

FOCALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN TONAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Josefa Dorta, Beatriz Hernández y María I. Torres
Laboratorio de Fonética. Instituto de Lingüística «Andrés Bello»
Universidad de La Laguna

RESUMEN

Desde la perspectiva didáctica se pueden utilizar varios tipos de estrategias para que el alumno se centre en la clase, al tiempo que la transmisión de los contenidos se produzca de manera eficaz. En este trabajo planteamos que la *focalización* y el *reajuste tonal* son dos de ellas. La *focalización* se relaciona tradicionalmente con la *parte remática* o *información nueva* del discurso y se asocia prosódicamente con una mayor prominencia tonal (F0) y una mayor duración; el *reajuste tonal* consiste en una elevación del nivel tonal en un punto del discurso respecto de lo anterior, de manera que puede establecer una frontera prosódica entre distintas partes del mismo (introducción de un nuevo epígrafe, retomar el hilo discursivo después de una digresión o, simplemente, como marca delimitadora entre distintas unidades informativas).

PALABRAS CLAVE: Prosodia, estrategias didácticas, focalización, melodía, reajuste tonal.

ABSTRACT

«Focalization and Tonal Readjustment as a Didactic Strategy». From a didactic perspective, various types of strategy may be used in order to make the student pay attention in class and successfully receive the contents that should be conveyed. In this work we propose *focalization* and *tonal readjustment* as proper techniques to be used. *Focalization* has traditionally been related to the *rematic part* or *new information* in discourse and has been associated with a larger tonal prominence (F0) and a larger duration from the prosodic perspective; *tonal readjustment* consists in a raising of the tonal level at a certain point in the discourse so that a prosodic frontier may be established among the different parts in it (introducing a new epigraph, picking up the thread after a digression or, simply, as a boundary sign among different information units).

KEY WORDS: Prosodic, didactic strategies, focalization, melody, tonal readjustment.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Teniendo en cuenta la importancia comunicativa de los elementos que constituyen la oración, tradicionalmente se ha concebido en ésta una dicotomía básica, esto es, *el objeto de que se habla y lo que se dice acerca de ese objeto*. Para hacer referen-



cia a dicha dicotomía, en la tradición lingüística encontramos nombres que tratan de caracterizar a esos dos miembros: *sujeto lógico / predicado lógico, tema / rema, tópico / comentario, lo dado / lo nuevo, presuposición / foco*, etc.

El *foco*, por tanto, se relaciona con *lo que se dice acerca de lo que se habla* es decir, según Chomsky y otros autores, se identifica con la parte nueva o *remática* de la oración y puede definirse como la tendencia a «acentuar» o «destacar» porciones de una oración relacionadas con el significado (Eady *et al.* 1986: 233). Por ejemplo: en *La niña enfermó ayer por la tarde*, podemos focalizar *enfermó, ayer, la niña* o, incluso, toda la oración. Es más, el foco no tiene por qué coincidir necesariamente con una sola palabra u oración, puesto que puede abarcar una secuencia de elementos y, además, puede variar su posición.

Teniendo en cuenta esto último, se han señalado diversas clases de foco identificados mediante técnicas diferentes. Una de las más usadas en trabajos experimentales es la llamada «prueba de la interrogación», cuyo objetivo es enfocar los elementos oracionales. Así, para el inglés dice Halliday (1967), en una oración como *Juan pintó el tejado ayer*, el foco puede estar en cualquier posición o, incluso, la oración completa puede estar focalizada. Esos focos pueden ser localizados a partir de preguntas pronominales como: *¿qué ocurrió?, ¿qué hizo Juan?, ¿qué pintó Juan ayer?*

Si a un sujeto experimental se le ofrece el enunciado *Juan pintó el tejado ayer* y se le dice que lo lea en voz baja y luego que conteste a la pregunta *¿qué ocurrió?*, contestará *Juan pintó el tejado ayer*, con lo cual toda la respuesta constituye información nueva. Si luego se le pregunta *¿qué hizo Juan?*, responderá *Juan pintó el tejado ayer*, es decir, *Juan* ya no será información nueva sino temática, puesto que está en la pregunta. Si luego se le pregunta *¿qué pintó Juan ayer?*, contestará *Juan pintó ayer el tejado*, con lo cual la única información nueva que hay en la respuesta es *el tejado*.

