo aceptables” (Mijares: <http://www.monografias.com/trabajos14>).

Este método “posee tres componentes: **el fónico**, porque su base está en el estudio del sonido, del habla viva; **el analítico** porque en el aprendizaje los niños tienen que dividir las oraciones en palabras, las palabras en sílabas y las sílabas en sonidos; y **el sintético**, porque durante su desarrollo los escolares aprenden a integrar de nuevo las partes hasta llegar a recomponer el todo.

El análisis fónico constituye una actividad preparatoria para el aprendizaje de la lectura y la escritura, continúa siendo importante durante y después del aprendizaje, permite precisar los componentes fónicos de la palabra y los grafemas: acentos, entonación y pausas. El esquema gráfico [del método] posibilita la comprensión del sistema gráfico de la lengua, como medio de manifestación del nexo entre lenguaje oral y escrito al trazar las líneas que representan los elementos de la lengua oral y al mismo tiempo que pronuncian, los alumnos aprecian la posibilidad de representar gráficamente el lenguaje. Se debe explicar de forma sencilla y práctica los diferentes elementos que intervienen en la articulación y pronunciación del sonido” (Salazar:2003). Este análisis fónico constituye un sistema fonético, el cual “apunta a reproducir la serie de sonidos que se suceden en la palabra. Estas pueden ser silábicas o alfabéticas” (Moreira: <http://www.monografias.com/trabajos5>).

Ya desde la enseñanza preescolar el tratamiento de la lectocomprensión se basa en el análisis fónico y para ello se establecen lineamientos metodológicos bien precisos para los educadores de 6to año de vida de cómo proceder a tal efecto, ejemplo de ello son las siguientes ideas expresadas en el Módulo Lectoescritura del CELEP^[iv]:

“El análisis fónico constituye uno de los aspectos fundamentales en el sexto año de vida, por ser la lectura una de las tareas principales en el 1er. grado; ello hace que nos planteemos la necesidad de determinar el contenido y método para la preparación que los niños deben recibir en el grado preescolar... Es necesario que se parta siempre de la palabra como unidad de comunicación del lenguaje, tanto en la orientación hacia los sonidos del idioma como en la organización consecutiva de ellos, en la determinación de su extensión, y de los sonidos que la componen, en su pronunciación y la identificación del lugar que ocupan los sonidos en ella” (CELEP: <http://www.campus-oei.org/celep/index.html#aa>).

En el Programa de Lengua Española de primer grado está concebido que el maestro debe trabajar la lectoescritura teniendo en cuenta *el análisis* de las diferentes unidades lingüísticas a partir de una "palabra", (o de una oración, si el maestro así lo considera necesario), y después debe pasar a sílaba y finalmente llegar al segmento fónico mínimo, como último momento del análisis.

En la enseñanza preescolar se obvia en este análisis la unidad sílaba, pues en el Módulo del CELEP ya anteriormente citado se plantea que “la determinación de la extensión de las palabras por la cantidad de sonidos que la forman es un contenido a trabajar, pues con él *se puede reafirmar que las palabras están formadas por sonidos*. Se introduce la acción de medir las palabras para enfatizar su duración en el tiempo en dependencia de los sonidos que las constituyen” (CELEP: <http://www.campus-oei.org/celep/index.html#aa>).

Este procedimiento didáctico (el análisis) no es más que el proceso lingüístico llamado *segmentación* (estructuración) que se aplica cuando se descomponen las unidades lingüísticas superiores en inferiores, tal y como se plasma en el siguiente ejemplo:

Antonio	tiene	una	pelota
_____	_____	_____	_____
— — — —	— — — —	— — — —	— — — —
•• •• •••	••• ••	• ••	•• •• ••

La introducción de este método en la década del setenta del pasado siglo en nuestro país para el tratamiento de la lectoescritura y la lectocomprensión en la Educación Primaria se correspondía plenamente con la concepción de la lengua en tres niveles y dos planos que se aplicaba en los estudios lingüísticos cubanos de entonces.

Debido a la nueva concepción analítica del sistema lingüístico en cuatro niveles en los años subsiguientes y mantenerse intacto el tratamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético en esta enseñanza así como sus respectivos procedimientos, empleando aún el análisis de los hechos sonoros sobre la base de la relación lengua-habla, sonido-fonema como lo establecía la estructuración de la lengua en tres niveles, es que la aplicación del Método Fónico-Analítico-Sintético cae en la escuela cubana en una profunda tradicionalización, conservando actualmente los documentos rectores de la Educación Primaria esta concepción ya obsoleta desde muchos años atrás.

Esta era la concepción de la lengua que se orientaba trabajar en los Planes de Estudio A y B de los ISP de nuestro país, y que aparece aún en los libros de Metodología de la Enseñanza de la Lengua Española para el nivel primario y que todavía por una razón u otra no han sido actualizados y reimpresos, a pesar de que el MINED está consciente de ello. El Plan de Estudio C, C Modificado y los demás que se concibieron a inicios de la década de los noventa se fundamentaron en el sistema lingüístico basado en la teoría de los cuatro niveles, constituyendo ésta un paso de avance en los estudios lingüísticos y metodológicos en nuestro país, revolucionando a su vez los estudios fonéticos y fonológicos, vistos ahora con otra óptica más científica.

Los programas de MELE en los ISP cambiaron y las viejas concepciones con su respectiva bibliografía quedaron como consulta pasiva, al menos el tema que tenía que ver con el análisis de la lengua como sistema.

Pero el tratamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético en la escuela primaria para la lectoescritura ha continuado intacto a pesar de que los estudios fonéticos y fonológicos cambiaron radicalmente en la década de los ochenta en nuestro país principalmente desde el punto de vista docente.

Los estudios se fundamentaron en la teoría de los cuatro niveles en la que los estudios fonéticos se circunscriben al plano de la expresión del signo lingüístico, mientras que los estudios fonológico corresponden al nivel subsignéico de la lengua, diferenciándose con ello de manera bien precisa las unidades de plano y de nivel, así como las unidades fono y fonema como resultado de un complejo proceso de abstracción, y objeto de estudio de la fonética y la fonología, respectivamente; sonido como unidad física y grafema como “objeto de estudio de la grafología” (Moreira: <http://www.monografias.com/trabajos5/>).

Estas precisiones terminológicas no condujeron en ningún momento a una revisión conceptual del Método Fónico-Analítico-Sintético: éste ha permanecido intacto como fue concebido desde sus inicios, lo cual ha traído que sus conceptos no se correspondan actualmente con el desarrollo alcanzado en la ciencia fonética, en la cual se basan sus principios metodológicos.

Por todo lo anteriormente planteado el presente estudio se propone precisar las principales insuficiencias conceptuales y metodológicas que caracterizan la concepción y aplicación del Método Fónico-Analítico-Sintético para el desarrollo de la lectoescritura en la escuela cubana, siendo las mismas:

1. El uso indistinto de unidades de nivel y de plano de la lengua: la *oración* no es una unidad del plano de la lengua (expresión), como tampoco lo es la *palabra*, ambas son unidades de nivel, pero en el Método Fónico-Analítico-Sintético son tratadas erradamente como unidades fónicas.
2. En el tratamiento de la unidad lingüística *palabra* en el Método Fónico-Analítico-Sintético ésta va a tener siempre, por el valor enfático con que se pronuncia, acento de intensidad (prosódico), y en realidad no siempre es así; igualmente sucede con las palabras llamadas átonas que se asocian con otras en un grupo de intensidad o también llamado sirrema, y no siempre en ellas se manifiesta la fuerza de pronunciación.

3. En la aplicación del Método Fónico-Analítico-Sintético se opera con *sonidos*, y estos son unidades físicas, dado su carácter irreplicable y estar caracterizados por cualidades de esa naturaleza.
4. En el análisis fónico sólo se debe trabajar con unidades fonéticas, aunque es comprensible que a los alumnos se les hable de sonidos y no de fonos, pero el profesor debe conocer esta distinción, como también la que existe entre fonema y grafema; todas ellas son unidades diferentes.
5. **Durante el proceso de análisis en muchas ocasiones se inicia con una segmentación fónica que no tiene en cuenta el correcto punto de partida, pues se hace desde *palabra* u *oración*. Debe de hacerse siempre a partir de *texto*, y a través de él se relaciona al alumno con la intención comunicativa (mensaje) que el autor desea transmitir; desde él se debe comenzar el proceso de análisis hasta llegar a las unidades fónicas menores, y a él se debe llegar en el proceso de síntesis al integrarse las unidades analizadas.**

1.2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD LECTORA PRONUNCIACIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS DISTENSIVOS.

El marco teórico referencial de este trabajo se fundamenta en una base filosófica, psicopedagógica y lingüística relacionadas todas entre sí con el proceso de pronunciación de los fonemas líquidos distensivos durante el proceso de la lectura oral expresiva.

1.2.1. BASE FILOSÓFICA.

1.2.1.1. LA RELACIÓN PENSAMIENTO-LENGUAJE Y LA PRODUCCIÓN DE FONEMAS LÍQUIDOS.

En la concepción de los clásicos del marxismo-leninismo acerca del lenguaje y de su unidad indisoluble con el pensamiento se encuentra la base filosófica para el enfoque adecuado de la lengua como sistema de signos lingüísticos (a partir de las relaciones homosintagmáticas y paradigmáticas de sus respectivas unidades, entre ellas, los fonemas), el desarrollo de las habilidades comunicativas y la correspondiente relación dialéctica entre el pensar y el hablar.

Marx y Engels en una de sus primeras obras filosóficas dedicada a la crítica del idealismo de los jóvenes hegelianos y la estrechez del materialismo de Feuerbach, formularon importantes tesis filosóficas que revelan matices de la unidad del pensamiento y el lenguaje^[v]. Desde entonces la investigación de cualquier fenómeno lingüístico exige una fundamentación filosófica debido, entre otras, a las razones siguientes:

- ◆ El problema del lenguaje se ha convertido en uno de los más importantes objetos de análisis de la filosofía burguesa contemporánea.
- ◆ El lenguaje no es solo instrumento de investigación filosófica, sino también su objeto.

En esta misma obra Marx y Engels pusieron de manifiesto otro importante aspecto de la unidad entre el pensamiento y lenguaje: "Uno de los problemas más difíciles para los filósofos es el descender del mundo del pensamiento al mundo real. La realidad inmediata del pensamiento es el lenguaje. Y como los filósofos han proclamado la independencia del pensamiento, debieron proclamar la del lenguaje como un reino propio y soberano"^[vii].

En estos planteamientos Marx y Engels descubren las tesis siguientes: sólo es posible materializar el pensamiento a través del lenguaje; y el pensamiento y lenguaje tienen una independencia relativa.

En su artículo "El papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre"^[viii] Engels continuó el desarrollo de las ideas acerca de la unidad entre pensamiento y lenguaje en su relación con el proceso laboral: "... los hombres en proceso de formación acabaron comprendiendo que tenían algo que decirse los unos a los otros. Y la necesidad creó su órgano correspondiente: la laringe no desarrollada del mono fue transformándose lentamente, pero de un modo seguro, mediante la modulación, hasta adquirir la capacidad de emitir sonidos cada vez más modulados, y los órganos de la boca aprendieron poco a poco a articular una letra tras otra. Que esta explicación del nacimiento del lenguaje a base del trabajo y paralelamente con él es la única acertada, lo demuestra la comparación con los animales..."^[ix].

Aquí se formula la importante tesis del origen social del lenguaje a base del trabajo, y paralelamente con él, lo cual se demuestra con el hecho de que los animales que no lograron elevarse de lo biológico a lo social no pudieron articular palabra alguna.

En esta misma obra Engels analiza también la relación mutua entre el trabajo, el lenguaje y el pensamiento de la forma siguiente: "El trabajo, en primer lugar, y después con él y enseguida a la par con él el lenguaje, son los dos incentivos más importantes bajo cuya influencia se ha transformado paulatinamente el cerebro del mono en el cerebro del hombre... Al repercutir sobre el trabajo y el lenguaje el desarrollo del cerebro y de los sentidos puestos a su servicio, la conciencia más y más esclarecida, la capacidad de abstracción y de deducción, sirven de nuevos incentivos para que ambos sigan desarrollándose..."^[x]. En estas ideas se desarrollan las tesis referidas a la contribución decisiva del trabajo y el lenguaje en el desarrollo del pensamiento y de la influencia de esto y sus productos sobre el desarrollo del trabajo y el lenguaje.

En el "Anti-Dühring" Engels^[xi] desenmascara la tesis dühriniana acerca de la inseparabilidad del pensamiento y el lenguaje: "...el que sólo sabe pensar, señala Dühring, por medio del lenguaje, jamás ha sabido lo que significa el pensamiento abstracto y verdadero..."^[xii]. Engels le replica de esta manera: "Según eso, las bestias son los pensadores más verdaderos y abstractos, pues su pensamiento no se ve empañado por la importuna intrusión del lenguaje..."^[xiii].

Todas las ideas idealistas distorsionan la unidad del pensamiento y el lenguaje con el propósito de justificar los intereses de las clases a las cuales representan. Es evidente que a partir de la concepción marxista de la unidad del pensamiento y el lenguaje, las tesis idealistas son inconsistentes y revelan su carácter reaccionario por cuanto se proyectan contra el progreso social.

La relación pensamiento y lenguaje, y entre éste y la realidad (sociedad) es uno de los más antiguos problemas de la ciencia del lenguaje y de la llamada filosofía del lenguaje. El defecto fundamental ha sido justamente el desvincular o el no saber vincular estos tres elementos; se ha tendido a desdeñar en parte o ignorar por entero uno de ellos y a concretar la atención en los otros dos y sus mutuas relaciones.

Pensamiento y lenguaje se hallan vinculados a la realidad tanto genética como sistémica o estructuralmente: genéticamente, porque fue la praxis social de los hombres, praxis material productiva, la que engendró el pensamiento y el lenguaje humanos y la que determinó su desarrollo progresivo y perfeccionamiento; sistémica o estructuralmente porque tanto el pensamiento como el lenguaje tienen por contenido a la realidad y la reflejan; ésta les sirve a ambos de sostén, de base material. El pensamiento y lenguaje aparecen envueltos por la realidad material, indisolublemente conectados con ella ya sea en su origen, su contenido y estructura y su forma exterior o base material.

En sus Cuadernos Filosóficos^[xiii] Lenin desarrolló la idea acerca del papel generalizador del lenguaje: "... cada palabra ya universaliza. Los sentidos muestran la realidad; el pensamiento y la palabra lo universalizan. En el lenguaje sólo existe lo universal"^[xiv]. Esta idea leninista reafirma el nexo orgánico entre el pensamiento y lenguaje, determinado por su capacidad de generalización. La relación pensamiento-lenguaje constituye el punto de partida para el análisis de los fenómenos lingüísticos, pues es considerado en la lingüística el problema filosófico fundamental a resolver, y de acuerdo con su interpretación y solución, se tomará entonces partido a una u otra concepción filosófica.

Ya es indiscutible que el hombre es un ser social por naturaleza, y por lo tanto ha formado y desarrollado un sistema de comunicación tal que le ha permitido desarrollar y captar señales, gestos y sonidos con la intención de relacionarse con los demás miembros de la sociedad y desarrollar su actividad, en la que emplea más del 70% del tiempo para comunicarse de manera verbal. Esta actividad se materializa a través de la palabra articulada, facultad solo que pudo alcanzar, desarrollar y perfeccionar por millones de años el *homo sapiens* hasta llegar hoy en día al lenguaje articulado tal y como se produce en cada comunidad lingüística.

