CURSO BÁSICO DE ORTOGRAFÍA Y FONÉTICA ESPAÑOLAS PARA INMIGRANTES MARROQUÍES

PATRICIA FERNÁNDEZ MARTÍN

1. Introducción

El presente artículo es un resumen de un trabajo más amplio[1] en el cual se ofrece el diseño de un curso de diez clases de fonética y ortografía españolas destinado a alumnos inmigrantes marroquíes. En dicho proyecto de investigación, se defiende la necesidad de enseñar esta disciplina lingüística en el aula de E/LE, se estudia detenidamente la fonología de las diferentes lenguas que entran en contacto en la mente de los estudiantes; y se expone el curso, sesión a sesión, tal y como se impartió durante el bienio 2006-2007, seguido de las correspondientes críticas y conclusiones finales.

2. Marco teórico

2.2. *Estado de la cuestión*

En este apartado, mencionaremos brevemente los principales referentes bibliográficos acerca de los dos temas que impregnan este trabajo: la enseñanza de fonética y la enseñanza de español a inmigrantes.

En cuanto al primer grupo, la bibliografía consultada muestra que son muy pocos los profesores que se atreven a enseñar fonética en el aula, aunque cada vez son más los investigadores que insistan en la importancia de esta disciplina[2]. Entre las principales causas[3], se encuentran prejuicios como que el profesor debe ser especialista en fonética para enseñarla, o como que la pronunciación de nuestra lengua es "fácil"; problemas como qué pronunciación se debe enseñar atendiendo a qué criterios (lengua de prestigio, validez geográfica), y por tanto, qué se debe corregir y qué no, y qué elementos son más importantes (alófonos, entonación, acento...), y falsas creencias como que lo importante de la lengua es tan sólo comunicarse, centrándose en el significado de lo que se pretende decir, y olvidando los elementos suprasegmentales (acento, entonación) gracias a los cuales también esa comunicación es eficaz[4].

Por lo que respecta al segundo grupo de estudios, hay que destacar aquellos que tratan de analizar las características de los inmigrantes[5], puesto que ofrecen datos muy útiles al profesor; y los que tratan de facilitar al docente su trabajo elaborando materiales didácticos útiles para llevar al aula[6].

2.3 *La fonética y la fonología en el aula*

La anteriormente vista escasa tendencia a enseñar fonética y fonología en el aula (con sus correspondientes causas) nos ha hecho plantearnos cuatro cuestiones fundamentales para defender la idea de que es imprescindible trabajar con el alumno todos los aspectos fonológicos de la lengua objeto.

---

[1] Se trata del homónimo "Curso básico de fonética y ortografía españolas para inmigrantes marroquíes", versión ampliada de la memoria de fin de Máster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (2005-2007) de la Universidad Antonio de Nebrija (Madrid). Asimismo, dicho trabajo fue finalista del II Premio Cristóbal de Villalón, convocado por la Diputación de Valladolid, Fundación Jorgue Guillén, Cátedra Miguel Delibes y la Universidad de Valladolid. Próximamente, será posible consultarlo en la revista electrónica redELE.

[2] Recomendamos abiertamente el artículo de Bartolí Rigol, M.: "La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras", *Phonica*, vol. 1, 2005, 1-27, disponible en http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1, porque es una excelente síntesis de la situación actual de la enseñanza de esta materia.

[3] Véanse Poch, D.: "La pronunciación en la enseñanza del español como lengua extranjera", *Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, 1, 2004; y Gómez Sacristán, M. L.: "La fonética y la fonología en la enseñanza de segundas lenguas: una propuesta didáctica", *Carabela*, 41, 1997, 111-127.

[4] Cantero Serena, F. J.: "La cuestión del *acento* en la enseñanza de lenguas" en *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del IV congreso Internacional de ASELE*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1994.

[5] Hernández García, M. T.; y Villalba, F.: "Inmigración y educación", *Cuadernos de Pedagogía*, 231, diciembre 1994, 74-78; y Calatayud Álvarez, L.; y Loureiro González, R.: "La enseñanza del español a individuos migrantes" en *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 1999, 233-237.

[6] Por ejemplo, Instituto Cervantes: *Español como nueva lengua. Orientaciones del Instituto Cervantes para un curso de emergencia destinado a inmigrantes*, Madrid: Santillana Educación, S.L., 2006; y Miquel, L.: *Modelo de programación de cursos de lengua oral para inmigradas no alfabetizadas. Libro del alumno y libro del profesor*, Girona, Publicaciones del GRAMC, 1998.