Así, pues, en este tipo de trabajos experimentales, la prueba de la interrogación va provocando cuál será la parte de la oración que constituye información nueva, es decir, que está focalizada.

Han sido muchas las investigaciones que se han realizado sobre el foco lingüístico. Dentro del generativismo, por ejemplo, partiendo de la existencia de la bipartición comunicativa aludida de las oraciones, se ha estudiado cómo se manifiesta el foco en la estructura superficial de la oración. La conclusión es que se establece una correlación entre el foco o núcleo de la oración, esto es, la parte de la oración que contiene el centro de información, y la mayor prominencia de fenómenos prosódicos como el tono o frecuencia fundamental (F0), la duración o la intensidad. Ello ha determinado la aparición de diversos trabajos experimentales para diferentes lenguas como los que citamos a continuación.

Para el inglés, el alemán o el francés (Kruyt 1985; Eady *et al.* 1986; Pierrehumbert 1987; Touati 1987; Bruce y Touati 1990) se ha concluido que las palabras focalizadas presentan una prominencia mayor, sobre todo de F0, y en menor medida de duración e intensidad, que las no focalizadas. Para el español (Toledo y Martínez Celdrán 1994 para el español peninsular; Dorta y Toledo 1992, 1997 para el español canario y Toledo y Cedergren 1993 para el español panameño) se concluye que la técnica de la interrogación en contextos leídos no provoca focalizaciones destacadas por medios prosódicos.

Por el contrario, en habla espontánea del español venezolano (Toledo y Cedergren 1993) las palabras nuevas, libres de contexto, es decir, las *remáticas*, presentaron una prominencia tonal más relevante que las *temáticas* o contextualizadas. Así, pues, se concluye que sólo en la comunicación espontánea podrían registrarse estrategias de focalización o no focalización relacionadas con cambios en la información nueva o dada, respectivamente, así como con los intereses ilocutivos de los informantes, necesarios para una eficiente comunicación del mensaje.

Por otra parte, es sabido que el tono o (F0), además de poder desempeñar funciones como la distintiva, o la de destacar algunos elementos del discurso por su mayor carga comunicativa o significativa, puede desempeñar una función demarcativa estableciendo un límite prosódico entre dos partes sucesivas del discurso.

Teniendo en cuenta esta última función, hemos considerado el fenómeno del *reajuste tonal* o de *F0*, esto es, la elevación del tono en algún punto del discurso respecto del final del discurso precedente, como frontera prosódica entre ambas partes.

En los trabajos que se han realizado sobre el reajuste en español y en otras lenguas (véanse Thorsen 1985, Garrido Almiñana 1999, Dorta y Hernández 2002 y Dorta y Torres 2002), se ha podido comprobar que tal fenómeno no actúa siempre como una clara señal demarcativa; así sucede, por ejemplo, cuando se trata de dos períodos sucesivos de una misma oración. Sin embargo, entre oraciones independientes sí se da reajuste tonal.

2. OBJETIVOS

Teniendo en cuenta los datos precedentes, este trabajo tiene como objetivo plantear la conveniencia de utilizar los dos mecanismos prosódicos mencionados, esto es, la *focalización* y el *reajuste del tono* o *F0*, que alterarán el tono medio del hablante, como estrategias didácticas para fines muy concretos: por un lado, para destacar las partes o contenidos nuevos que se han de impartir en una clase y, por otro, para captar la atención del alumno.

3. METODOLOGÍA

Partimos de que la «focalización», desde la perspectiva prosódica, produce un mayor grado de prominencia de la frecuencia fundamental (responsable de la melodía o tono); véase el gráfico 1. El «reajuste de F0», por su parte, permite establecer una frontera o límite prosódico entre dos partes del discurso puesto que se produce una elevación del tono normal en el inicio de un nuevo discurso con respecto al final del anterior; véase el gráfico 2.