“La enseñanza de la lengua oral debe ser uno de los primeros objetivos de la enseñanza de la lengua. La interacción comunicativa y el diálogo deben ser la base del aprendizaje porque: los usos comunicativos se realizan de forma oral, el habla es el único recurso que tiene el niño al llegar, y *es básico para el aprendizaje de la lectoescritura*” (Varios: en <http://apuntes.rincondelvago.com/comunicacion-humana.html>)

Pero esa palabra articulada está compuesta por elementos mínimos llamados fonemas, ya sean vocálicos y/o consonánticos. Entre estos últimos se encuentra una variada clasificación, como los oclusivos, fricativos, líquidos, etc. En la producción de todo fonema –y también en los líquidos- se manifiesta la relación dialéctica entre pensamiento, lenguaje y realidad, pues en el simple hecho de querer articular una unidad semántica estructurada por al menos un fonema líquido, de manera simultánea y dialéctica se vinculan el pensar y el hablar, por ser “el lenguaje la envoltura material del pensamiento”^[xv], unidad producida siempre en un determinado contexto lingüístico y social.

1.2.2. BASE PSICOPEDAGÓGICA:

1.2.2.1. LA PRONUNCIACIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS EN EL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN.

Etimológicamente *comunicación* “es una palabra de origen latino (*communicare*) que quiere decir compartir o hacer común. Se considera una categoría polisemántica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate”^[xvi]. Esta definición subraya ya de por sí el carácter coparticipativo de la acción. No obstante en la última edición del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, vigésima edición, versión digital en Internet y localizada en www.drae.es el término *comunicación* se define de la siguiente manera:

Comunicación. (Del lat. *communicatĭo, -ōnis*). **1.** f. Acción y efecto de comunicar o comunicarse. **2.** f. Trato, correspondencia entre dos o más personas. **3.** f. Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor. **4.** f. Unión que se establece entre ciertas cosas, tales como mares, pueblos, casas o habitaciones, mediante pasos, crujías, escaleras, vías, canales, cables y otros recursos. **5.** f. Cada uno de estos medios de unión entre dichas cosas. **6.** f. Papel escrito en que se comunica algo oficialmente. **7.** f. Escrito sobre un tema determinado que el autor presenta a un congreso o reunión de especialistas para su conocimiento y discusión. **8.** f. *Ret.* Figura que consiste en consultar la persona que habla el parecer de aquella o aquellas a quienes se dirige, amigas o contrarias, manifestándose convencida de que no puede ser distinto del suyo propio. **9.** f. pl. Correos, telégrafos, teléfonos, etc.

Comunicación, en su sentido más amplio, presupone participación, unión, conexión entre varias personas en un proceso de intercambio de significados, es “el proceso de transmisión y recepción de ideas, información y mensajes” (Fuentes Verboonen: <http://www.monografias.com/trabajos16/normatividad-internet>). Sus diferentes acepciones van determinando que los usos que significan participar, compartir han ido pasando a un segundo plano, cobrando mayor auge en la actualidad los usos centrados en transmitir, llevar de un lugar a otro, que son los más extendidos ahora, y por ello se habla, por ej; de medios de comunicación, incluyendo tanto a la prensa, radio, TV, como a medios de transporte, correos, etc.

Una muestra de la complejidad del término comunicación es aportada por Victoria Ojalvo Mitrany citando a Fidher^[xviii], quien enumera siete situaciones o aspectos distintos en su definición:

1. Un proceso, una actividad.
2. Un medio de transmitir información (comunicación de masas).
3. El mensaje o mensajes que se dan (comunicación/es).
4. Un evento o suceso ("Me comuniqué con él...").
5. Una conexión, un contacto ("He establecido comunicación...").
6. El grado de comprensión mutua entre personas.
7. La disciplina o campo de estudio que se ocupa de ella.

Por lo tanto la comunicación “es un proceso esencial de toda actividad humana. Ella representa una forma de interrelación humana, en la que se expresa cómo los hombres interactúan y a su vez constituye una vía para la interacción. No puede verse al

margen de la actividad de los mismos y está condicionada por el lugar que ocupa el hombre dentro del sistema de relaciones sociales” (Carral González: 2003).

En la formación de la personalidad del individuo se manifiestan dos formas básicas de relación: por una parte la relación que establece el sujeto con el mundo de los objetos (actividad), y por la otra la relación que desarrolla los sujetos entre sí (comunicación). Esta relación comunicativa que desarrollan los individuos con el fin de intercambiar significados es un medio a su vez de transmisión de conocimientos, tradiciones, costumbres, normas éticas y formas de pensamiento.

La comunicación es un proceso mediante el cual los sujetos se relacionan entre sí y contribuye al desarrollo de su personalidad a través de la actividad, es decir, el desarrollo de la personalidad va a estar determinado por la actividad y la comunicación que el sujeto realice en las diferentes situaciones contextuales en que se desenvuelve, reflejado por la competencia comunicativa que ha podido desarrollar durante su formación en el seno familiar, escolar y social.

“Filogenéticamente la actividad y la comunicación como categorías psicológicas constituyen formas de relación humana con la realidad complementarias e interdependientes. En el plano ontogenético, igualmente se ha demostrado mediante investigaciones en diferentes latitudes la intervención de la actividad y la comunicación en su unidad en la formación de la personalidad. ... Resulta esclarecedora la concepción histórico-cultural desarrollada por Vigotsky que plantea el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo desde una posición dialéctico-materialista, a partir de elaboraciones teóricas para la Psicología en su momento y que han logrado trascender, manteniendo su actualidad e influencia en enfoques contemporáneos” (Fernández González: 2002).

Es en la familia donde el niño inicia el desarrollo de sus habilidades comunicativas al interactuar con sus seres más queridos, fundamentalmente con sus padres y demás familiares del hogar. Es aquí donde primero aprende el infante sus diversas formas comunicativas, sus primeras palabras y oraciones. La familia constituye el primer y principal patrón lingüístico a imitar, de la cual asimilará todas sus normas conductuales y lingüísticas, según como le hablen así se comunicará posteriormente el niño.

En ello radica la extraordinaria importancia de que el proceso de comunicación que se desarrolla con el niño desde los primeros momentos sea un proceso correcto, adecuado en todos sus componentes, principalmente en el articulatorio; los patrones lingüísticos a imitar deben ser adecuados, pues son los que contribuirán al mejor desarrollo de su competencia comunicativa. Patrones familiares que se comuniquen con el niño con una expresión oral caracterizada por serios problemas articulatorios contribuirá a que éste desarrolle habilidades comunicativas inadecuadas, que si no son atendidas a tiempo por los especialistas podrían convertirse en graves pseudodislalias y dificultar además en un breve tiempo su comunicación y aprendizaje en el marco familiar y escolar.

La psicología de orientación marxista asume el principio metodológico de la unidad de la actividad, la comunicación y la conciencia. “Esta unidad se basa en su origen común, de índole social: es en la interacción social donde se origina el psiquismo

humano. En la comprensión científica de la comunicación en su doble aspecto: social y psicológico, así como en el esclarecimiento de su papel en el desarrollo del psiquismo humano y de la personalidad, juega un papel determinante el enfoque histórico cultural de L.S. Vigotsky y los trabajos de sus seguidores inspirados en las concepciones marxistas vistas anteriormente” (Ojalvo Mitrany: 1999).

Comunicar, según la cuarta acepción que recoge el DRAE, es transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor, es decir, “...es un proceso que implica un comunicador, un mensaje (contenido u objeto), los canales o instrumentos (medios) de transmisión, y otro comunicador que recíprocamente se interrelacionan” (Álvarez de Zayas: 1999). En todo proceso comunicativo (familiar, escolar, social) intervienen un conjunto de componentes. Ellos son el emisor, el receptor, el mensaje, el canal, etc,

El emisor es aquel que proporciona la información y puede ser un conferencista, profesor, autor de libros, guionista y director de un filme, una agencia cablegráfica, el redactor de un periódico, etc. Es la fuente de donde emanan los mensajes. El receptor o destinatario es el individuo o grupo de individuos que recibe la información; son aquellos a los que se les proporciona la información, en un aula son los estudiantes; en una conferencia, el público asistente. El sujeto no percibe simplemente, sino analiza, compara, generaliza, sintetiza y actúa en dependencia de esos análisis. A la vez, se forma convicciones, desarrolla habilidades o emite juicios.

El mensaje es el contenido de la comunicación, y debe ser significativo y estar estructurado por verdaderas informaciones que despierten la atención del receptor y debe configurarse con signos comunes a los comunicantes. El canal es el portador o soporte de la información, puede ser la voz humana, la televisión, el cine, los periódicos, las revistas, la radio, los medios de enseñanza (pizarrón, retroproyector, grabadora, láminas, murales, diapositivas, video, etc.), satélites, bancos de datos, teletipos, etc. El código es el sistema de signos común al emisor y al receptor.

La codificación es el proceso o acción de llevar el mensaje a un código con un convenio establecido que depende del emisor. La decodificación es el proceso inverso a la codificación que depende del receptor o destinatario, es la interpretación del mensaje. El ruido es la interferencia o perturbación de la información. Es todo lo que se oponga y entorpezca la comunicación: puede ser diferencias de nivel cultural entre emisor y receptor, concepciones sociales, morales, políticas, religiosas; la salud (sordera u otra), condiciones ambientales, problemas personales del emisor, ruidos físicos, etc.

En todo proceso de comunicación una de las habilidades fundamentales a desarrollar es la pronunciación, el modo de producir los distintos fonemas de la lengua atendiendo a sus rasgos fonoarticulatorios. En los tres componentes principales del proceso comunicativo se manifiestan de manera inobjetable el objeto de estudio de las tres ramas de la ciencia fonética, todo lo cual permite demostrar la estrecha relación existente entre las mismas y el proceso comunicativo verbal ([anexo no. 1](#))^[xviii]

Esta investigación se fundamenta en los principios filosóficos, psicopedagógicos y lingüísticos que se vinculan con la estrecha relación entre los componentes *emisor-mensaje*, atendiendo al nexo incuestionable entre las características articulatorias de los fonemas líquidos (presentes en la fase de producción del *emisor*, y de las cuales se

ocupa la fonética articuladora), y las cualidades acústicas que caracterizan a estos fonemas en el *mensaje*, las que son objeto de estudio de la fonética experimental.

La concepción de cualquier situación de dirección del proceso docente educativo constituye de por sí mismo un proceso comunicativo en el que se encuentran siempre presentes, además de las categorías didácticas (objetivos, contenido, métodos y procedimientos, medios y evaluación) la relación de los componentes emisor-canal-receptor, correspondiéndose los mismos con las fases de producción-transmisión-recepción ya anteriormente analizadas.

La comunicación que se desarrolla en el proceso pedagógico entre el maestro y sus alumnos y estos entre sí es un proceso cualitativamente superior en relación con el que se desarrolla fuera de la escuela, porque en la clase la transmisión de “señales” tiene como único fin el desarrollo de conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades en los educandos, así como la formación de determinados valores educativos, y la de una personalidad acordes con nuestros principios revolucionarios.

Es por ello que la comunicación en el contexto educacional cubano resulta diferenciadora y compleja y abarca muchas facetas del proceso pedagógico: será capaz de garantizar –si es bien planificada y conducida- un aprendizaje desarrollador en nuestros alumnos y podrá apoyarse en un sinnúmero de medios para su desarrollo. Esta comunicación se le denomina *comunicación educativa*. Educación y comunicación son dos términos que pueden ser entendidos de muy diversa forma; y según sean comprendidos, se abordará con muy diferente criterio el uso de los medios en la enseñanza.

El binomio *comunicación - educación* representa un andamiaje epistemológico y ontológico. Epistemológico porque abre una perspectiva interdisciplinaria en la que se construye un nuevo objeto de estudio, producto de las aproximaciones entre la comunicación y la educación, entendida ésta no como “una finalidad específica de la comunicación audiovisual. La educación es un fenómeno social que corresponde a la escuela, a la familia y a la comunidad su desarrollo y logro” (Hernández: <http://orbita.starmedia.com/~anpaf/mesa1.html>). Ontológico porque apela a la interacción y al diálogo como columna vertebral del aprendizaje. En consecuencia, la *comunicación educativa*, en tanto objeto de estudio y práctica profesional, ofrece amplias posibilidades para el estudio de la problemática en cada uno de sus campos, tanto en lo lingüístico como en lo educativo, como proceso colectivo o personalizado.

Como señala acertadamente el Dr. Sierra (Sierra: 2000) “el desarrollo de la revolución científico-técnica y de los canales y dispositivos de producción y distribución de información y conocimiento ha favorecido, en la segunda mitad del siglo XX, la extensión de vínculos originales de estudio entre la comunicación y la educación, de vital importancia para el desarrollo social. La comunicación educativa ha sido en este sentido el marco de trabajo académico que ha tratado la compleja integración entre información, tecnología, educación y cultura, a partir de las relaciones existentes en esta materia iniciada con los programas de educación «en» «sobre», «a través» y «con» los medios y modernas tecnologías electrónicas de comunicación por el sistema formal de enseñanza”.

Dada la relevancia que tiene en esta investigación la temática vinculada con la comunicación educativa se resaltan las siguientes reflexiones de gran valor del pedagogo cubano Dr. Fernando González Rey^[xix]: “Una educación centrada en la persona exige la ruptura de los vínculos autoritarios y unidireccionales, debe implicar al sujeto en su proceso de aprendizaje, lo cual sólo puede lograrse a través de la comunicación. En una comunicación desarrolladora los sujetos implicados están en un contacto personalizado de profundo valor motivacional y es a través de esta motivación compartida que expresan los intereses personales que se integrarán en el vínculo interactivo.

“La comunicación desarrolladora es simultáneamente un proceso colectivo y de profundo sentido personal para los participantes, que no puede separarse de su valor social. La comunicación es proceso que lo construye y dirige el sujeto a través del sentido subjetivo de la relación y de su momento interactivo actual. Aunque es dirigido intencionalmente por el sujeto, el proceso no se reduce ni subordina a esta orientación intencional. ...Entre las acciones comunicativas más importantes está el diálogo. La construcción del conocimiento a través del diálogo no niega la presencia de momentos expositivos por parte del profesor ya que todo nuevo tema de enseñanza debe ser presentado, organizado y explicado por él” (González Rey:1995).

En una clase desarrolladora la comunicación trasciende metas, objetivos y representaciones; es un proceso vivo, donde cada momento tiene un nuevo sentido para crear conocimientos, elevar la cultura de los alumnos y formar en ellos profundos valores éticos, morales y patrióticos. El proceso comunicativo que se manifiesta en el contexto pedagógico forma parte también de la comunicación educativa desarrolladora, y en él interactúan diferentes sujetos: maestro – alumno, alumno – maestro, y alumno - alumno.

El educador es un comunicador por excelencia y de hecho su actividad y razón de ser depende del tipo de comunicación que establece con sus educandos. Esta comprende desde la forma en que entra en el aula, cómo hace su primera intervención, su forma de hablar, los gestos que utiliza y la carga emocional que imprime a lo que trata de transmitir. El conocimiento de esta problemática constituye para el docente un aspecto muy importante para su labor educacional, así como para el desarrollo de la personalidad del educando. En su labor educativa el diálogo es el medio ideal de comunicación de saberes e incluso, de formación de valores.

Los docentes de la enseñanza secundaria básica, en su rol de educadores y formadores de la personalidad de los adolescentes, no deben desconocer que la adolescencia se caracteriza por ser un período de intensa comunicación entre coetáneos y de necesidad de comunicación con los adultos. La palabra del docente resulta un instrumento de mucha influencia sobre el adolescente, es por ello la necesidad de que se convierta y actúe como un excelente comunicador, ya que el arte de educar tiene como uno de sus aspectos fundamentales el arte de hablar.

Es posible ser un buen comunicador cuando el trabajo con los estudiantes se realiza de forma atractiva, se enseña con claridad y precisión. La fuerza de la palabra del docente es siempre la honradez, la carga emocional que imprima a lo que dice y el nivel de credibilidad que logra exigirá su propio perfeccionamiento sistemáticamente.

Los desafíos del proceso de transformación de la secundaria básica cubana y el papel de la comunicación requiere de la comunicación persuasiva, en la cual el educador se apoya en una estructura de argumentos que le posibilitan la labor educativa, influyendo en la esfera emotivo-sensitiva de los educandos para atraerlos a sus puntos de vista e invitándolos a reflexionar sobre los mismos. Con las transformaciones que se aplican actualmente en la Educación Media el cambio en los métodos y en la organización de la labor educativa se hace más necesario e imprescindible que nunca.