Centro Virtual Cervantes

En primer lugar, existen muchos y muy diferentes motivos por los que diseñar un curso exclusivamente de fonética. Por un lado, para que el estudiante alcance un alto nivel de competencia lingüística es necesario que tenga además una buena pronunciación; que no le asuste esforzarse por pronunciar bien, pero que tampoco se hunda si no lo consigue hacer como un nativo. Por otro lado, puede ayudar al alumno a romper de una vez por todas con esa timidez cercana a la vergüenza (y, en el fondo, al miedo al error) que todo extranjero tiene la primera vez que habla una lengua que no es la materna. Si el profesor consigue que el alumno se atreva a pronunciar, si se consigue entonces acabar con dicha inseguridad, estará, en el fondo, ayudándole a que se sienta capaz de mantener una conversación sea cual sea su nivel lingüístico. Y es que, en muchas ocasiones (y esto bien puede considerarse otra causa de aquel continuo rechazo a la enseñanza de la fonética), es el mismo profesor el que se niega a enseñar fonética por temor a tener que corregir en determinado momento al alumno un aspecto tan externo de la lengua y, por ello, tan delicado.

En segundo lugar, de forma paralela al "porqué" nos encontramos el "para qué" enseñar fonética. Los motivos anteriormente mencionados se agudizan en extremo en el caso del grupo de estudiantes que nos ocupa, puesto que, desgraciadamente, a ellos se les exige más desde un punto de vista social. A cualquier extranjero del Norte de Europa (o del Norte de América) se le puede notar el acento, o se le puede perdonar una palabra mal pronunciada, siempre y cuando la comunicación sea eficaz (ahí está, precisamente, el éxito de una buena pronunciación: que pase desapercibida, que el interlocutor se centre solamente en el contenido). Sin embargo, si el estudiante en cuestión resulta ser del Norte de África o del Este de Europa o de ciertos países de Asia, pasa a ser injustamente tratado... aunque se le note ese acento menos que al estudiante europeo o norteamericano. De ahí que, en nuestra opinión, el fin último de la enseñanza de la fonética a este colectivo pase por una necesaria integración social.

En tercer lugar, cabe preguntarse qué se va a enseñar realmente durante el curso diseñado, y deben salir a relucir cuestiones como si se optará por la fonética o por la pronunciación; en el caso de que se opte por la segunda, qué pronunciación se elegiría; y qué errores se deberían corregir.

La respuesta a estas tres preguntas parece clara: enseñamos fonética y pronunciación. La primera será entendida como la "reflexión metalingüística sobre el funcionamiento del sistema sonoro de la lengua" y la segunda como una "actividad orientada a conseguir una producción apropiada de los elementos segmentales y suprasegmentales de la lengua"[7]. Esto implica, por tanto, que se han diseñado actividades que hacen practicar al alumno los diferentes sonidos de la lengua española, pero que, a la vez, le hacen reflexionar sobre la importancia que la pronunciación tiene para conseguir una comunicación eficaz.

Por lo que respecta a la segunda cuestión, la pronunciación que se enseñó fue la propia de la profesora que impartió las clases. No solo porque es la única que, evidentemente, conoce bien, y por tanto, podría pecar de irreal el hecho de enseñar otra que no fuera la suya; sino también porque esa misma pronunciación se encuentra muy cerca de la que los alumnos se encontrarán en su vida diaria, cuando salgan del aula, debido a la situación de inmersión en que estos estudiantes se encuentran.