Por otra parte, teniendo en cuenta lo dicho acerca de las diferentes clases de foco, hemos partido de tres tipos de foco:

- a) *Estrecho*: sólo aparece focalizado un *ítem* léxico de la oración.
- b) *Amplio* o *ancho*: aparecen focalizados algunos *ítems* de la oración.
- c) *Neutro* o *normal*: aparece focalizada toda una oración.



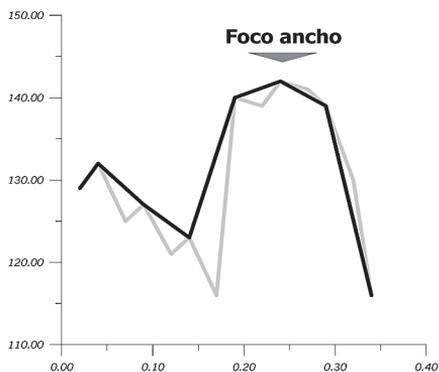


Gráfico 1.

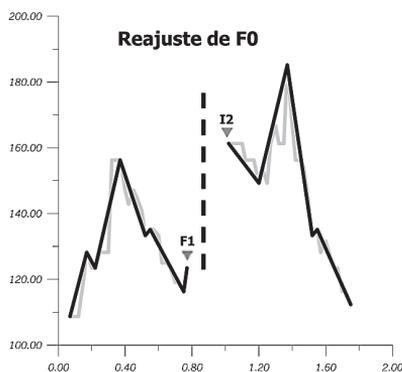


Gráfico 2.

Los gráficos 3, 4 y 5 que siguen ilustran estos tres tipos de foco.

Estos tipos de foco pueden localizarse en distintas partes del enunciado tal como se ha mostrado en trabajos precedentes, entre los que se cuentan algunos referidos al español (véanse Toledo y Martínez Celdrán 1994 o Dorta y Toledo 1997). Así, podemos encontrar, por ejemplo, *foco simple* en el inicio (véase gráfico 6), en el medio (gráfico 3) o en el final (gráfico 7), o también *foco dual* cuando se da en el inicio y en el final (véase gráfico 8).

En cuanto al reajuste del tono o F0, atenderemos sólo al que ha de producirse entre los distintos momentos que, según el planteamiento que veremos a continuación, estructuran la explicación del profesor.

4. PLANTEAMIENTO

El desarrollo de la clase que presentamos a continuación constituye una hipótesis de trabajo que nace como consecuencia, por una parte, de la experiencia docente y, por otra, del conocimiento teórico de cómo actúa el tono o F0. Tal hipótesis deberá ser corroborada en la práctica docente mediante un *test de control* que verifique su eficacia.

Consideramos, en primer lugar, la conveniencia de que, en general, el profesor mantenga un tono alto y dinámico pues es evidente que un tono bajo, conocido comúnmente como «tono monótono», no consigue implicar al alumno en la clase. Estamos ante la denominada «función expresiva de la melodía».

Asimismo, partimos de que cualquier lección destinada a un grupo de alumnos consta de tres momentos básicos, esto es, una «introducción» (que podemos considerar un momento *intensional*), un «desarrollo» (sería un momento *tensivo*) y una «conclusión» (sería la *distensión*) cuyo desarrollo se produciría linealmente de la manera siguiente:

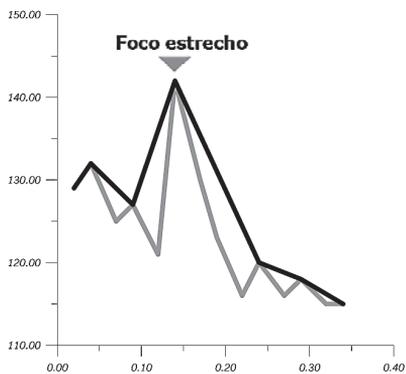


Gráfico 3.

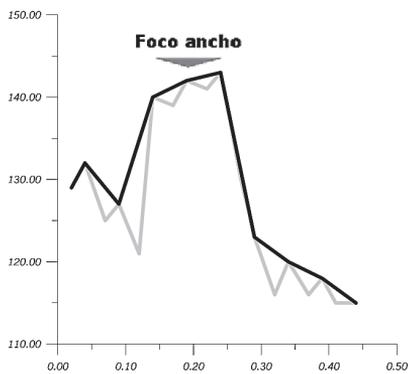


Gráfico 4.