Resulta imprescindible que el adolescente pueda consultar, debatir con sus compañeros acerca de lo que hacen, lo que analizan, que pueda expresar sus puntos de vista al educador, logrando una comunicación profesor - alumno lo suficientemente afectiva y efectiva que permita la formación de los valores necesarios para la continuidad histórica de la Revolución, como la honradez, la honestidad, el colectivismo, la responsabilidad, la laboriosidad y el patriotismo.

El docente en su labor tiene necesariamente que analizar y valorar que no es igual trabajar con niños pequeños, adolescentes o jóvenes. En el caso de los primeros, en esas edades los niños suelen aceptar lo que el maestro dice, pero los adolescentes y los jóvenes ya asumen una posición más crítica y reflexiva, y en muchas ocasiones tratan de comentar con el compañero que está a su lado lo que está aconteciendo, lo que no representa un acto de indisciplina, sino algo esperable en estas edades, aunque sin lugar a dudas origina que la dirección del proceso educativo se torne algo más complejo, pero posible de realizar conociéndose las características de estas edades.

En la educación y formación de valores y a través del proceso de la comunicación el docente debe garantizar en todo momento que el estudiante reflexione y tome conciencia de la necesidad y utilidad del dominio adecuado, correcto y útil de los contenidos trabajados, lo que favorece extraordinariamente el logro de un aprendizaje desarrollador. Éste garantiza además que el profesor pueda tener un dominio pleno y un conocimiento eficaz del entorno social del estudiante, sus características, tradiciones, costumbres y hábitos de convivencia. Lo que éste desee comunicar sólo será efectivo si posee dominio de la imagen mental de sus estudiantes, de sus representaciones acerca de los fenómenos de la realidad.

Una comunicación deficiente con sus alumnos origina que lo anterior se convierta en algo ajeno y de hecho algo inalcanzable; es como si el docente hablara o tratara de comunicarse en un idioma y el estudiante en otro, por lo que no se dan las condiciones para que se comprendan mutuamente y no se lleguen a conocer profundamente los problemas que aquejan a los alumnos.

La transformación actual de la secundaria básica exige un profesional cada día mejor preparado en todos los órdenes y uno de ellos –y no el menos importante- es la actividad comunicativa del PGI con sus alumnos. Un profesor que no sepa pronunciar correctamente los elementos lingüísticos mínimos de la lengua (los fonemas) durante el proceso de la lectura oral expresiva ante sus educandos es un profesor que no es capaz de comunicar todo aquello que está implícito en la obra

que está leyendo y por lo tanto no es un buen comunicador, y los profesores de secundaria básica tienen que ser excelentes comunicadores.

La pronunciación es una de las habilidades esenciales del proceso de la comunicación, y en el proceso de la lectura desempeña un papel determinante, pues va a caracterizar su nivel cultural y profesional. La correcta pronunciación de los fonemas líquidos por parte del PGI durante el proceso pedagógico denotará cuán preparado e integral es, pues específicamente estos fonemas presentan en la norma cubana algunas variantes fonéticas que resaltan o estigmatizan la forma en que se expresan los profesionales cubanos, por ejemplo alternancias o trueques de /r/ por /l/, /l/ por /r/, elisiones, geminaciones, etc, realizaciones todas que denotan poca cultura comunicativa en quienes las producen al articular los fonemas líquidos.

Por todo lo anterior, los PGI de la secundaria básica tienen que dominar también de manera profunda y precisa las bases psicopedagógicas de la comunicación, y dentro de estas, las formas correctas de la expresión comunicativa de los fonemas líquidos.

1.2.3. BASE LINGÜÍSTICA.

1.2.3.1. CRITERIOS FONÉTICOS SOBRE LA PRONUNCIACIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS DISTENSIVOS.

La fonética es la disciplina lingüística que se dedica al estudio de la producción, naturaleza física y percepción de los sonidos de una lengua determinada. Se ocupa de los fenómenos sonoros de la lengua, pero no de todos sino solo de aquellos que se producen en los hechos de habla de cada comunicador, caracterizados por cualidades fonarticulatorias de primer grado de abstracción, y por rasgos pertinentes y no distintivos. Se ocupa del estudio de los fonos y no de sonidos (como tradicionalmente se les nombra) por ser éstos entidades solo físicas y no lingüísticas.

Estudia los fenómenos fónicos materiales y se propone su descripción material, no funcional, independientemente de su papel constructivo en el sistema de la lengua; los estudia como fenómenos del plano de la expresión, forma externa, fónico-material del lenguaje. Las unidades fonéticas se transcriben siempre entre corchetes. Ejemplo: [k á s a], [b á k a].

La fonética se distingue de la fonología, pues esta es la ciencia que se ocupa de la función de las unidades fónicas llamadas fonemas, por ello los fonemas son considerados aquellos segmentos fónicos mínimos que se caracterizan por tener una función constructivo-distintiva, es decir, poseen la capacidad de construir y diferenciar entre sí los significantes de una lengua determinada.

Este papel constructivo-diferencial de las unidades fonológicas no solamente revela la autonomía de que goza el plano de la expresión, sino asimismo la relatividad de esa autonomía; ese papel nos remite directamente al otro plano del signo, porque hablar de signifiante ya implica tomar en consideración el correspondiente significado,

o sea, las unidades fonológicas son entidades constitutivos-diferenciales de los significantes, pero estos son tales únicamente como parte de ciertas totalidades sígnicas cuya otra cara, los significados, está implícita en todo momento, como se puede observar en el [anexo no. 2](#).

Se debe destacar que “la distinción entre lo fonético y lo fonológico es básicamente una distinción entre el fenómeno material y la esencia funcional, por lo tanto también es una diferencia entre lo relativamente concreto y lo relativamente abstracto”^[xx].

La transcripción de los fonemas se realiza siempre entre barras. Ejemplo: /k á s a/ /k á s o/. No obstante algunos especialistas consideran que se trata de una sola ciencia, como Bertil Malmberg (1960:115-116) quien señala que “la fonética propiamente dicha...y la fonología...no son dos ciencias autónomas e independientes. Fue un grave error por parte de la Escuela de Praga querer establecer una separación estricta entre la fonética y la fonología. El estudio de los hechos acústicos y fisiológicos del habla humana debe ser considerado paralelamente al estudio de la función de las diferentes unidades y de la estructura del sistema que utilizamos para hablar”. Sin lugar a dudas, forma y contenido son pares dialécticos, son inseparables, como lo son los estudios fonéticos y fonológicos de los fenómenos sonoros de una determinada lengua.

La fonética posee a su vez ramas particulares como la fonética articulatoria o fisiológica, la acústica o instrumental y la perceptiva o auditiva.

La fonética articulatoria o fisiológica es la ciencia que “estudia los sonidos de una lengua desde el punto de vista fisiológico, es decir, describe qué órganos orales intervienen en su producción, en qué posición se encuentran y cómo esas posiciones varían los distintos caminos que puede seguir el aire cuando sale por la boca, nariz, o garganta, para que se produzcan sonidos diferentes. Estudia los sonidos atendiendo al modo en que son producidos los sonidos por los órganos de fonación del hablante, se ocupa de las modificaciones que producen los órganos fonadores en la emisión voluntaria de los sonidos del habla” (Giménez Barradas:www.monografias.com/fonética).

La fonética auditiva estudia los efectos físicos que produce sobre el oído humano y sus mecanismos adyacentes la onda sonora, es decir, estudia la percepción que se origina en el oído receptor de los sonidos lingüísticos que llegan a través de ondas sonoras y de todo el proceso que tiene lugar en este sentido, pues sin audición es imposible la comunicación.

La fonética acústica experimental o instrumental estudia la onda sonora producida por el hablante en su propagación por la atmósfera y se ocupa de sus propiedades acústicas desde el punto de vista físico, de los datos relacionados con la emisión y la producción de las ondas sonoras que configuran el sonido articulado, y para ello utiliza instrumentos y métodos para el análisis espectrográfico de las distintas cualidades del sonido, como la duración, la intensidad y el comportamiento de los formantes que denotan el tono y el timbre y el lugar de articulación de las realizaciones fónicas, por lo que también se le conoce como fonética instrumental, y sus estudios permiten precisar diferencias importantes en cada sonido oral, observables en los sonogramas, tanto de banda ancha como estrecha, como se puede apreciar en el [anexo no. 3](#)

1.2.3.2. PRODUCCIÓN DEL SONIDO ARTICULADO.

La producción de todo sonido lingüístico se manifiesta en tres procesos diferentes: respiración, fonación y articulación, a los cuales le corresponde un determinado número de órganos fonoarticulatorios.

1.2.3.2.1. PROCESO DE RESPIRACIÓN.

El proceso de respiración es vital para la vida de las personas y determinante en la producción de cualquier sonido lingüístico. Posee dos fases: la inspiración (absorción del aire) y la espiración (expulsión). Durante la primera se toma el aire necesario, el cual hace un largo recorrido desde las fosas nasales hasta los pulmones; en este proceso intervienen una serie de órganos que se encuentran situados en la llamada cavidad infraglótica, y se denominan órganos respiratorios. Ellos son los pulmones, los bronquios y la tráquea.

1.2.3.2.2. PROCESO DE FONACIÓN.

La fonación es la segunda fase de la producción de sonido articulado y es un proceso más largo que el primero. Durante la espiración, el aire contenido en los pulmones sale de estos y, a través de los bronquios y la tráquea, llega a la laringe. Cuando no se tiene intención de hablar el aire fluye libremente hacia las cavidades superiores sin ningún tipo de obstáculo, pero cuando se desea emitir algún tipo de sonido verbal la salida del aire espirado encuentra las cuerdas vocales tensas, obstruyendo la cavidad laríngea, las cuales vibran a gran velocidad y número de veces por segundo produciéndose la voz, fonación o sonido laríngeo. Todo este proceso se produce en la llamada cavidad laríngea.

1.1.3.2.3. PROCESO DE ARTICULACIÓN.

El proceso de articulación se produce en las cavidades supraglóticas. Una vez que el aire ha hecho vibrar a las cuerdas vocales y se ha producido la voz, la diversidad de sonidos se origina fundamentalmente en la cavidad faríngea, bucal o nasal a través del movimiento de los diferentes órganos articulatorios. El sonido producido será distinto según las posiciones que adopten estos órganos al hablar. Cada cavidad actúa como verdaderas cajas de resonancia.

La cavidad bucal está constituida por los labios, los dientes, los alvéolos, el paladar, la úvula o campanilla y la lengua. El paladar está dividido en dos partes: paladar duro (zona prepalatal, mediopalatal y postpalatal) y paladar blando (zona prevelar y zona postvelar). La lengua está dividida en ápice y dorso, dividido este último a su vez en predorso, mediodorso y postdorso.

Los órganos que intervienen en la articulación del sonido son móviles o fijos. Son órganos móviles la lengua, los labios y el velo del paladar. Son inmóviles: los dientes, los alvéolos y el paladar duro. Con su ayuda, el hablante modifica la salida del aire que procede de los pulmones. Los sonidos se producen cuando se ponen en contacto dos órganos articulatorios, por ejemplo el bilabial [p], que exige el contacto entre los dos labios; también cuando se ponen en contacto un órgano fijo y otro articulatorio, y el sonido se nombra según los órganos que producen la juntura, o zona de articulación, como por ejemplo el sonido labiodental (f) que exige el contacto entre el labio inferior y los incisivos superiores. Cuando es la lengua el órgano móvil generalmente no se hace referencia a ella en la denominación del sonido, así el sonido (t) que se produce cuando la lengua toca la parte posterior de los incisivos superiores se llama dental ([anexo no 4](#)).

1.2.3.3. CARACTERIZACIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS.

Los fonemas líquidos son unidades lingüísticas que se caracterizan por determinadas cualidades acústicas y articulatorias, tan estrechamente relacionadas entre sí, que una definición sobre los mismos tiene que verse inobjetablemente de manera integrada. Es por ello que todos los criterios que se han dado alrededor de las líquidas éstos siempre se fundamentan en ambas características fónicas. Al respecto Francisco D'Introno (1995:113) plantea que “las consonantes líquidas son las más parecidas a las vocales, por su articulación y su estructura acústica. Se articulan con una configuración abierta del tracto, como en el caso de las vocales, y, aunque existe algún obstáculo a la salida del aire, tal obstáculo no impide que salga libremente el aire por espacios del conducto buco-faríngeo.

Desde el punto de vista acústico, estas consonantes presentan una estructura formántica muy clara, con formantes intensos, como los de las vocales, pero más inestables por las antirresonancias a que da lugar el obstáculo situado en algún punto del tracto”. Como se puede apreciar es una concepción acústico-articulatoria que ha permitido agrupar a las líquidas en un subsistema particular y muy diferente al resto de las consonantes del español. Obediente (1994:7) también lo ratifica y señala que las líquidas “constituyen una clase de sonidos caracterizados articulatoriamente por combinar un cierre con una abertura del canal bucal, lo cual se traduce en el plano

acústico por una energía total reducida y la presencia de formantes bastante nítidos (aunque menos que en las vocales), respectivamente”.

Es indudable que los avances de los estudios experimentales contribuyeron a precisar cada vez mejor el concepto sobre las líquidas y así lo argumenta Quilis (1992:307) cuando plantea que “la fonética acústica rehabilitó el término de consonante líquida para incluir bajo esta denominación las consonantes laterales y las vibrantes. La causa fue la existencia en estas consonantes de ciertas características que les infieren una fisonomía intermedia entre las vocales y las consonantes:

- a) desde el punto de vista articulatorio, la cavidad bucal presenta una abertura global mayor que el resto de las consonantes, pero en algún lugar de esta cavidad se crea un obstáculo a la salida del aire;
- b) acústicamente, poseen rasgos vocálicos y consonánticos: como vocales, solamente tienen una fuente armónica; como consonante, aparecen zonas de antirresonancia en su espectro”.

Sobre el papel de la posición distensiva y su contribución al relajamiento articulatorio se han pronunciado otros especialistas, entre ellos Guitart cuando enfatizó que “es obvio que en nuestra lengua, con respecto al consonantismo, la posición final de sílaba es parcial al hablante. Se ha observado siempre que la energía articuladora disminuye notablemente al final de una sílaba; el apelativo distensión silábica es sumamente evocador. En este fenómeno, ¿cuál es la causa y cuál es la consecuencia?

En la distinción silábica, ¿debilitamos, asimilamos y elidimos porque hay poca energía disponible, o desplegamos poca energía porque sabemos que no hace falta tanta para lo que nos proponemos hacer? ...la redundancia es la causa y la falta de energía es la consecuencia, y que se trata de un principio universal de la comunicación humana” (1978b:77-92).

Todos los fonemas y entre ellos los líquidos en posición perceptiblemente débil son realizados a través de una gran diversidad fónica; sus diferentes variantes reflejan la variación que se manifiesta actualmente, condicionada siempre por determinados factores lingüísticos y sociales.

1.2.3.3.1. LOS FONEMAS LÍQUIDOS VIBRANTES DEL ESPAÑOL.

El proceso de debilitamiento es un fenómeno que afecta actualmente en el mundo hispánico a casi todos los fonemas, pero con mayor regularidad a los distensivos, y los fonemas líquidos no se hallan exentos de esta influencia. Ello trae consigo que durante el proceso de la comunicación los hablantes produzcan inconscientemente un número de variantes representativas de las distintas etapas por las cuales transita actualmente el proceso debilitatorio de las líquidas, manifestándose de hecho una variación fónica siempre de gran interés para los estudios psicopedagógicos y lingüísticos, pues se describe la forma de pronunciar /r/ y /l/ en el acto comunicativo, posibilitándose su caracterización y posterior tratamiento en caso de presentarse pseudodislalias al hablar o leer de manera expresiva un texto determinado.