Esta idea conlleva la necesaria limitación entre lo correcto y lo incorrecto que toda actividad didáctica debe defender. Si se tratara de un curso estrictamente de fonética, habría que regirse por unos criterios evaluables que siguieran tal disciplina. Sin embargo, como nos encontramos ante un curso de fonética y ortografía (lo que el *Marco*[8] ha denominado "competencia ortoépica"), dadas las circunstancias de los alumnos, el límite entre lo aceptado y lo rechazado se encontrará en el mismo lenguaje escrito, esto es, en la ortografía, porque a los alumnos les puede servir de apoyo, y porque en la enseñanza siempre hay que seguir una norma. No obstante, esto no significa que debamos caer inevitablemente en lo que se ha denominado grafocentrismo[9] y centrar toda nuestra atención en la escritura. Lo que se debe hacer es tomar el sistema escrito tan sólo como límite de lo que se debe permitir y de lo que no a la hora de pronunciar. Este hecho implica, por ejemplo, que si un alumno sesea no se le corregirá la pronunciación; pero sí será necesario hacerle distinguir los fonemas /s/ y /T/ desde un punto de vista perceptivo, por dos razones: i) en la zona geográfica (centro peninsular) en que se mueve, sí se distinguen; y ii) el sistema ortográfico también lo diferencia. En cualquiera de los casos, en todas las clases que se impartieron se explicaron diferentes variantes fonéticas (cuando el nivel de lengua de los alumnos así lo permitió), para no dejar que se desanimaran por la dificultad que entrañaba aprender a leer y escribir correctamente los diferentes sonidos de nuestra lengua.

Para terminar con el objeto de enseñanza, queda señalar que el curso ha sido diseñado basándose en la sílaba y centrándose en el fonema, es decir, se ha tomado como unidad mínima el grupo silábico más común de la lengua española (la sílaba abierta CV), aunque en alguna actividad haya aparecido algún

[7] Carbó, C.; Llisterri, J.; Machuca, M. J.; de la Mota, C.; Riera, M.; Ríos, A.: "Estándar oral y enseñanza de la pronunciación del español como primera lengua y como lengua extranjera", *ELUA, Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 17, 2003, 161-180, pág. 4.
[8] Consejo de Europa: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, 2001, pág. 115.
[9] Moreno Cabrera, J. C.: *Las lenguas y sus escrituras. Tipología, evolución e ideología*, Madrid: Editorial Síntesis, 2005, capítulo 2.

Centro Virtual Cervantes

ejemplo de sílaba trabada; y se han enseñado los diferentes fonemas porque son los que pueden conllevar diferencias en el significado de las palabras (lo más inmediatamente necesario para el alumno meta con el que se ha trabajado); y porque, además, nuestra ortografía es fundamentalmente fonológica, por lo cual puede servir, como se ha dicho, de apoyo para una enseñanza básica de la pronunciación.

En cuarto y último lugar, tenemos que indicar la manera en que se llevó a cabo el curso. Adoptamos un método de enseñanza ecléctico, que tomaba ejemplo de los métodos tradicional, audio-lingual y comunicativo. Del primero, nos hicimos buena cuenta de la importancia que tiene la escritura en el aprendizaje de una lengua. Del segundo, obtuvimos una serie de actividades de repetición, rellena-huecos, gráficos, dibujos, etc. para profundizar en el aprendizaje de la fonética. Del método comunicativo, por fin, se emplearon actividades de carácter lúdico, variadas, dinámicas y amenas que hicieran del aula un lugar más agradable.

2.4 ***Análisis de las lenguas en contacto. Detección de problemas***

Estudiando profundamente las características fonológicas de las lenguas que entran en contacto en la mente del alumno (la lengua de Riff o rifeño, de la familia bereber; la lengua árabe; la lengua francesa como LE1 y la lengua española como LE meta), se pueden detectar algunas posibles dificultades que aparecerán en el estudiante a la hora de pronunciar los sonidos de nuestra lengua[10].

Lengua rifeña o lengua de Riff

Contiene cuatro sonidos vocálicos ([a], [i], [u], [≅]), dos semiconsonantes ([w], [j]) y veintitrés consonantes [b], [d], [f], [g], [k], [l], [m], [n], [r], [s], [t], [x] o [Ξ], [z], [Σ], [dΣ], [tΣ], [Z], [Λ], [Γ], [q], [h], [∂][11]. El principal problema radicará, pues, en las vocales inexistentes en esta lengua que sí aparecen en español ([e], [o]).

Esta familia de lenguas se escriben fundamentalmente siguiendo los caracteres latinos, aunque hay algunos casos en los que se emplea el alifato, y otros, en los que siguen las normas de su propio alfabeto o *tifinagh*, derivado del líbico[12]. Para un estudiante alfabetizado, nuestro sistema de escritura debería serle, en principio, bastante familiar.