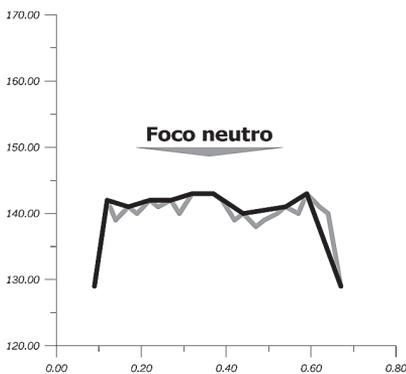


Gráfico 5.

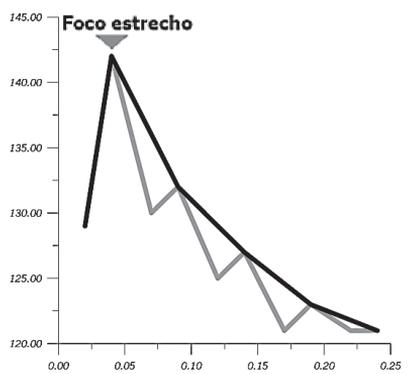


Gráfico 6.

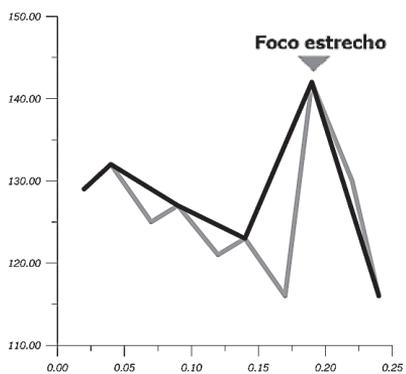


Gráfico 7.

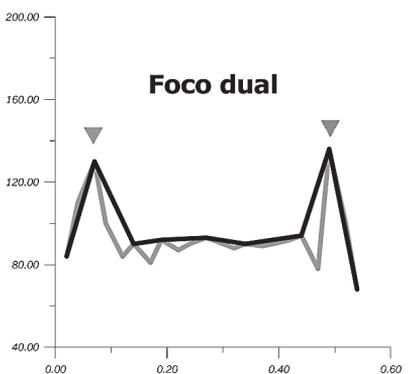


Gráfico 8.



1º) INTRODUCCIÓN

En este momento el objetivo del profesor es hacer que el alumno *se centre* en la clase que va a recibir. Para que esto sea eficaz, el docente ha de utilizar determinadas estrategias como es la de no proporcionar *información nueva*, sino recordar *información dada*. Ello se consigue mediante la exposición resumida de la explicación que se había dado en la clase anterior que, por otra parte, tiene la ventaja de dar linealidad a los contenidos.

Desde la perspectiva de la prosodia, nuestra hipótesis es que, en esta primera parte, el discurso del profesor se ha de manifestar, en general, dentro de un tono normal pero, como dijimos, expresivo y dinámico, es decir, se desarrollaría dentro de una curva de F0 que, aunque en un nivel algo más elevado de lo que es el tono habitual del docente, no presentaría grandes oscilaciones; estaríamos, pues, ante un *foco normal*. Sin embargo, aunque consideramos que ésta sería la dinámica general, la curva de F0 ha de verse alterada esporádicamente por algunas focalizaciones, en su mayoría *estrechas*, destinadas a destacar conceptos importantes explicados en la clase precedente. Así, la focalización estaría relacionada, por un lado, con la mayor importancia comunicativa de lo que se dice para reactivar en el alumno palabras clave o información dada o temática, y por otro, con su preparación ante la explicación.

2º) DESARROLLO

El desarrollo de la explicación debe ser la parte más importante de la clase puesto que, en general, constituye *información nueva*. Ello, sin embargo, no implica que se ignore cierta información ya conocida, por ejemplo, cuando remitimos a información relevante ofrecida en clases anteriores. Ahora bien, en cualquier caso, todos estos contenidos deben estar debidamente estructurados, siguiendo un orden lógico que les otorgue linealidad.