La vibrante (junto a la sibilante) es uno de los fonemas que más se distingue por su amplia polifonía. Nuestra *r* se corresponde fonológicamente con la descripción dada por los distintos especialistas del mundo hispánico. Navarro Tomás (1972:112) la describe desde el punto de vista articulatorio de manera muy precisa, y señala que es una realización “alveolar vibrante simple... pues los bordes laterales de la lengua, apoyándose contra la cara interior y las encías de los molares superiores, cierran la salida del aire por ambos lados del paladar; ... este contacto, aunque débil y momentáneo, forma en pronunciación relativamente esmerada, una oclusión completa, después de la cual la lengua pasa a formar la articulación siguiente, o bien vuelve a su posición de reposo; velo del paladar, cerrado; glotis, sonora”.

Como se aprecia Navarro Tomás se apoya en un criterio fundamentalmente fisiológico. Por su parte Quilis (1992:329) concreta un poco más el planteamiento anterior al señalar que "el español tiene dos fonemas vibrantes: el simple [r] y el múltiple [R], y estos se realizan entre el ápice de la lengua y los alvéolos, produciéndose una o varias oclusiones muy breves".

Martínez Celdrán amplía aún más la definición de las vibrantes, pues unido al criterio orgánico se basa además en el instrumental, y señala que “articulatoriamente se suelen distinguir tres variedades: una con varias vibraciones, otra con sólo una y, por último, otra que carece de vibraciones pero que posee los formantes típicos de cualquier líquida. Las tres son apicales, es decir, el ápice de la lengua se eleva hasta tocar los alvéolos... Espectrográficamente cada interrupción supone una pequeña oclusión, por lo que en el espectrograma se observa un blanco a lo largo de todas las frecuencias. Estos blancos siempre son seguidos de breves formantes, pues como líquidas también poseen formantes inestables” (1994: 337,350), como se puede observar en la figura del [anexo no. 5](#).

Al respecto Gili Gaya señala que en las vibrantes "el contacto es *oclusivo* y completo" (1981:150), es decir, se producen uno o varios toques momentáneos de la lengua en la cavidad bucal, que puede ser en la zona alveolar o posterior a ésta, y van a presentar una determinada obstrucción de la salida el aire al exterior, por lo que son consideradas realizaciones interrumpidas. “Se caracterizan por las breves interrupciones de la energía que forman pequeñas oclusivas que llevan hasta la barra de explosión. La vibrante simple posee una interrupción, mientras que la múltiple tiene dos o más”, reafirma Martínez Celdrán (1998:94).

Sobre el proceso de debilitamiento que se manifiesta en este fonema ya Navarro Tomás (1972:117-118) lo alertaba y al respecto considera que en “la pronunciación

familiar, aun entre personas ilustradas, presenta una tendencia constante a la relajación..., cualquiera que sea su posición en la palabra; esta relajación convierte la *r* vibrante en *r* fricativa".

Las investigaciones desarrolladas en diferentes y numerosas variantes dialectales, así como las consideraciones de consagrados especialistas en el campo de la variación fónica, indican que el fonema /r/ se caracteriza en sentido general por una gran diversidad fónica debido fundamentalmente a un debilitamiento que sufre en posición final. Son ciertas las palabras de Hammond que "encuentra que la /r/ es el fonema que demuestra la variación" (Ringer 1986:351).

1.2.3.3.2. LOS FONEMAS LÍQUIDOS LATERALES DEL ESPAÑOL.

Los fonemas laterales se caracterizan por determinados rasgos acústico-articulatorios que nos permiten incluirlos, junto con los vibrantes, en el grupo de los fonemas líquidos. Acústicamente las laterales ([anexo no. 6](#)) "se parecen a las nasales, pues poseen formantes como ellas y el paso entre consonante y vocal es también abrupto. Se diferencian principalmente por la intensidad de los formantes altos, bastante mayor en las laterales que en las nasales, por regla general" (Martínez Celadrán, 1998:93)

Por su condición de líquida las laterales se suelen articular con una cierta oclusión en el centro de la boca, saliendo el aire por ambos lados, aunque en ocasiones la interrupción se manifiesta a un lado de la boca y entonces el aire se escurre por el lado contrario, por lo cual se le define como una variante lateral continua, a diferencia de la vibrante que se le considera una líquida oclusiva.

No obstante, Tomás Navarro (1972:113) la describe como una consonante "alveolar fricativa lateral sonora... la punta de la lengua se apoya, como en *-n*, contra los alvéolos o las encías de los incisivos superiores; a cada lado de la boca o a un solo lado... por donde el aire se escapa, produciendo una fricación suave.

Martínez Celadrán (1994:175) plantea que las laterales suelen ser apicodentales o apicoalveolares, retroflejas y dorsopalatales. En su estudio no se refiere a variantes debilitadas, como sí lo ha hecho Samper Padilla (1990:189) quien señala que "dialectalmente la alofonía (de la lateral) se enriquece con las varias realizaciones que resultan de la neutralización con /r/ (la vibrante simple, la fricativa alveolar, la variante intermedia), con la elisión, como resultado final del proceso debilitatorio, y con otras articulaciones que suponen pasos intermedios en el proceso de relajación de la consonante implosiva como la aspiración, la asimilación y la vocalización". Se trata de un proceso en pleno desarrollo en el que los fonemas líquidos, y particularmente la lateral implosiva no queda al margen.

1.2.4. CONCLUSIÓN PARCIAL SOBRE LAS BASES EN LAS QUE SUSTENTA EL ESTUDIO DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS: VIBRANTES Y LATERALES.

El estudio de las bases filosóficas, psicopedagógicas y lingüísticas relacionadas con el proceso de pronunciación de los fonemas líquidos distensivos conlleva a que:

- ◆ La producción de una determinada unidad semántica es el producto del proceso dialéctico del pensar y el hablar en un determinado contexto social. Los fonemas de por sí –y entre ellos los líquidos- al no ser portadores de significados no pueden comunicar ideas de manera aislada, pero producidos y pronunciados correctamente y estableciendo entre sí relaciones homosintagmáticas de manera lógica y coherente en el proceso comunicativo facilitan la transmisión del mensaje y su adecuada comprensión.
- ◆ No solo las bases psicopedagógicas de la comunicación como actividad deben ser fundamento teórico del proceso pedagógico. Deben considerarse además aquellos componentes lingüísticos que a fin de cuenta determinan la calidad y efectividad del proceso comunicativo: uno de ellos –y no el menos importante- es la pronunciación de los fonemas distensivos (entre ellos los líquidos) por constituir la posición distensiva -y su correspondiente relajamiento articulatorio- la más propensa a que se produzcan problemas de pronunciación en el habla de profesores y alumnos durante el proceso pedagógico, lo cual atenta contra el prestigio de los primeros y deslucen el habla de los segundos.
- ◆ Las bases lingüísticas para el análisis de la producción de los fonemas durante el proceso pedagógico, y específicamente durante el proceso de la lectura oral expresiva de los alumnos tienen que fundamentarse necesariamente en estudios fonéticos articulatorios, pues la fonética es la ciencia que se ocupa de este campo.
- ◆ Por la importancia que reviste la pronunciación en el proceso pedagógico, tanto para la exposición como para la comprensión de las ideas en el proceso de la lectura oral expresiva, es que el PGI debe saber establecer durante la clase la necesaria vinculación entre las bases filosóficas y psicopedagógicas con las lingüísticas, y no verlas de manera aislada cada una de ellas.

^[i] Ruiz, Magaly: Metodología de la Investigación, material digitalizado.

^[ii] Se refiere a la ponencia “La enseñanza de la lectura a la niña y el niño con dificultades de aprendizaje” de los pedagogos cubanos Maritza Salazar Salazar, Onaida Calzadilla González y Orestes Coloma Rodríguez, presentada en el Evento Internacional Pedagogía 2003.

^[iii] Calvo Cruz, X. María. Método de Lectoescritura, en <http://www.uca.ac.cr/ucatedra/articulo>

^[iv] Aspectos generales del análisis fónico. Fragmentos del Módulo “Lectoescritura”, elaborado por especialistas del CELEP para la Maestría en Educación Preescolar que desarrolla la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI), en <http://www.campus-oei.org/celep/index.html#aa>.

^[v] Marx, C y F. Engels: La ideología alemana, edit. Pueblo y Educación, La Habana, 1984.

^[vi] Engels. F. : Dialéctica de la Naturaleza, ed. Ciencias Sociales, Habana, 1982.

^[vii] Ibid.

^[viii] Ibid.

^[ix] Ibid

^[x] Engels, F.: Anti-dühring., ed. Pueblo y Educación, Habana, 1970.

- [xi] *Ibíd.*
- [xii] *Ibíd.*
- [xiii] Lenin, V.I.: Cuadernos Filosóficos, editora Política, Habana, 1984.
- [xiv] *Ibíd.*
- [xv] Engels, F. : Artículo “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, en *Dialéctica de la Naturaleza*, ed. Ciencias Sociales, Habana, 1982.
- [xvi] Fernández González, A.M. 2002: *Comunicación Educativa*, ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- [xvii] Ojalvo, Victoria, *La comunicación educativa*. Centro de estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior. Material digitalizado. 2001.
- [xviii] Tomado de Llisterri Boix, J.: *Introducción a la Fonética: el método experimental*, ed. *Anthropos*, pág. 18. 1991.
- [xix] Para profundizar en estas reflexiones consultar su libro “Comunicación, personalidad y desarrollo”, cuyas ideas fundamentales son analizadas en el trabajo del Dr. Herra “Algunas herramientas para la educación de adultos: comunicación educativa y aprendizaje cooperativo”, localizado en <http://www.monografias.com/trabajos10/herra/herra.shtml>.
- [xx] Figueroa Esteva, M. Grados de abstracción en fonética y fonología: su importancia teórico-metodológica, en *Anuario L/L # 19, Serie Estudios Lingüísticos*, 3. Editorial Academia. 1988.

CAPÍTULO II: PROPUESTA DE PERFECCIONAMIENTO DEL MÉTODO FÓNICO-ANALÍTICO-SINTÉTICO ATENDIENDO A LA CARACTERIZACIÓN DE LA PRONUNCIACIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS DISTENSIVOS.

2.1. CARACTERIZACIÓN FONÉTICA DEL PROCESO DE LA LECTURA ORAL EXPRESIVA DE LOS ALUMNOS PINAREÑOS DE LA EFEP “JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”.

2.1.1. FONEMAS VIBRANTES DISTENSIVOS:

A la muestra seleccionada de manera estratificada aleatoria compuesta por 43 estudiantes pinareños de la EFEP “José de la Luz y Caballero” de los catorce municipios de la provincia (24 hembras y 19 varones) se le aplicó un método empírico que consistió en la grabación de un texto especializado para que lo leyeran de manera oral expresiva ([anexo 7](#)). El mismo poseía treinta y una palabras con fonemas líquidos distensivos en posición final de palabra y de sílaba. De ellas había quince palabras con fonemas vibrantes distensivos y dieciséis con fonemas laterales distensivos.

Esta grabación se desarrolló en las cabinas del Laboratorio de Idiomas de la Escuela, con grabadora individual y micrófono unidireccional. Los resultados alcanzados en este instrumento se analizan por fonema independiente y sus datos han sido procesados con la aplicación de Microsoft Access 2000 para su análisis por variable, según la estratificación concebida en la muestra. Los datos obtenidos se plasman en las tablas correspondientes, procesadas con la aplicación de Microsoft Excel 2000. El análisis lingüístico desarrollado se corresponde plenamente con las exigencias de los estudios fonéticos a nivel internacional, teniéndose en cuenta los diferentes contextos sociolingüísticos.

En el estudio de /r/ final del habla formal cuidada de los estudiantes de Pinar del Río de la EFEP “José de la Luz y Caballero” se han descrito seis variantes o clases de variantes, las cuales se recogen a continuación:

- R-5 Lateral.**
- R-4 Nasal.**
- R-3 Postalveolar oclusiva.**
- R-2 Vibrante.**
- R-1 Asimilación en Contacto Regresiva: (ACR)**
- R-0 Cero fonético.**

La distribución de las variantes fonéticas se ha organizado teniendo en cuenta el proceso de relajación de la vibrante y su paso por determinadas etapas intermedias, como la fricación, la asimilación y su elisión final, variantes que caracterizan el debilitamiento de este fonema en el mundo hispánico. La periodicidad alcanzada en cada una de las clases se puede apreciar en el cuadro 1 del [anexo 8](#).

En la variación de este fonema se destaca la clase R-2 (realización plena de la vibrante) como la variante de mayor frecuencia en el habla de los estudiantes pinareños, pues alcanza el 54,57% de toda la periodicidad de /r/ distensiva, superior en 17,98 unidades porcentuales a lo alcanzado por R-1 (ACR), segunda variante de mayor frecuencia en el corpus. Los datos alcanzados nos indican que la pronunciación de /r/ distensiva durante la lectura del texto fue bastante “acertada” en la mayoría de los casos, aunque no es menos cierto que un por ciento elevado de las realizaciones presentó una variación que denota presencia de problemas articulatorios, dados fundamentalmente en casos de Asimilación en contacto regresiva, ya sean geminaciones o no, y el 36,59% alcanzado por R-1 así lo demuestra. El resto de las variantes no desempeña un papel importante en la variación de la vibrante en este estilo diafásico.

En las variantes fonéticas correspondientes a cada uno de los territorios de residencia de los estudiantes ([anexo 9](#)) observamos que en la mayoría de los territorios se manifiesta la tendencia anteriormente analizada: producir con mayor frecuencia una vibrante plena, y en segunda instancia, realizaciones asimiladas; no obstante hay determinados puntos poblados como Viñales y Pinar del Río donde la tendencia es fundamentalmente hacia una asimilación, destacándose el primero de estos territorios en este fenómeno, pues las ocurrencias de R-1 superan en veinte unidades porcentuales a R-2, resultado muy alto que no se manifiesta en ningún otro municipio de la provincia.

Los datos nos reflejan en sentido general que en el acto de la lectura oral expresiva los estudiantes pinareños de esta Escuela producen en mayoría de las ocasiones vibrantes plenas, con mayor o menor grado de ensordecimiento, pero con un gran peso se manifiestan además otras variantes que denotan problemas de dicción, principalmente realizaciones asimiladas, geminadas o no, que son pseudodislalias que se arrastran de niveles educacionales anteriores, manifestado principalmente en la ciudad capital de la provincia y en el pueblo de Viñales.

2.1.1.1. LOS FACTORES LINGÜÍSTICOS.

Según Samper Padilla^[1] en la variación de /r/ influyen tres tipos de condicionantes lingüísticos: los distribucionales, los contextuales y los funcionales. Este estudio desarrolla un análisis descriptivo de la variación de ambas líquidas atendiendo a los dos primeros condicionantes.

2.1.1.2. EL CONDICIONAMIENTO DISTRIBUCIONAL.

Las variantes o clases de variantes de *r* distensiva que se han descrito anteriormente se han distribuido teniéndose en cuenta la posición fónica (Interna y Final), y su comportamiento se recoge en el cuadro 3 ([anexo 10](#)).

Los datos muestran que es la posición final (sílabas y de palabra) la que propicia un elevado número de retención de vibrantes implosivas (67,44%) en el proceso de lectura oral expresiva de los estudiantes pinareños y en menor caso las asimilaciones (solo el 17,44%), las demás realizaciones no rebasan el 8% de la frecuencia. Todo lo contrario ocurre en la vibrante interna donde sí se propicia el desarrollo del debilitamiento de /r/, proceso manifestado principalmente por las variantes de tipo R-1 (49,35%); en esta posición el porcentaje de cero fonético es prácticamente nulo (0,26%), como también ocurren con las nasalizaciones y lateralizaciones. Los pocos casos de postalveolares no son significativos en la variación de la vibrante en ambas posiciones aquí analizadas.

Podríamos decir que esta distribución refleja una tendencia diferenciadora en el estilo formal cuidado de los estudiantes pinareños atendiendo a la posición fónica: una retención innegable de la vibrante final, y un debilitamiento marcado de /r/ en sus realizaciones internas.

2.1.1.3. EL CONDICIONAMIENTO CONTEXTUAL.

Otro de los factores lingüísticos que se han tenido en cuenta en esta investigación para describir la variación fónica de la vibrante distensiva es el papel del contexto fónico: realizaciones ante consonante, ante vocal y ante pausa final. Los resultados alcanzados en este estudio se expresan en el [anexo 11](#).