Lengua árabe

La lengua árabe estándar contiene un total de treinta y un fonemas, veintiocho consonánticos, y tres vocálicos: /b/, /m/, /f/, /t/, /d/, /t…/, /d…/, /n/, /l/, /4/, /T/, /Δ/, /Δ…/, /s/, /z/, /s…/, /Σ/, /dZ/, /q/, /k/, /x/, /Γ/, / /, / /, /η/, /ℑ/, /a/, /i/, /u/, /a:/, /i:/ y /u:/[13]. Como es bien sabido, se escribe siguiendo el sistema alfabético del alifato, compuesto por veintiocho letras, y de derecha a izquierda. Para el alumno procedente de Riff que sepa algo de árabe, la dificultad de distinguir y pronunciar las vocales medias [e] y [o] será evidente. Además, habrá que tener en cuenta la direccionalidad en el proceso de escritura.

Lengua francesa

En esta lengua hay diecinueve vocales (doce orales, /i/, /e/, /E/, /a/, /A/, /O/, /o/, /u/, /y/, /2/, /9/ y /≅/; cuatro nasales, /E~/, /A~/, /O~/ y /9~/; y tres semiconsonantes, [j], [w] y [H]) y diecisiete consonantes (/p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/, /f/, /v/, /s/, /z/, /Σ/, /Z/, /≥/, /l/, /m/, /n/, /ϑ/ y /N/). Parece claro, pues, que para el alumno que tenga un nivel alto de francés será más accesible la pronunciación de las vocales españolas, aunque seguirá teniendo problemas en determinados sonidos consonánticos que tampoco aparecen en la que para ellos es la primera lengua extranjera (por ejemplo, la vibrante múltiple [r] o la nasal palatal [ϑ])[14].

Lengua española

En nuestra lengua son cinco los fonemas vocálicos (/a/, /e/, /i/, /o/, /u/), y diecinueve los consonánticos (/b/, /p/, /t/, /d/, /g/, /k/, /m/, /n/, /ϑ/, /Λ/, /l/, /T/, /s/, /4/, /r /, / </, /tΣ/, /x/, /f/)[15]. Como es bien sabido, el sistema de escritura empleado es el alfabeto latino (el mismo que para la lengua francesa)[16]; por tanto, aquellos alumnos que sepan escribir en francés tendrán unas dificultades para leer y escribir nuestra lengua muy

[10] Por cuestiones de espacio, nos hemos detenido exclusivamente en la descripción de los fonemas. Remitimos al lector al trabajo mencionado en la nota 1 para ampliar la información sobre los sistemas fonológicos de estas lenguas.

[11] Tilmantine, M.; El Molghy, A.; Castellanos, C.; y Banhakeia, H.: *La lengua rifeña. Gramática rifeña. Léxico básico*, Ciudad Autónoma de Melilla: Consejería de Cultura, Educación, Juventud, Deporte y Turismo, 1995.

[12] Tilmantine, M. *et al*.: *op. cit*., pág. 41.

[13] Para ampliar esta descripción véanse Haywood – Nahmad: *Nueva gramática árabe*, Madrid: Editorial Coloquio, 1992; Corriente, F.: *Gramática árabe*, Barcelona: Editorial Herder, 1992 y Millar Cerda, M.A.; Salgado Núñez, R.; Zedán Lolas, M.: *Gramática de la lengua árabe para hispanohablantes*, Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2005.

[14] Véase Léon, Pierre R.: *Phonétisme et prononciations du français*, Paris: Éditions Nathan, 1992.

[15] Quilis, A.: *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos, 1993.

[16] Remitimos a cualquier manual de ortografía española como pueda ser el de la Real Academia Española: *Ortografía de la lengua española*, Madrid: Espasa, 1999; o el de Gómez Torrego, L.: *Ortografía de uso del español actual*, Madrid: SM, 2000.

Centro Virtual Cervantes

diferentes (y, problabemente, en menor grado) a las de aquellos que sólo conozcan la escritura de la lengua árabe o que no estén alfabetizados en su lengua materna.

3. Propuesta didáctica

El curso que se diseñó tuvo lugar en el madrileño municipio de Leganés[17], situado a unos veinte kilómetros al sur de la capital.

Se trataba de un curso de diez sesiones de dos horas de duración cada una, impartidas los sábados por la tarde en una asociación cultural. Los alumnos eran fundamentalmente marroquíes, hombres, de edades comprendidas entre los 25 y los 40 años, con un nivel de estudios medio, en general; y trabajadores de la construcción o de la jardinería.