Por ello, no podemos considerar que todo el discurso que se desarrolla en esta parte se manifieste de idéntica manera. El contorno melódico ha de presentar oscilaciones más frecuentes que en la primera parte, dado que es aquí donde se debe producir mayor número de focalizaciones. Éstas se han de dar, sobre todo, cuando aparece información nueva, ya que el profesor la puede enfatizar a través de la prosodia para diferenciarla auditivamente de la información temática, que se manifiesta sin diferencias melódicas altamente significativas¹. En esta etapa más avanzada de la explicación se deberán dar los tres tipos de foco, es decir, *estrecho*, *ancho* y *neutral*²,

¹ En esta parte de la clase, la focalización se produce en la información remática con el fin de diferenciarla de la temática. No ocurre así en la primera parte, donde sí se daban focalizaciones al introducir información conocida, dado que ésta era la única que aparecía.

² Tanto el foco estrecho como el ancho pueden ser considerados, a su vez, como *foco simple* o *foco dual*, en función de su localización en el enunciado. Este refuerzo entonativo puede aparecer, en muchos casos, acompañado por otros mecanismos de topicalización, como puede ser la alteración del orden sintáctico de la oración con el fin de enfatizar una determinada secuencia que deberá ocupar la primera posición de la cadena.



que aparecerían alternados con una frecuencia similar. A ellos les atribuimos distintas funciones. Por una parte, encontramos la función semántica ya comentada de destacar la información nueva y, por otra, la función pragmática, igualmente importante, que ayuda a que en este punto de la clase no decaiga la atención del alumno³.

Otra cuestión muy importante en esta segunda parte es el reajuste del tono (F0 o Frecuencia Fundamental). Consideramos que entre el final de la primera parte, esto es, la *Introducción* y el inicio del *Desarrollo*, deberá darse un alto nivel de reajuste de la F0 para marcar una clara frontera delimitadora entre ambas unidades informativas que dividen la clase. Esta elevación del tono puede venir acompañada de un marcador discursivo, que no sólo indique el final de la *Introducción*, sino que además presente el inicio de la segunda parte de la explicación. Por ejemplo: *Bueno, pasemos ahora al tema que nos ocupa.*

El reajuste, asimismo, se deberá utilizar para establecer límites prosódicos dentro de esta misma parte: al introducir un nuevo epígrafe, al retomar la explicación después de una digresión, etc., pero el nivel de éstos nunca será tan pronunciado como el que se produce entre los tres grandes bloques que dividen la lección.

3º) CONCLUSIÓN

En esta última parte de la clase estamos ante el momento de distensión. El cometido del profesor ha de ser realizar una síntesis de la lección, incidiendo en las ideas más importantes con el fin de que queden afianzadas en el alumno. La curva melódica que venimos describiendo desde el inicio adopta en este punto una configuración peculiar al presentar oscilaciones de F0 menos frecuentes que en la segunda parte, pero sin ser exactamente como la descrita en la *Introducción*. En esta última parte, los movimientos tonales vienen dados por la aparición predominante de focalizaciones amplias en aquellos puntos del discurso en los que el profesor vuelve a incidir para que sean recordados. Al igual que en la primera parte, la focalización, en este caso amplia, se produce al introducir información temática, que ya ha sido explicada en la segunda parte.

Asimismo, es en este punto donde cobra mayor importancia la llamada de atención sobre el alumno, ya que es aquí cuando se produce el valle más acusado desde el punto de vista receptivo. Para evitar que esto suceda, el profesor no ha de servirse únicamente de la focalización, sino que, además, debe volver a elevar el nivel del inicio de la curva entonativa produciendo un nuevo reajuste con el discurso anterior, cuya línea melódica ya habría vuelto a su nivel medio. Ahora bien, tal y como ocurría con el reajuste anterior, éste puede venir acompañado por un marca-

³ Existen otras estrategias que contribuyen a mantener la atención del alumno. Hablamos, por un lado, de elementos lingüísticos como son los apelativos: *¿eh?*, *¿sí?*, *¿vale?*, *¿no?*, etc., combinados con un refuerzo entonativo, que buscan la respuesta del receptor. Y por otro, de mecanismos físicos como puede ser un golpe en la mesa, una palmada, el movimiento del profesor, etc.



dor discursivo, que no sólo dará cohesión a las distintas partes, sino que además deberá aportar sentido de conclusión. Veamos el ejemplo: *En fin, antes de acabar quiero dejar claros los siguientes aspectos (...)*.