La vibrante plena es la variante que más altos valores de frecuencia alcanza en esta investigación (54,57%), pero resulta interesante que en cada uno de los tres contextos es donde con mayor porcentaje se manifiesta la retención de la vibrante, aunque el contexto pausal y vocálico son los que determinan este resultado, con el 88,37% y 87,2% respectivamente. El contexto preconsonántico lo posibilita solo en el 46,32% de las ocasiones, porque aquí la ACR alcanza valores altos: el 44,47% de todas las ocurrencias preconsonánticas. Las otras variantes alcanzan valores poco significativos.

2.1.2. LOS FACTORES SOCIALES.

Los factores extralingüísticos también desempeñan un papel de gran importancia en el análisis de la variación fónica de una determinada variante diafásica. El sexo, la edad y el nivel de instrucción de las personas, entre otros, son condicionantes sociales de mucho valor para lograr una efectiva descripción fonética del habla objeto de estudio. Esta investigación también analiza la incidencia de uno de estos factores sociales en la variabilidad de /r/ implosiva, así como el grado de influencia del condicionante lingüístico de la distribución en la variación de la líquida.

2.1.3. CARACTERIZACIÓN FÓNICA DE /r/ DISTENSIVA EN LA VARIABLE SEXUAL.

Los resultados recogidos en el cuadro 5 ([anexo 12](#)) nos indican la distribución de las variantes fonéticas de /r/ teniendo en cuenta la variable sexual y el comportamiento de la retención como tendencia fónica fundamental de la vibrante distensiva en el estilo formal cuidado de los estudiantes pinareños de este centro. Se puede observar que es el sexo femenino el que tiende con mayor frecuencia a retener la vibrante implosiva en el proceso de la lectura, y lo hace en el 65% de los casos, mientras que los varones solo lo hacen en el 41,4% de las ocasiones, superándolos en 23,6 unidades porcentuales.

Los hombres tienden mayoritariamente en su lectura al debilitamiento de la vibrante, de manera fundamental a la asimilación y en segundo orden a la elisión (5,61%). Ello significa que al leer un determinado texto las alumnas pinareñas se caracterizan por una mejor pronunciación de la vibrante implosiva que los varones, estos tienden mucho al debilitamiento de /r/ que las féminas. La distribución de las variantes de acuerdo con el sexo de los estudiantes pinareños y la posición fónica de la líquida indica que en ambas posiciones las alumnas tienden con mayor frecuencia a la retención de la vibrante ([anexo 13](#)).

En realizaciones internas las femeninas lo manifiestan en el 58,33% de los casos, y en las finales lo alcanzan en el 75% de todas las realizaciones, denotando su tendencia predominante hacia la retención y no al debilitamiento. Este fenómeno se manifiesta en los varones solo en vibrantes internas (63,74%), no así en las finales, donde ellos tienden a la retención de la líquida (57,89%), quedando muy establecido quién y dónde se desarrollan estos fenómenos de la vibrante implosiva en el estilo diafásico formal cuidado de los estudiantes pinareños de este centro de altos estudios.

2.2. LOS FONEMAS LATERALES DISTENSIVOS.

En el estudio sobre la lateral implosiva en el proceso de la lectura oral expresiva de los estudiantes de Pinar del Río se han descrito seis variantes o clases de variantes de /l/ final, las cuales son:

- L-5 Nasaes**
- L-4 Postalveolar oclusiva**
- L-3 Vibrantes**
- L-2 Laterales**
- L-1 Asimilación en Contacto Regresiva.**
- L-0 Cero fonético.

Se ha concebido la distribución de las variantes laterales teniendo en cuenta el proceso de relajamiento articulatorio de la líquida en posición implosiva y su tránsito por determinadas etapas intermedias. La frecuencia alcanzada en cada una de las clases o variantes se puede apreciar en el cuadro del [anexo 14](#).

Los datos de este cuadro indican que la variante lateral de la líquida continua (L-2) es la realización más frecuente en el habla formal cuidada de los estudiantes pinareños, pues el 41,4% de todas las ocurrencias se produce con este alófono, lo cual podría reflejar que la forma de producir este fonema al leer el texto grabado es “adecuada”, no obstante el porcentaje no es tan alto, pues de ello se desprende que el 58,6% de las realizaciones de /l/ distensiva corresponde a una u otra variante que se identifica con determinadas pseudodislalias del español, como es el caso de la ACR que aquí alcanza el 35% de todas las realizaciones, y las elisiones el 5,1%; son resultados bastante elevados –al menos el primero- al ser variantes fonéticas que indican presencia de serios problemas de dicción al leerse de manera oral expresiva un determinado texto.

También debe ser considerado el 10,6% alcanzado por la postalveolar, porcentaje que refleja de manera objetiva que en el habla de estos estudiantes existe una tendencia hacia la relajación de la líquida continua, pues refleja un proceso que transita evidentemente por varias etapas como no sucede en la vibrante distensiva. La presencia de algunos rasgos de vocalización y sibilación como formas idiolectales (solo en dos casos y no fueron tenidos en cuenta por su muy baja frecuencia) reafirman estos criterios.

En el habla formal cuidada de los estudiantes de diferentes regiones municipales ([anexo 15](#)) se observa que existe una tendencia hacia el mantenimiento de la lateral continua, excepto en las zonas de Mantua, Pinar del Río, Candelaria y Bahía Honda, donde el porcentaje de asimilaciones es superior al de lateralizaciones, destacándose estos dos últimos territorios, cuyos valores están por muy por encima del 50% de las ocurrencias: 56,3% en Candelaria y 59,4% en Bahía Honda, por cientos que relacionados con los alcanzados en el cero fonético superan respectivamente el 62% y 75% de todas las realizaciones, todo lo cual demuestra que la forma de leer en estos territorios al Este de la provincia es muy relajada en este estilo diafásico.

Es de destacar que en estas regiones las nasalizaciones de la lateral son muy escasas durante el proceso de la lectura oral expresiva. Los casos de postalveolares son también poco frecuentes, aunque en determinados territorios se manifiestan resultados de cierta importancia en esta variante, como es en el caso de San Luis (12,5%), Los Palacios (18,8%) y San Cristóbal (14,1%). El cero fonético es la variante menos frecuente en esta líquida, pues los valores alcanzados no rebasan el 10% de las ocurrencias, excepto en Viñales y Bahía Honda donde se elide la lateral implosiva al leer de forma expresiva en el 15,6% de los casos.

2.2.1. LOS FACTORES LINGÜÍSTICOS.

2.2.1.1. EL CONDICIONAMIENTO DISTRIBUCIONAL.

La distribución de las variantes de /l/ distensiva que caracterizan la lectura oral expresiva de nuestros estudiantes pinareños, de acuerdo con la posición fónica, se recogen en el cuadro del [anexo 16](#).

Los datos nos indican que la posición que más favorece el debilitamiento de la lateral distensiva es la posición interna, con predominio de realizaciones asimiladas (69,8%). La lateralización se manifiesta aquí solo en el 11,6% de las ocurrencias. En posición final no es este el caso, pues el 43,4% de todas las realizaciones es una lateral plena, no obstante el debilitamiento se refleja en el 38,1% de todas las formas articulatorias, lo cual demuestra que la posición interna es donde principalmente se produce el relajamiento de esta líquida.

2.2.1.2. EL CONDICIONAMIENTO CONTEXTUAL.

La variación fónica de /l/ es descrita también teniendo en cuenta el condicionamiento contextual, ya aplicado en el análisis del fonema vibrante. Es otro de los factores lingüísticos tenidos en cuenta en este estudio para describir la variación fónica de la lateral distensiva en el proceso de la lectura oral expresiva. Los resultados alcanzados en su distribución se plasman en el cuadro 10 del [anexo 17](#). Las realizaciones preconsonánticas representan el 93,7% de todas las ocurrencias de /l/ distensiva en este estudio. En ellas el relajamiento de la líquida continua se manifiesta en el 42,7% de los casos y la conservación en el 39%.

Pero es ante pausa donde se demuestra evidentemente que el debilitamiento de la lateral es nulo al leer los estudiantes pinareños textos de manera expresiva. Es significativo el porcentaje alcanzado por la realización postalveolar, segunda variante no lateral que alcanza valores superiores al 10% de las ocurrencias, solo superada por la ACR (37,3%).

2.2.2. LOS FACTORES SOCIALES:

2.2.3. CARACTERIZACIÓN FÓNICA DE /L/ DISTENSIVA EN LA VARIABLE SEXUAL.

Se ha considerado analizar la influencia del factor extralingüístico sexo en la variación fónica de /l/ distensiva en el proceso de la lectura oral expresiva de los alumnos pinareños que estudian en esta Escuela, así como la incidencia de la posición fónica en la distribución de las variantes de la líquida continua, según se refleja en el cuadro 11 del [anexo 18](#). La distribución de las variantes atendiendo al sexo de los estudiantes indica que en los varones se manifiesta de manera evidente el debilitamiento de la lateral como tendencia fónica fundamental en la lectura expresiva.

El 49% de sus ocurrencias laterales implosivas constituyen variantes relajadas (asimilación y cero fonético). En las féminas solo se alcanza el 33%, lo cual refleja que este proceso es mayoritario de los varones, pues ellas tienden mucho más a la conservación de /l/ cuando leen textos de manera oral expresiva (49%). Resulta interesante la presencia superior de postalveolares que alternancias en ambos sexos, principalmente en los varones. La nasalización es casi nula en este estilo diafásico, todo lo contrario en el habla espontánea ya descrita en otros estudios precedentes.^[iii]

Los datos del cuadro 12 ([anexo 19](#)) indican que la posición medial es la que favorece en sí en la lectura oral expresiva el proceso de debilitamiento de la líquida en cada grupo sexual, reflejados en el altísimo porcentaje alcanzado por L-1, superior siempre al 62% de los casos, pero manifestado principalmente en la lectura de los varones, la cual alcanza valores del 78,9% de todas las ocurrencias. Este límite silábico

no propicia en ellos el desarrollo de variantes de tipo L-3 (alternancias r/l), como tampoco realizaciones postalveolares en las féminas (L-4).

La posición final tiende también en las hembras durante la lectura a la relajación de /l/, pero en menor medida que en los varones, y mucho menos que en el contexto medial, pues en límite de palabra solo el 47,1% de las ocurrencias de los hombres y el 30,9% de las mujeres son variantes debilitadas. La retención de la líquida eleva su valor al 50,4% de la frecuencia en el sexo femenino, mientras que ellos solo lo logran en el 34,5% de las ocasiones. Estos datos demuestran que los varones son los que más tienden a debilitar la lateral en ambas posiciones cuando leen textos de manera oral expresiva, lectura relajada que conlleva a problemas articulatorios principalmente en los estudiantes del sexo masculino.

2.3. CONCLUSIÓN PARCIAL SOBRE LA CARACTERIZACIÓN DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS: VIBRANTES Y LATERALES.

El estudio de los factores lingüísticos y sociales de los fonemas líquidos demuestra que la tendencia principal es hacia su conservación y no hacia su debilitamiento, manifestado concretamente en posición final y en un contexto prepausal, y con mayor frecuencia en el habla de las mujeres. Esta tendencia se alcanza al pronunciarse la vibrante distensiva en los mismos contextos y sexo, lo cual refleja ya de por sí cierta calidad expresiva en este proceso de lectura, a pesar del desarrollo progresivo de su debilitamiento en el habla de los varones, indicando de manera acertada y objetiva hacia dónde dirigir un futuro y necesario tratamiento correctivo de la

líquida distensiva en el proceso de la lectura oral expresiva en la provincia de Pinar del Río con el fin de erradicar los problemas articulatorios que puedan presentar los alumnos en los distintos grados y educaciones.

2.4. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE LA EFEP “JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO” SOBRE EL TRATAMIENTO DE LOS FONEMAS LÍQUIDOS.

A la muestra seleccionada se le aplicó otro instrumento que tuvo como finalidad conocer de qué manera se ha atendido en ellos el tratamiento de los fonemas líquidos distensivos durante su formación desde sus edades escolares más tempranas. Este instrumento consistió en una encuesta cerrada ([anexo 20](#)) que fue estructurada en tres secciones con trece ítems en total, estas secciones son:

1. Autovaloración acerca de su pronunciación al leer determinados textos de manera oral expresiva (ítems del 1 al 4).
2. Atención recibida en las diferentes enseñanzas a sus problemas articulatorios, y específicamente a la pronunciación de los fonemas líquidos distensivos al leer textos de manera oral expresiva, incluyendo su estancia durante el presente curso escolar en esta EFEP (ítems del 5 al 10).
3. Autovaloración acerca de su preparación como PGI para leer textos orales con calidad a sus actuales alumnos en la secundaria básica donde desarrolla su componente laboral (ítems del 11 al 13).

El 42,85% de los ítems se relaciona con el segundo bloque de interrogantes mientras que el 28,57% corresponde a cada uno de los restantes sistemas de preguntas, y ello está dado por la importancia que se le concedió a la atención que han recibido estos estudiantes durante su vida escolar para erradicar sus problemas de pronunciación de /r/ y /l/ distensivos al leer determinados en textos en clases de manera oral expresiva.

Los datos de este instrumento también fueron procesados con la aplicación Microsoft Access 2000 con el fin de analizar la base de datos creada y alcanzar de esta manera resultados confiables, los cuales se pueden apreciar en el [anexo 21](#). Con estos datos se ha realizado el análisis correspondiente a partir de las tablas confeccionadas en Microsoft Excel 2000. Los resultados alcanzados con la aplicación de este instrumento se pueden apreciar en las tablas que aparecen en los anexos desde el 22 al 38.

2.4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ALCANZADOS EN EL INSTRUMENTO APLICADO.

A la pregunta ¿Cómo consideras que tú lees los textos que se te orientan en las clases?, la inmensa mayoría de los estudiantes encuestados opinan que ellos leen en el

aula los textos orientados entre Bien (25) y Muy bien (14), solo una mínima parte (3) considera que tiene dificultades en este proceso, todo lo cual denota una alta autoestima en este sentido, destacándose entre ellos las hembras con 22 opiniones favorables contra 15 de los varones ([anexo 22](#)).

En la segunda pregunta del cuestionario: ¿Te haces entender cuando lees determinados fragmentos de textos o textos completos? Todas las respuestas fueron favorables en ambos sexos, ratificándose en ellos su consideración de buenos lectores y comunicadores en sentido general, sin problemas articulatorios ([anexo 23](#)).

En la pregunta tres ¿Dónde consideras que se encuentran tus mayores problemas al leer?, la mayoría de las opiniones dadas (50%) coincide en que es en la entonación donde ellos presentan las mayores dificultades durante el proceso de lectura, y en segundo orden en la pronunciación de determinados fonemas (25%). La expresividad y la fluidez no son componentes de la lectura que constituyen problemas de comunicación para los estudiantes pinareños ([anexo 24](#)).

Según los resultados tabulados en el cuarto ítem ([anexo 25](#)) en el que se pregunta ¿Cuáles son los fonemas en los que tienes mayor dificultad al leer de forma oral? la inmensa mayoría de los encuestados, tanto hembras como varones (58,9%), opina que es el *fonema líquido vibrante* el que mayor dificultad les ocasiona para su correcta pronunciación durante el proceso de la lectura oral expresiva, lo cual ratifica la intención y los objetivos de esta investigación.

Al preguntársele a la muestra seleccionada ¿Han atendido y se han preocupado tus profesores de cursos anteriores por tu manera de leer de forma oral expresiva? el 68,3% opina que “en ocasiones” ha recibido durante su vida escolar anterior una atención a sus problemas de lectura, lo que refleja que el trabajo sistematizado en este sentido no ha sido efectivo, justificándose con ello sus actuales dificultades lectoras ([anexo 26](#)).