Los objetivos del curso quedan explicitados en la siguiente tabla:

Objetivos generales	Objetivos específicos
· El alumno será capaz de identificar todos los fonemas de la lengua española, tanto de forma oral como escrita.	· El alumno será capaz de reconocer un sonido (fonema), dentro de una palabra que ha sido pronunciada siguiendo las reglas de un español estándar.
	· El alumno será capaz de asociar una grafía al sonido correspondiente, de tal manera que, sin conocer el significado de la palabra, pueda reconocerla visualmente.
· El alumno será capaz de reproducir todos los fonemas de la lengua española, tanto de forma escrita (atendiendo a la ortografía), como de forma oral (atendiendo a la pronunciación), de tal manera que consiga una comunicación adecuada.	· El alumno será capaz de escribir cualquier palabra en español, siguiendo las normas ortográficas de la lengua estándar.
	· El alumno será capaz de pronunciar correctamente, dentro de los límites establecidos por la misma comunicación, cualquier palabra de la lengua española.

Una de las características de este tipo de alumnado es la irregularidad en la asistencia a clase. Para paliar esta dificultad, y poder así programar un curso coherente y útil a los alumnos que fueran más o menos continuamente a las clases de español, se dividió el curso en diez sesiones cerradas, en cada una de las cuales se establecían diferentes objetivos correspondientes a determinados fonemas. De esta forma, quien fuera a todas las sesiones aprovecharía al máximo el diseño del curso; pero aquellos que asistieran tan sólo a alguna de ellas no se sentiría perdido por haber faltado al resto.

En la siguiente tabla especificamos los contenidos de manera más concreta:

Desarrollo de la competencia ortoépica		
Contenidos fonológicos		Contenidos ortográficos
Fonemas vocálicos	Vocales	a, e, i, o, u,
	Diptongos e hiatos	a, e, i, o, u
Fonemas nasales		m, n, ñ
Fonemas fricativos	Alveolares	z, c, s, f
	Labiodentales	
Fonemas oclusivos	Bilabiales	p, b, v, w, t, d
	Dentales	
Fonemas laterales		l, ll, y, ch
Fonemas palatales		
Fonemas velares		j, g, qu, k, c
Fonemas vibrantes		**r, rr**
Acento*		tilde (´) cuando es necesario

[17] Consta de 180.000 habitantes en 2006, unos 3.200 procedentes de Marruecos, según la información expuesta en la página web del Ayuntamiento de Leganés: www.leganes.org.

Centro Virtual Cervantes

Cada línea equivale a una sesión. La primera clase, que no aparece en la tabla anterior, fue una breve introducción al aprendizaje de la fonética española (se hicieron cuestionarios para indagar las circunstancias personales de los alumnos, y una grabación para confirmar los problemas de pronunciación que se habían sospechado en la teoría); y la última sesión (también ausente de dicha tabla) consistió en un repaso a todos los sonidos vistos durante el curso y una breve introducción al acento.

Por último, ofrecemos un plan de clase prototípico:

1. Presentación fónica de los sonidos
2. Presentación gráfica de los sonidos
3. Actividad de pares mínimos (unos sonidos)
4. Actividad de pares mínimos (otros sonidos)
5. Actividad de percepción y producción escrita
6. Actividad lúdica con trabalenguas
7. Actividad de producción escrita
8. Actividad lúdica "oyes-dices"
9. Actividad de cierre con un poema

4. Conclusiones

A pesar de las dificultades para la propia profesora que impartió las clases (especialmente, la incertidumbre de no saber quiénes iban a asistir a cada sesión, preparada previamente pensando en determinados alumnos), el curso mereció la pena ya que siempre aprendían algo: los alumnos con un nivel alto de lengua hablada aprendían a escribir y mejorar la pronunciación; los estudiantes con un bajo nivel de lengua oral, aprendían a leer, entender y producir palabras nuevas.

Sin embargo, se ha de indicar que queda todavía mucho por hacer en este campo (enseñar elementos suprasegmentales; realizar cursos intensivos; trabajar con inmigrantes de otras lenguas y de niveles avanzados; etc.) y que, creemos, este pequeño trabajo ha demostrado no sólo la necesidad de enseñar fonética en el aula de E/LE, sino también de hacerlo de una manera amena y dinámica, aunque eso suponga, en muchas ocasiones, romper los esquemas que los propios alumnos tienen sobre el proceso de aprendizaje de lenguas.