5. CONCLUSIONES

Nuestra hipótesis docente ha de ser corroborada en la práctica mediante el análisis de clases grabadas impartidas por varios profesores. No obstante, a falta de esa comprobación empírica, la experiencia docente reafirma nuestro convencimiento de que el tono o F0, así como otros dos parámetros fundamentales, esto es, la duración y la intensidad, tienen una gran importancia desde el punto de vista didáctico en tanto que colaboran a que los contenidos sean captados y comprendidos con mayor eficacia. Estamos convencidas de que es muy importante *lo que se dice* pero muchas veces no se logra *decir lo que se quiere* por no utilizar los mecanismos adecuados para la consecución de tal fin.

BIBLIOGRAFÍA

- BRUCE, E. y TOVATT, P. (1990): «Auditory and acoustic analysis of dialogue prosody in Swedish and French», *Phonum*, 1: 27-30.
- DORTA, Josefa y TOLEDO, Guillermo (1992): «Focus in insular Spanish», *The Journal of the Acoustical Society of America*, 91, núm. 4, Pt. 2: 2403.
- DORTA, Josefa y TOLEDO, Guillermo (1997): «Foco en el español de Canarias: dos experimentos», *Estudios de Fonética Experimental*, VIII: 52-84.
- DORTA, Josefa y HERNÁNDEZ, Beatriz (2002): «Interacción de rasgos gramaticales, semánticos, pragmáticos y prosódicos en las oraciones condicionales», *Actas del II Congreso de Fonética Experimental*: 142-146.
- DORTA, Josefa y TORRES, María I. (2002): «Comportamiento tonal en la coordinación: conexión aditiva vs. adversativa», *Actas del II Congreso de Fonética Experimental*: 147-151.
- EADY, Stephen J., COOPER, William E., COLUDA, Gayle V., MUELLER, Pamela R. y LOTTTS, Dan W. (1986): «Acoustical characteristics of sentential focus: Narrow vs. Broad and single vs. Dual-focus environments», *Language and Speech*, 29, part. 3: 233-251.
- HOLLIDAY, H. (1967): «Notes on contrastivity and theme II», *Journal of Linguistics*, 3: 199-244.
- GARRIDO ALMIÑANA, Juan M. (1999): «El reajuste de F0 como marca fonética de límite entre unidades entonativas: un estudio experimental», *Actes del I Congrès de Fonética experimental*: 233-239.
- KRUYT, J. (1985): *Accents from Speakers to Listeners: An Experimental Study of the Production and Perception of Accent Patterns in Dutch*, Dordrecht ICG Printing.
- PAKOSZ, Maciej (1981): «Prosodic Manifestation of the Scope of Focus in English», *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVIII, 1: 85-99.
- PIERREHUMBERT, J. (1987): *The Phonology and Phonetics of English Intonation*, Bloomington, Indiana: Indiana University Linguistics Club.



- TOLEDO, Guillermo y MARTÍNEZ CELDRÁN, Eugenio (1992): «Focus in Peninsular Spanish», *The Journal of the Acoustical Society of America*, 91, núm. 4, Pt. 2: 2403.
- TOLEDO, Guillermo y MARTÍNEZ CELDRÁN, Eugenio (1994): «Foco en el español mediterráneo», *Estudios de Fonética Experimental*, vi: 133-152.
- TOLEDO, G. y CEDERGREN, H. (1993): «Focus in Caribbean Spanish», *Learned Societies Conference*, Ottawa, Canadá.
- THORSEN, Nina (1985): «Intonation and Text in Standard Danish», *The Journal of the Acoustical Society of America*, 77, 3: 1205-1216.
- TOUATI, P. (1987): *Structures prosodiques du suédois et du français*, Lund: Lund University Press.