Al indagar en qué enseñanza y grado se materializó principalmente esa atención las opiniones señalan que fue en primer grado donde con mayor fuerza se concretó esta atención (20,5%), y es lógico que así sea por las propias exigencias del grado y la aplicación del Método Fónico-Analítico-Sintético para el correcto desarrollo de la lectoescritura y la lectocomprensión de los alumnos. En segundo orden se señala al sexto grado, con el 18,9% de las opiniones en este sentido ([anexo 27](#)). Durante su estudio en la enseñanza media fue en séptimo grado donde recibieron esta mayor atención, y así lo avala el 22,9% de las opiniones. En el preuniversitario fue en décimo y en duodécimo grado, con el 17,7% de los señalamientos de los encuestados ([anexo 28](#)).

Al indagarse sobre si en la EFEP José de La Luz y Caballero se han atendido todos sus problemas de pronunciación cuando ellos leen determinados textos, los encuestados han respondido que en el 65,9% de los casos “siempre” ha ocurrido, y ello refleja la preocupación y el trabajo que en este sentido se ha desarrollado por la Escuela para lograr que ellos sean mejores lectores y comunicadores en el aula, y las opiniones tanto de hembras como de varones coinciden al respecto ([anexo 29](#)).

En el ítem ¿Consideras que tienes problemas para pronunciar la /r/ y la /l/ al final de palabra y sílaba al leer determinados textos? la muestra seleccionada no es muy

precisa en su estado de opinión al determinar si tiene estas dificultades, porque solo un escaso margen de un 3,4 por ciento de las respuestas superan la negación de esos problemas articulatorios, es decir, veintitrés encuestados plantean que no presentan dificultades para pronunciar /r/ y /l/ distensivas al leer determinados textos en clases frente a veinte estudiantes que sí señalan presentar estos problemas articulatorios, como se puede apreciar en el [anexo 30](#).

Esta consideración se ratifica aún más cuando veintiséis encuestados son los que responden el ítem 7 b “En caso Afirmativo: ¿Con qué frecuencia consideras que tienes esos problemas con la /r/ y la /l/ al final de palabra y sílaba al leer determinados textos?”, cuando debieron hacerlo solo los veintitrés que habían respondido afirmativamente, tres respuestas más de las posibles, demostrándose con ello inseguridad en este sentido. De las veintiséis respuestas dadas el 88,5% considera que En ocasiones presenta los problemas con la líquida distensiva al leer determinados textos en clases, mientras que un 11,5% plantea que Muy a menudo ([anexo 31](#)).

En la pregunta ocho ¿Has sido atendido durante las clases en esta Escuela para que rectifiques tus problemas de pronunciación de /r/ y /l/ al final de palabra y sílaba al leer determinados textos? el 46,3% de los encuestados señala que solo “en ocasiones” se le ha brindado esta atención, mientras que el 31,7% plantea que “siempre” la ha recibido, ello significa que no en todo momento los profesores se han ocupado por corregir los problemas articulatorios de la líquida en sus estudiantes ([anexo 32](#)).

No cabe duda de que la asignatura que más ha contribuido al trabajo de atención y erradicación de los problemas de pronunciación de los estudiantes en la líquida distensiva durante el proceso de la lectura oral expresiva es la de Lengua Española, y ello lo corrobora el 92,3% de las respuestas dadas. También en otras asignaturas, como en Historia e Informática, se ha desarrollado esta atención (ítem nueve).

Cuando se les pregunta cómo ellos pronuncian /r/ y /l/ al final de palabra y sílaba cuando leen determinados textos a sus alumnos de secundaria básica, es decir, ya en su función como Profesor General Integral y como patrón lingüístico, la muestra encuestada en el 74,4% de los casos responde que articulan “bien” estos fonemas, lo cual denota que se esfuerzan conscientemente por producir una norma fonética que se corresponde con las formas cultas del español ([anexo 33](#)).

Su preocupación por rectificar los problemas de pronunciación de /r/ y /l/ al final de palabra y sílaba de los alumnos de secundaria básica cuando leen determinados textos se plasma en el 76,7% de las respuestas dadas, lo cual corrobora la idea de que los PGI encuestados también se esfuerzan por influir “siempre” de manera positiva en sus alumnos para que ellos pronuncien correctamente los fonemas líquidos en posición distensiva cuando leen textos de forma expresiva, como se refleja en el [anexo 34](#).

En el ítem doce donde se les pregunta a los estudiantes encuestados de que si están preparados desde el punto de vista metodológico para atender problemas de pronunciación de /r/ y /l/ al final de palabra y sílaba de sus alumnos cuando ellos leen determinados textos, el 83,7% de las respuestas lo plantean afirmativamente, casi con el mismo peso las hembras y los varones, es decir, ellos consideran que ya tienen la preparación para desarrollar esta tarea en sus clases ([anexo 35](#)).

Pero cuando se les pregunta si conocen algún método específico para atender estos problemas de pronunciación en sus alumnos, solo el 54,8,3% de los estudiantes lo afirman, y específicamente los varones, el resto plantea desconocerlo ([anexo 36](#)). Por lo que existe cierta contradicción entre la preparación que señalan tener y el desconocimiento de los métodos propios para este fin.

Los estudiantes que respondieron conocer un determinado método para el desarrollo de esta actividad reflejaron ciertamente desconocimiento al respecto en el ítem trece A. ([anexo 37](#)), porque las respuestas dadas responden más bien a tareas docentes que desarrollan en lengua oral, escrita o en el proceso de la lectura oral, y que ellos “siempre” realizan en clases ([anexo 38](#)), y no a métodos específicos para el tratamiento de problemas de pronunciación de /r/ y /l/ distensivos.

2.4.2. CONCLUSIÓN PARCIAL SOBRE EL INSTRUMENTO APLICADO.

Con la aplicación de este instrumento podemos llegar a las siguientes consideraciones:

1. Existe una alta autoestima en la muestra encuestada en relación con su forma de leer y hacerse comprender de manera oral expresiva en clases, y plantean que sus mayores dificultades durante esta actividad radican en la entonación y en la pronunciación de /r/ y /l/ distensivos.
2. Sus problemas articulatorios con la líquida distensiva al leer textos en clases no siempre fueron atendidos sistemáticamente en cada grado cursado, destacándose este trabajo correctivo en primero, séptimo, décimo y duodécimo grado, la atención sobresale al ingresar en esta EFEP. Sus principales problemas al leer determinados textos radican en la pronunciación de fonemas líquidos distensivos, principalmente en la vibrante.
3. Los datos expresan que los encuestados leen con sistematicidad de manera adecuada los textos a sus alumnos de la secundaria básica, sin problemas de pronunciación en la líquida distensiva, haciéndose comprender a cabalidad, aunque se ha comprobado que no conocen ni dominan determinados métodos para este fin, solo aplican algunas tareas docentes que tratan de resolver estos problemas en sus alumnos.

2.5. PROPUESTA DE PERFECCIONAMIENTO DEL MÉTODO FÓNICO-ANALÍTICO SINTÉTICO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA HABILIDAD PRONUNCIACIÓN.

2.5.1. MOTIVACIÓN POR EL TEMA A INVESTIGAR.

Durante el desarrollo del proceso pedagógico en la EFEP “José de la Luz y Caballero” se pudo observar que la mayoría de los estudiantes y específicamente los de la provincia de Pinar del Río presentaban ciertas dificultades en la pronunciación de los fonemas líquidos, tanto en lengua oral espontánea como en el proceso de la lectura de un determinado

texto. Producían una variación fonética que se correspondía con bastante exactitud con la que caracteriza la variante pinareña, ya investigada en etapas anteriores por el autor de este trabajo cuando estudió el habla informal de diferentes grupos generacionales y niveles instructivos en la ciudad capital de esta provincia.

Resultaba interesante que en el habla formal cuidada de los estudiantes pinareños de diferentes municipios de residencia también se manifestaban realizaciones fonéticas de /r/ y // que coincidían con las del habla espontánea, y que en su tránsito por las diferentes enseñanzas no habían recibido un tratamiento adecuado para erradicar las pseudodislalias presentes en estos fonemas líquidos.

Todo lo anterior motivó a este investigador el desarrollo del presente tema, deseando profundizar en las características fonéticas de /r/ y // en posición distensiva al leer determinados textos y en las posibles causas psicopedagógicas que originaban que aún en el nivel superior los estudiantes presenten estos problemas de dicción, que durante su tránsito por la Primaria debieron haber sido tratados y erradicados si se hubieran aplicado los métodos pedagógicos y lingüísticos correspondientes, entre ellos el Método Fónico-Analítico-Sintético que se aplica en primer grado para el desarrollo de la lectura y la escritura de los fonemas del español, el cual posibilita a los alumnos leer y escribir correctamente, correspondiendo “sonidos” a “letras”^[iii].

La observación de ciertos problemas articulatorios en la lectura oral expresiva de los estudiantes pinareños que estudian en este centro al producir los fonemas líquidos demuestra que durante sus estudios primarios y secundarios no recibieron el tratamiento metodológico adecuado, trayendo como consecuencia que hoy estos alumnos presenten determinados problemas de pronunciación al leer un texto de cualquier tipo, lo cual afecta por consiguiente uno de los componentes de la comunicación oral cuando asumen su función como Profesor General Integral, pues no siempre son modelos para sus alumnos en la secundaria básica.

^[i] Se refiere a la Tesis de Grado de José A. Samper Padilla “Estudio sociolingüístico del español de Las Palmas de Gran Canaria”, imprenta Pérez Galdós, 1990.

^[ii] Nos fundamentos y referimos a los resultados alcanzados en la investigación inédita “Variación fonética de /r/ y // distensivos en el español de Pinar del Río”

desarrollada por este

autor en el quinquenio 1995-2000 en el ISPPR, la cual describe el habla de la ciudad capital

de igual nombre, pero en estilo informal donde se analizan un número más elevado de

variantes fonéticas producidas por 36 informantes de diferentes sexos, grupos etarios y

niveles instructivos-ocupacionales.

^[iii] Se hace uso de la misma terminología aplicada en el método, aunque no se corresponda fielmente con la de la ciencia fonética.

CONCLUSIONES

- ◆ El Método Fónico-Analítico-Sintético que se aplica en la Educación Primaria para el desarrollo de la lectoescritura se sustenta principalmente en fundamentos psicopedagógicos, pero carece en gran medida de una base teórica y metodológica de la ciencia lingüística, específicamente de la ciencia fonética, en la cual también se tienen que fundamentar sus procedimientos.

- ◆ Este método se aplica en el proceso de la lectoescritura más bien de manera empírica y atendiendo en lo fundamental a procesos pedagógicos, pero no teniendo en cuenta de manera coherente y adecuada los procesos lingüísticos de segmentación y construcción.

- ◆ Una de las dificultades principales que se presentan en la Educación Primaria con la aplicación de este método es que el mismo no ofrece una metodología para el tratamiento adecuado de las distintas habilidades lectoras correspondientes al proceso de la lectoescritura, y es por ello que la mayoría de los estudiantes que egresan de este nivel y llegan a los estudios universitarios presentan aún serias dificultades en este sentido, principalmente de pronunciación.

- ◆ Los alumnos de la EFEF “José de la Luz y Caballero” manifestaron problemas de pronunciación de los fonemas líquidos en estilo formal cuidado superiores al

cuarenta y seis por ciento de los casos en uno y otro fonema, lo cual no hubiera ocurrido si a ellos se les hubiera aplicado este método y el tratamiento correctivo correspondiente de manera adecuada y sistemática durante su vida escolar.

- ◆ El Método Fónico-Analítico-Sintético necesita ser perfeccionado dadas las limitaciones científico metodológicas que presenta, pues sus procesos psicopedagógicos deben corresponderse con aquellos principios lingüísticos que están estrechamente relacionados con los fundamentos fonológicos y fonéticos en los que tienen que sustentarse este método.
- ◆ El perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético debe sustentarse también en los fundamentos filosóficos marxistas-leninistas que explican y demuestran la unidad indisoluble entre pensamiento y lenguaje en el desarrollo de las habilidades comunicativas.
- ◆ El perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético debe centrarse en una reconceptualización teórica en el campo de la lingüística, y específicamente desde el punto de vista fónico (fonológico y fonético) y metodológica, atendiendo a los procesos de segmentación y construcción en plena correspondencia con los procesos didácticos de análisis y síntesis.
- ◆ La propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético resulta necesaria e importante, pues permitirá que este método se aplique con mayor rigor científico, tanto desde el punto de vista psicopedagógico como lingüístico, lo cual

contribuirá sin lugar a dudas al desarrollo más eficaz de las habilidades comunicativas de los alumnos.

- ◆ El perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético permitirá trabajar sobre las verdaderas causas que originan los problemas de lectura y escritura de los alumnos desde los primeros grados de la Educación Primaria, y dará solución a determinadas exigencias de la ciencia lingüística y la didáctica de la Lengua Materna en los diferentes niveles de nuestro sistema educacional relacionadas con las habilidades comunicativas, principalmente con la pronunciación y la escritura.

RECOMENDACIONES:

- ◆ Desarrollar un estudio sobre las habilidades lectoras entonación, fluidez y expresividad que se manifiestan en el proceso de la lectoescritura y la lectocomprensión en diferentes grados de la Educación Primaria con el fin de alcanzar un perfeccionamiento superior del Método Fónico-Analítico-Sintético.

- ◆ Los instrumentos que conforman la propuesta de perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético pueden ser aplicados en cualquier grado de la Educación Primaria, Secundaria, Preuniversitaria y Universitaria con el fin de caracterizar la variación fónica de los alumnos, y de esta manera determinar los principales problemas que se manifiestan en su pronunciación durante el proceso comunicativo, tanto espontáneo como formal cuidado.

- ◆ Preparar convenientemente desde el punto de vista científico y metodológico a los maestros de la Educación Primaria para que puedan poner en práctica correctamente el perfeccionamiento del Método Fónico-Analítico-Sintético, profundizándose en lo fundamental en los contenidos fonológicos y fonéticos y en sus respectivos procedimientos, con el fin de desarrollar en sus alumnos adecuadas habilidades comunicativas, principalmente de pronunciación.

- ◆ Realizar una investigación similar encaminada al estudio de otras habilidades comunicativas relacionadas con la escritura (factores y causas que originan los problemas ortográficos), enfatizando en los maestros y alumnos de la Educación Primaria, máximos exponentes en el desarrollo de las habilidades lectoras, por constituir los primeros los patrones lingüísticos dignos a imitar, y los segundos, el futuro lingüístico de nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alarcos Llorach, E.: Fonología Española, Editorial Revolucionaria, ICL, La Habana. 1968.
2. Alba, O.: “Estudio sociolingüístico de la variación de las líquidas finales de palabra en el español cibaëño”, en *Studies in Caribbean Spanish Dialectology*, Washington, D.C, Georgetown UP. 1988; pág. 1-12.
3. Almeida M. y Josefa Dorta: Datos acústicos de las líquidas españolas. Laboratorio de Fonética. Universidad de La Laguna. 1993.
4. Almendros, N.: Estudio fonético del español en Cuba. Región occidental, en *Boletín de la Academia Cubana de la Lengua*, vol. VII. 1958.
5. Alonso, A.: -r y -l en España y América”, en *Estudios lingüísticos. Temas hispanoamericanos*. Madrid. Gredos. 1967.
6. Álvarez de Zayas, Carlos M.: La pedagogía universitaria, una experiencia cubana. (Material digitalizado) 1999.
7. _____: Didáctica: la escuela en la vida, ed Pueblo y Educación. 1999. Ciudad de La Habana. Cuba
8. _____ y Virginia M. Sierra Lombardía: La universidad de excelencia. Material digitalizado.
9. _____: La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Material digitalizado.
10. Arias Leyva, Georgina,: El método fónico-analítico-sintético. ¿Lectura "mecánica" vs comprensión lectora? Material mimeografiado. 1989.
11. Báez, E. “Sin verdaderos lectores no podremos imaginar soluciones para nuestro país”, en <http://www.envio.org.ni/articulo.php?id=1240>

12. Bautista, R. M.: La Responsabilidad en la Educación de la Persona, en:
<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/index.html>
13. Bermúdez Morris, R. y Lorenzo M. Pérez Martín: Aprendizaje formativo y Crecimiento personal. Material digitalizado.
14. _____: Comunicación positiva en educación. Material digitalizado.
15. _____: La teoría histórico-cultural. Material digitalizado.
16. Blimenfeld, Samuel L. ¿Por qué fracasan los niños?, 1999, WorldNetDaily.com. Material digitalizado.
17. Byrd Orozco, A.: Internet y los procesos de comunicación en el aprendizaje, en
<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/index.html> .
18. Calvo Cruz, X. María. Método de Lectoescritura, en
<http://www.uca.ac.cr/ucatedra/articulo>
19. Canellada, M. J y John Kuhlmann Madsen.: Pronunciación del español, ed. Castalia, Madrid, España. 1987.
20. Carbonero Martín, M. A y otros. La mejora del aprendizaje de la lectura a través del incremento de la conciencia fonológica en personas adultas, en
<http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/educati/er146.htm>
21. Cárdenas Morejón, N. y otros: Educación y desarrollo de la personalidad. Material digitalizado. IPLAC.
22. Carral González, Elsa y Esther Báxter Pérez.: “La formación de valores. Papel de la Secundaria Básica”, en La comunicación profesor alumno. Su importancia para la educación y formación de valores en la adolescencia. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.