Bibliografía

BARTOLÍ RIGOL, M. (2005): "La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras", *Phonica*, 1, 1-27.

CALATAYUD ÁLVAREZ, L.; y LOUREIRO GONZÁLEZ, R. (1999): "La enseñanza del español a individuos migrantes" en *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 233-237.

CALVO, E.; COMES, M.; FORCADA, M.; PUIG, R. (2005): *Introducció a la llengua árab*, Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

CANTERO SERENA, F. J. (1994): "La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas" en *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del IV congreso Internacional de ASELE*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

CARBÓ, C.; LLISTERRI, J.; MACHUCA, M. J.; DE LA MOTA, C.; RIERA, M.; RÍOS, A. (2003): "Estándar oral y enseñanza de la pronunciación del español como primera lengua y como lengua extranjera", *ELUA, Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante*, 17, 161-180.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes.

CORRIENTE, F. (1992): *Gramática árabe*, Barcelona: Editorial Herder.

CRUZ ROJA ESPAÑOLA (2001): *Cuadernos de alfabetización*, Madrid: Cruz Roja y Ministerio de Asuntos Sociales.

GÓMEZ SACRISTÁN, M. L.(1997): "La fonética y la fonología en la enseñanza de segundas lenguas: una propuesta didáctica", *Carabela*, 41, 111-127.

GÓMEZ TORREGO, L. (2000): *Ortografía de uso del español actual*, Madrid: SM.

GONZÁLEZ HERMOSO, A.; y ROMERO DUEÑAS, C. (2002): *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa.

HAYWOOD – NAHMAD (1992): *Nueva gramática árabe*, Madrid: Editorial Coloquio.

HERNÁNDEZ GARCÍA, M. T.; y VILLALBA, F. (1994): "Inmigración y educación", *Cuadernos de Pedagogía*, 231, diciembre, 74-78;

IRIBARREN, M. C. (2005): *Fonética y fonología españolas*, Madrid: Editorial Síntesis.

LEON, P. R. (1992): *Phonétisme et prononciations du français*, Paris: Éditions Nathan.

Centro Virtual Cervantes

MILLAR CERDA, M.A.; SALGADO NÚÑEZ, R.; ZEDÁN LOLAS, M. (2005): *Gramática de la lengua árabe para hispanohablantes*, Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

MIQUEL, L. (1998): *Modelo de programación de cursos de lengua oral para inmigradas no alfabetizadas. Libro del alumno y libro del profesor*, Girona, Publicaciones del GRAMC.

MORENO CABRERA, J. C. (1990): *Las lenguas del mundo*, Madrid: Visor.

MORENO CABRERA, J. C. (2005): *Las lenguas y sus escrituras. Tipología, evolución e ideología*, Madrid: Editorial Síntesis.

NUÑO ÁLVAREZ, Mª P.; y FRANCO RODRÍGUEZ, J. R. (2002): *Ejercicios de fonética. Nivel inicial, medio y avanzado*, Madrid: Anaya.

POCH, D. (2004): "La pronunciación en la enseñanza del español como lengua extranjera", *Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, 1.

QUILIS, A.: *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1999): *Ortografía de la lengua española*, Madrid: Espasa.

TILMANTINE, M.; EL MOLGHY, A.; CASTELLANOS, C.; BANHAKEIA, H. (1995): *La lengua rifeña. Gramática rifeña. Léxico básico*, Ciudad Autónoma de Melilla: Consejería de Cultura, Educación, Juventud, Deporte y Turismo.

Páginas web comentadas

www.leganes.org - Página web del Ayuntamiento de Leganés

www.mec.es/redele/index.shtml - *Revista Electrónica de Español Lengua Extranjera (redELE)*, del Ministerio de Educación y Ciencia.

www.nebrija.com - Universidad Antonio de Nebrija de Madrid.

www.premiocristobaldevillalon.com - Página web del Premio Cristóbal de Villalón, organizado por la Universidad de Valladolid, Diputación de Valladolid, Fundación Jorge Guillén y Cátedra Miguel Delibes.

www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/ - *Revista Electrónica Phonica*, publicada por la Universitat de Barcelona.

Centro Virtual Cervantes