23. Casado Velarde, M.: Introducción a la gramática del texto del español. (Material digitalizado).
24. Casanellas, A. Y Nancy Álamo.: Los fonemas /s/, /l/ y /r/ distensivos en alumnos de preuniversitarios urbano y rural de la provincia de Santiago de Cuba, en Anuario L/L # 16. Editorial Academia. 1985.
25. Castellano Simons, B.: El aprendizaje desarrollador y sus dimensiones. Material digitalizado.
26. _____: La visión humanista acerca de la educación y el aprendizaje. Material digitalizado.
27. Castillo Charón, I.: Algunas consideraciones sobre el signo lingüístico a la luz del materialismo dialéctico, en Boletín Informativo No 17-20, ISPLE. 1987.
28. Castiblanco Cardona, A. Comunicación educativa: Una propuesta transdisciplinaria, en: <http://www.utp.edu.co/~humanas/revistas/revistas/rev18/>
29. Córdova Llorca, M. D. y Doris Castellanos Simmons: Constructivismo, un fenómeno de nuestro tiempo. Material digitalizado.
30. Costa Sánchez, M.: Características de algunos sonidos consonánticos del español hablado en región central de Cuba, en Rev. Islas # 91, septiembre-diciembre. 1988.
31. _____: La geminación de las consonantes en el español de Cuba, en Rev. Islas # 77, enero-abril. 1984.
32. Choy López, Luis R.: Estudio sincrónico del consonantismo en el habla popular urbana de Cuba", en: Anuario ILL #17. 1982.
33. _____: El consonantismo actual en Cuba, en Anuario ILL # 16. Editorial Academia. 1985.

34. Darías Concepción, J. L.: Análisis acústico de la oclusividad de las vibrantes en el español de Pinar del Río, en Actas del VI Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba. 1999, pág. 123-126.
35. _____: Algunas consideraciones sociolingüísticas sobre /r/ distensiva en la variante pinareña del español en Cuba, en Romanistisches Jahrbuch, Band 50. 1999, pág. 351-362.
36. _____: Descripción acústico-articulatoria de la vibrante distensiva en la variante dialectal pinareña del español hablado en Cuba, en Romanistisches Jahrbuch, Band 51. 2000, pág. 319-330.
37. _____: Análisis articulatorio de la vibrante distensiva en la variante dialectal pinareña del español hablado en Cuba. Nivel alto, en Actas del VII Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba. 2001, pág. 48-52.
38. _____: Algunas consideraciones acerca del Método Fónico-Analítico-Sintético, 1999. (inédito)
39. _____: Algunas consideraciones sobre la variación fónica de la variante pinareña y canaria del castellano, en: Estudios sobre el español de Canarias, Vol. II, ed. Litografía Romero, S.A. Islas Canarias, 2003, pág. 1013.
40. Del Valle Rodas, J. y Marta Torino de Morales.: Sociolingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna. Patrones de la norma oral prestigiosa en Salta, ed. Gófica Impresora. 1999.
41. Díaz Rivera, E. La enseñanza de la lectoescritura, 2000, material digitalizado.
42. _____. Dos métodos para la enseñanza de la lectura (Consideraciones en torno al artículo Acerca del método de José Quintanal Díaz), 2000, material digitalizado.

43. D'Introno, F, N. Rojas y J. Sosa.: Estudio sociolingüístico de las líquidas en posición final de sílaba y final de palabra en el español de Caracas. Universidad Central de Venezuela. 1979.
44. D'Introno, F. Enrique Del Teso y Rosemary Weston.: Fonética y Fonología actual del español, ed. Cátedra. Lingüística. 1995.
45. Dottrens, R.: La enseñanza de la Lengua Materna, en Didáctica para la escuela primaria, ed. Pueblo y Educación, 1973.
46. Faedo Borges, A.: Enseñanza-Aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas. (Material digitalizado). 2000.
47. Fernández González, A.M. y otros.: Comunicación Educativa, ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana. 1995.
48. _____: Comunicación Educativa, ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana. 2002.
49. _____: Retos y perspectivas de la comunicación educativa en los nuevos escenarios del Siglo XXI. Ponencia presentada en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
50. Figueroa Esteva, M.: Principios de organización del lenguaje. (Estudio liminal). Editorial Academia, La Habana. 1980.
51. _____: Del status lingüístico de las unidades básicas: fono, fonema, archifonema y morfonema, en Anuario L/L # 12-13, Academia de Ciencias de Cuba. 1981.
52. _____ y Puica Dohotaru.: Grados de abstracción en fonética y fonología: su importancia teórico-metodológica, en Anuario L/L # 19, Serie Estudios Lingüísticos, 3. Editorial Academia. 1988.

53. _____, Luis R. Choy López y Puica Dohotaru.: Para la caracterización fonética y fonológica del habla culta urbana actual de Cuba”, en Revista Cubana de Ciencias Sociales, no. 24, año VIII, septiembre-diciembre. 20-34. 1990.
54. Fonte Zarabozo, I.: La sociolingüística y la enseñanza de la lengua materna”, en: Rev. Universidad de La Habana, #238, mayo-agosto. 1980.
55. Fuentes Verboonen, R. F: La normatividad, restricción ante la influencia negativa de Internet en la comunicación de los usuarios, material digitalizado, en: <http://www.monografias.com/trabajos16/normatividad-internet>.
56. Garcés Pérez, M. Consideraciones teóricas sobre el análisis fonoestilístico como eficaz método de pragmática textual, en Rev. Islas, 42 (125): 77-89; julio-septiembre, 2000, material digitalizado.
57. García Alzola, E.: Lengua y Literatura. Su enseñanza en el nivel medio. Material digitalizado.
58. _____ y otros: La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria, La Habana, ed. Pueblo y Educación, 1995.
59. García Pers, D. Didáctica del Idioma Español, Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1976.
60. Gili Gaya, S.: La <R> simple en la pronunciación española, en Revista de Filología Española, número VIII. 1921.
61. _____: Elementos de Fonética General, ed. Pueblo y Educación. 1981.
62. González Rey, F. Comunicación, personalidad, y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. C. la Habana, 1995.
63. Hernández, J. L. Influencia de los medios y derecho de la niñez a la educación, en: <https://hin-sweb.who.int/http://orbita.starmedia.com/>

64. Hierro, J.: Principios de filosofía del lenguaje. Editorial Alianza, S.A. Madrid. 1984.
65. Jiménez, A.: Fonética y Fonología Españolas. Editorial Pueblo y Educación. 1986.
66. Lenin, V.I.: Cuadernos Filosóficos, Editorial Política, 1971, pág. 206.
67. _____: Obras Completas. 2da edición. 1971.
68. Lomov B. F. Las categorías de comunicación y actividad en la psicología, en:
Temas sobre la actividad y la comunicación. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
69. Llisterri Boix, J.: Introducción a la Fonética: El método experimental, ed.
Anthropos. Promat. 1991.
70. López López, M.C: La comprensión lectora en sexto grado: propuesta basada en el
enfoque comunicativo. Tesis de Maestría en Didáctica del Español-Literatura.
MINED. La Habana. 2001.
71. Luria, A. R. Pensamiento y Lenguaje. Editoras Artes Médicas. Porto Alegre, Brasil,
1997.
72. Martínez Celdrán, E.: Fonética. Editorial Teide, S.A. Barcelona. 1994.
73. _____. y L. Rallo.: [ʎ-r] ¿Dos clases de sonidos?, en Estudios de
Fonética Experimental, Número VII, Universidad de Barcelona, Barcelona. 1995.
74. _____: Análisis espectrográfico de los sonidos del habla. Editorial
Ariel, S.A. 1998.
75. Marx, C. y Engels, F. La ideología alemana, edit. Pueblo y Educación, La Habana,
1984.
76. Martínez Llantada, M.: Material docente básico del curso Educación de la
Creatividad. IPLAC. Ciudad de la Habana, 2003

77. Meriño Castellano, J. T.: La creatividad: su proyección didáctica en la escuela. Elementos esenciales del sistema actividad – comunicación, favorecidos por la creatividad en la escuela. Material digitalizado.
78. Mestre Gómez, U.: Algunas herramientas para la educación de adultos: comunicación educativa y aprendizaje cooperativo, en: <http://www.monografias.com/trabajos10/herra/herra.shtml>
79. Mijares, L. La cesión gradual del control de la comprensión lectora en niños, en <http://www.monografias.com/trabajos14/lectura-ninos/lectura-ninos.shtml>
80. Miranda Lena, T. y Verena Páez Suárez: El currículo para la formación de profesores integrales: alternativa ante los retos del desarrollo. Ponencia presentada en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
81. Moreira, N. Arquetipos de la grafología, en <http://www.monografias.com/trabajos5/arque/arque.shtml#intro>
82. Navarro, T.: Manual de Pronunciación española, 17 edición, C.S.I.C. RAYCAR, S.A. Madrid. 1972.
83. Obediente, E., Elsa Mora y Manuel Rodríguez.: Caracterización articulatoria y acústica de las líquidas en el español de Mérida (Venezuela), en Boletín Antropológico No. 30, enero-abril. Centro de Investigaciones del Museo Arqueológico, Universidad de Los Andes, Mérida. 1994.
84. _____: Fonética y Fonología. Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones, 3ª edición, Mérida, Venezuela. 1998.
85. Ojalvo Mitrany, Victoria y otros. La comunicación educativa. Universidad de la Habana. Centro de estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior. CEPES. (Material digitalizado) 1995.
86. _____: Estructura y funciones de la Comunicación Educativa. CEPES. La Habana, 1994.

87. Oltra Abarca, V. La dislexia. recuperación de los problemas de lecto-escritura, en <http://www.monografias.com/trabajos/dislexia/dislexia.zip>
88. Paredes, A. 2002. ¿Cómo promover la creatividad en los educandos?, en: www.gratisweb.com/alfonsoparedes/creatividad2.htm
89. Parra, M. La actividad comunicativa verbal. Material digitalizado.
90. Pérez Gómez, A. I.: Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje. Material digitalizado.
91. Puentes Puentes, U.: Desarrollo de habilidades comunicativas en escolares primarios. Material digitalizado.
92. _____: La comunicación educativa: retos y perspectivas. Material digitalizado.
93. Quilis, A. y Josepf A. Fernández.: Curso de Fonética y Fonología Españolas, C.S.I.C. Madrid. 1972.
94. _____: "La enseñanza de la pronunciación de la lengua materna", en Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna. Editorial de la Universidad de Puerto Rico. 1991.
95. _____: Tratado de Fonología y Fonética Española. Editorial Gredos, Madrid. 1992.
96. Rico Montero, P. y otros: Aprendizaje en la zona de desarrollo próximo en las condiciones de la escuela primaria cubana, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
97. _____: Hacia el perfeccionamiento de la Escuela Primaria, La Habana, ed. Pueblo y Educación, 2000.

98. Rivera López, A.: Una alternativa metodológica para desarrollar la lectocomprensión en estudiantes universitarios, Tesis de Maestría en Didáctica del Español-Literatura. MINED. La Habana. 2001.
99. Rodríguez Pérez, L: Los cursos de español de universidad para todos: una experiencia cubana en favor del dominio de la lengua materna, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
100. Rojas, N.: Fonología de las líquidas en el español cibaño, en Studies in Caribbean Spanish Dialectology. Washington D.C, Georgetown U.P. 1988, pág.103-111.
101. Roméu Escobar, A.: Enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
102. _____: Enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
103. _____: Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media: comprensión, análisis y construcción de textos. (Material digitalizado).
104. Ruiz Hernández, J. V.: Los laboratorios de fonética en función de la corrección de las pseudodislalias culturales, en Anuario ILL # 7-8. 1976, pag. 161-174.
105. _____ y Eloína Miyares Bermúdez.: El consonantismo en Cuba. Editorial Ciencias Sociales. 1984.
106. Ruiz Iglesias, M. La competencia investigadora. Material digitalizado.
107. Ruisánchez Regalado, M.C: Del texto ajeno al propio: proyecto interactivo. Tesis de Maestría en Didáctica del Español-Literatura. MINED. La Habana. 2001.

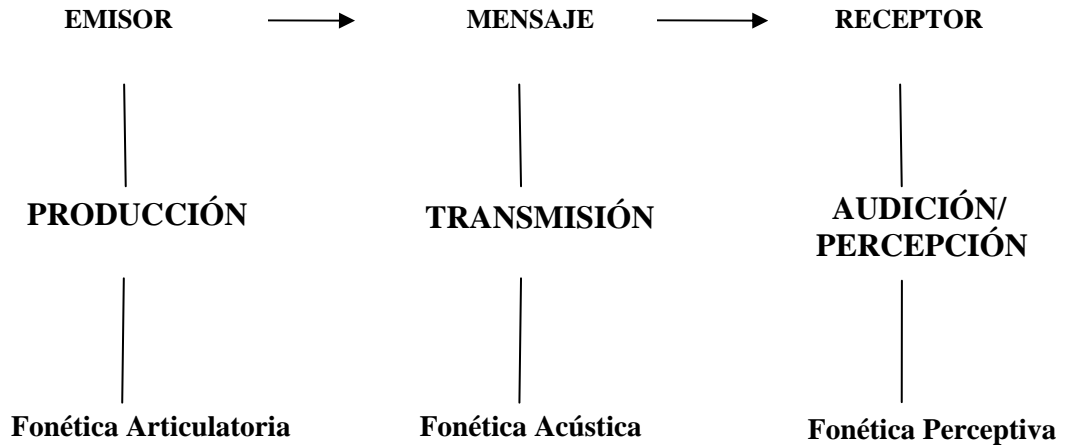
108. Salazar Salazar, M. y otros: La enseñanza de la lectura a la niña y el niño con dificultades de aprendizaje, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
109. Samper Padilla, J.A.: Estudio sociolingüístico del español de Las Palmas de Gran Canaria. Imprenta Pérez Galdós. 1990.
110. _____: Variación lingüística y condicionantes sociales en el español de Las Palmas de Gran Canaria, en Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística. XX Aniversario, celebrado en Tenerife, 2-6 de abril. 1990, pág.749-760.
111. Saussure, de F.: Curso de Lingüística General, ICL, La Habana. 1972.
112. Sierra, F.: Introducción a la Teoría de la Comunicación Educativa, ed. MAD. 2000.
113. Torres Lima, P.: Didáctica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
114. Torres Castellano, E. R.: Concepción teórico metodológica integradora de los sistemas de clases en la enseñanza primaria, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
115. Tristá, A. M. y Sergio Valdés Bernal. 1978: El consonantismo en el habla popular de la Habana. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 2000.
116. Valderrama, C. E. y Humberto Cubides: Comunicación, educación y ciudadanía, en <http://www.educomunicacion.cjb.net/>
117. Valdés Veloz, H.: El aprendizaje y la formación integral en las enseñanzas preescolar, especial, primaria y media. Bases para la elevación de la calidad de la educación, en Evento Pedagogía 2003. Material digitalizado.
118. Varios. A leer. Libro de Texto de Primer Grado, ed. Pueblo y Educación. 1998.

119. Varios. Aspectos generales del análisis fónico (fragmentos del Módulo “Lectoescritura”, elaborado por especialistas del CELEP para la Maestría en Educación Preescolar que desarrolla la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI), en <http://www.campus-oei.org/celep/index>
120. Varios. Comunicación humana, en <http://apuntes.rincondelvago.com/comunicacion-humana.html>.
121. Varios. SILABARIO, en: http://www.memoriachilena.cl/ut_link_dest.asp?id=instrprimariasilabarios
122. Varios. La investigación sobre las prácticas de enseñanza, aprendizaje de la lectura y la escritura (Lecciones que no se olvidan), en: <http://www.mineduc.cl/revista/seccion/N200205281943375208.html#a1>
123. Varios. ¿Son los problemas de lenguaje una manifestación de baja inteligencia?, en <http://www.mineduc.cl/revista/apuntes/N200205291524487814.html>
124. Varios. La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria. Material digitalizado.
125. Varios. Fonética y fonología. El sistema fonológico del español y sus variantes más significativas, en: <http://es.cyberclick.net/module/link?hostid=h00000845>
126. Varios. Lenguaje verbal y lenguajes no verbales en la comunicación humana, en: <http://es.cyberclick.net/module/link?hostid=h00000845>
127. Varios. El proceso de comunicación. La situación comunicativa, en: <http://es.cyberclick.net/module/link?hostid=h00000845>
128. Varios. Modelo de escuela secundaria básica. ICCP, Material en impresión ligera. 1999.
129. Vigotsky L. S. Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1982.
130. Voinova, A.: Curso de Lingüística. Editorial Pueblo y Educación. 1984.

ANEXOS:

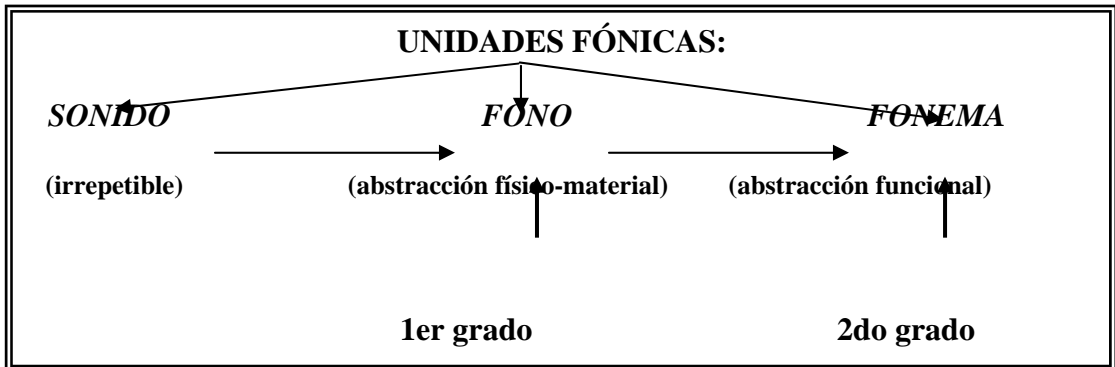
Anexo no. 1

Esquema del proceso de comunicación atendiendo al papel de las ciencias fonéticas y los componentes del proceso.



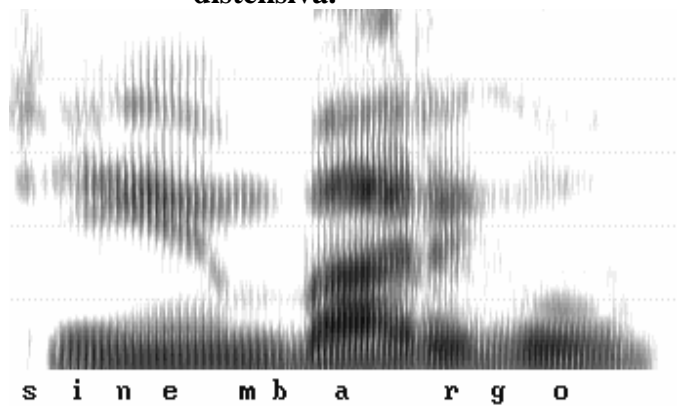
Anexo:

Esquema de la relación de las unidades fonéticas y su grado de abstracción.



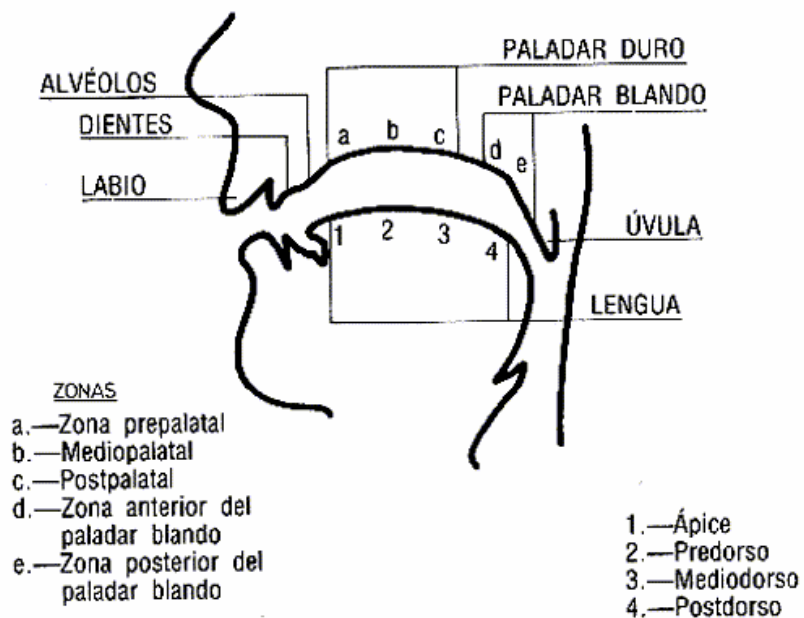
Anexo no. 3

Sonograma de banda estrecha donde se observan las fases de la vibrante distensiva.



Anexo no. 4

Esquema de los órganos que intervienen en el proceso de articulación.



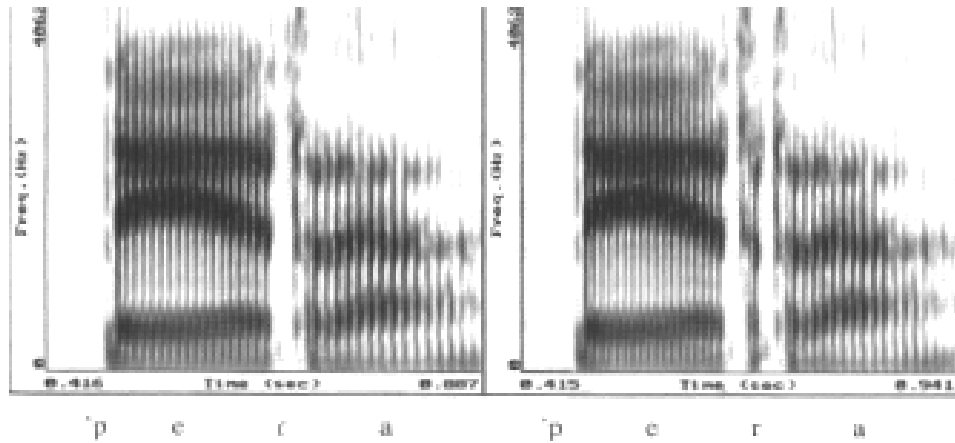
Anexo no. 5

Sonogramas de ban

Esquema tomado de <http://www.monografias.com>

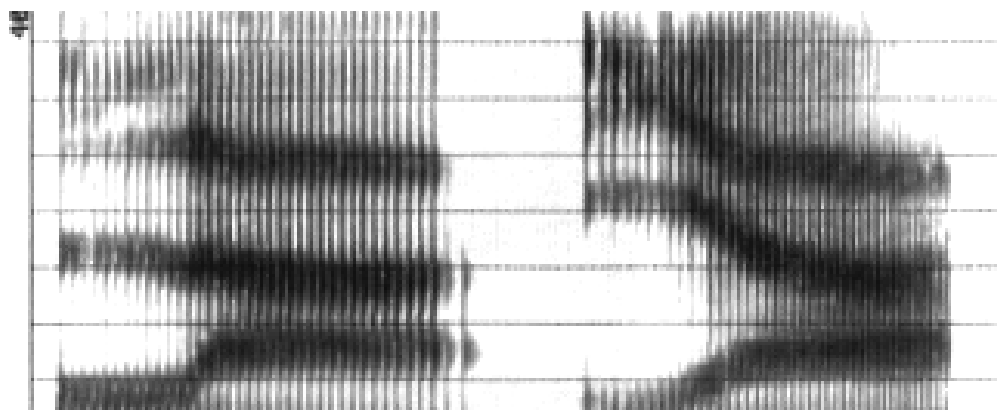
ión

tensiva.



Anexo no. 6

Sonograma de banda estrecha de una lateral en posición tensiva.



Anexo no. 7

Texto especializado leído y grabado por la muestra seleccionada:

El viento norte y el sol porfiaban sobre cuál de ellos era el más fuerte, cuando acertó a pasar un viajero envuelto en ancha capa. Convinieron en que quien antes lograra obligar al viajero a quitarse la capa sería considerado más poderoso. El viento norte sopló con gran furia, pero cuanto más soplaban, más se arrebujaba en su capa el viajero; por fin el viento norte abandonó la empresa. Entonces brilló el sol con ardor, e inmediatamente se despojó de su capa el viajero; por lo que el viento norte hubo de reconocer la superioridad del sol.

Anexo no. 8

Cuadro 1. Distribución de las variantes de /r/ en el habla formal cuidada.

Variantes	N:	%
R-5	10	1,55
R-4	4	0,62
R-3	22	3,41
R-2	352	54,57
R-1	236	36,59
R-0	21	3,26
N:	645	100

Anexo 9.

Cuadro 2. Distribución de las variantes de /r/ distensivas en diferentes municipios.

Variantes	Mantua		Guane		Sandino		San Juan y Mtnz		San Luis		Pinar del Río		Viñales	
	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%
R-5			1	3,33	1	1,33	1	3,33			2	1,33		
R-4											2	1,33	1	3,33

R-3	1	3,33	2	6,67	3	4,	1	3,33	1	3,33	6	4,	1	3,33
R-2	16	53,33	18	60,	52	69,33	23	76,67	20	66,67	65	43,3	11	36,67
R-1	13	43,33	8	26,67	17	22,67	4	13,33	8	26,67	72	48,	17	56,67
R-0			1	3,33	2	2,67	1	3,33	1	3,33	3	2,		
Variantes	Minas de M.		La Palma		Consolación		Los Palacios		San Cristóbal		Candelaria		Bahía Honda	
	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%
R-5					3	5,	1	3,33	2	3,33			1	3,33
R-4			1	3,33										
R-3	1	3,33			1	1,67	2	6,67	3	5,				
R-2	15	50,01	23	76,67	31	51,6%	20	66,67	27	45,	12	40	13	43,33
R-1	13	43,33	6	20	24	40,	7	23,33	26	43,33	18	60	16	53,33
R-0	1	3,33			1	1,67%			2	3,33				

Anexo 10.

Cuadro 3. Distribución de las variantes de /r/ según su posición.

Variantes	Interna	Final
R-5	0,78	2,71
R-4	0,52	0,78
R-3	3,10	3,88
R-2	45,99	67,44
R-1	49,35	17,44
R-0	0,26	7,75
N:	387	258

Anexo 11.

Cuadro 4. Porcentaje de distribución de las variantes de /r/ según el contexto fónico.

Variantes	-C	-V	-//
R-5	0,58	12,8	2,33
R-4	0,78		
R-3	3,49		9,30
R-2	46,32	87,2	88,37
R-1	44,77		

R-0	4,07		
N:	516	86	43

Anexo 12.

Cuadro 5 Distribución de las variantes de /r/ según el sexo de los hablantes.

Variantes	Hombres	Mujeres
R-5	1,75	1,39
R-4	0,35	0,83
R-3	4,56	2,22
R-2	41,40	65,00
R-1	46,32	28,89
R-0	5,61	1,67
N:	285	360

Anexo 13.

Cuadro 6 Distribución de las variantes de /r/ según la posición fónica y el sexo de los hablantes.

	Hombres	Mujeres
Interna		
R-5	0,58	0,93
R-4	0,58	0,46
R-3	4,68	1,85
R-2	30,41	58,33
R-1	63,74	37,96
R-0		0,46
N:	171	216
Final		
R-5	3,51	2,08
R-4		1,39
R-3	4,39	2,78
R-2	57,89	75,
R-1	20,18	15,28
R-0	14,04	3,47
N:	114	144

Anexo no. 14

Cuadro 7. Distribución de las variantes de /l/.

Variantes	N:	%
L-5	7	1,
L-4	73	10,6
L-3	47	6,9
L-2	284	41,4
L-1	240	35,
L-0	35	5,1
N:	686	100

Anexo 15.

Cuadro 8 Distribución de las variantes de /l/ implosivas en diferentes municipios.

Variantes	Mantua		Guane		Sandino		San Juan y Mtnez		San Luis		Pinar del Río		Viñales	
	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%
L-5	1	3,1			2	2,5	1	3,1			2	1,3		
L-4	3	9,4	8	25	2	2,5	3	9,4	4	12,5	20	12,5	2	6,3
L-3			6	18,8	6	7,5	5	15,6			12	7,5		
L-2	13	40,6	13	40,6	45	56,3	17	53,1	15	46,9	44	27,5	13	40,6
L-1	15	46,9	5	15,6	22	27,5	5	15,6	10	31,3	76	47,5	12	37,5
L-0					3	3,8	1	3,1	3	9,4	5	3,1	5	15,6

Variantes	Minas de M.		La Palma		Consolación		Los Palacios		San Cristóbal		Candelaria		Bahía Honda	
	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%	N:	%
L-5	1	3,1												
L-4	2	6,3	3	9,4	7	10,9	6	18,8	9	14,1	3	9,4	1	3,1
L-3	4	12,5	5	15,6	4	6,3	1	3,1	2	3,1	1	3,1	1	3,1
L-2	16	50,	17	53,1	32	50, %	21	65,6	24	37,5	8	25	6	18,8
L-1	8	25,	7	21,9	18	28,1	3	9,4	23	35,9	18	56,3	19	59,4
L-0	1	3,1			3	4,7%	1	3,1	6	9,4	2	6,3	5	15,6

Anexo 16

Cuadro 9 Distribución de las variantes de /l/ según su posición.

Variantes	Interna	Final
L-5	9,3%	0,5
L-4	2,3%	11,2
L-3	7,0%	6,8
L-2	11,6%	43,4
L-1	69,8%	32,7
L-0	-	5,4

N:	43	643
----	----	-----

Anexo 17.

Cuadro 10. Distribución de las variantes de /l/ según el contexto fónico.

Variantes	-C	-//
L-5	1,1%	
L-4	10,4%	14,
L-3	6,7%	9,3
L-2	39,0%	76,7
L-1	37,3%	*
L-0	5,4%	
N:	643	43

Anexo 18

Cuadro 11 Distribución de las variantes de /l/ según el sexo de los estudiantes.

Variantes	Mujeres	Hombres
L-5	1,3%	0,7
L-4	8,9%	12,8
L-3	7,9%	5,6
L-2	49,0%	31,9
L-1	29,1%	42,4
L-0	3,9%	6,6
N:	382	304

Anexo 19

Cuadro 12 Distribución de las variantes de /l/ según la posición fónica y el sexo.

	Hombres	Mujeres
Interna		
L-5	10,5%	8,3
L-4	5,3%	
L-3		12,5
L-2	5,3%	16,7
L-1	78,9%	62,5
L-0	-	-
N:	19	24
Final		
L-5	-	0,8
L-4	13,4%	9,5
L-3	4,9%	8,4
L-2	34,5%	50,4
L-1	40,1%	26,7
L-0	7,0%	4,2
N:	284	359