La formación del profesor para la enseñanza de la pronunciación y sus repercusiones en las clases de ELE para brasileños potiguares y cearenses

Maria Solange De Farias
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Resumen

Aunque los profesores quieran enseñar la pronunciación en clase, ello resulta complicado puesto que en la actualidad no hay un marco teórico metodológico sólido que establezca el papel de la pronunciación en clase y que oriente a los profesores a la hora de enseñarla. Se ha realizado una investigación cualitativa descriptiva en la que se han utilizado como métodos de recogida de datos la observación directa y el cuestionario; sus objetivos son:

a. Ahondar en la formación recibida por los profesores de la *Universidad do Estado do Rio Grande do Norte* para enseñar pronunciación.
b. Analizar el tratamiento dado por el profesor en clase a la enseñanza de la pronunciación del español.
c. Observar la relación de ese tratamiento con las instrucciones recibidas por el profesor durante su formación.
d. Mostrar qué importancia da y qué concepción tiene el profesor sobre la enseñanza de la pronunciación.

Como resultado se ha observado que los profesores reciben pocas instrucciones durante su formación para enseñar la pronunciación. Esta deficiencia en su formación se refleja en su práctica: los profesores al menos consideran importante la pronunciación pero no saben cómo enseñarla.

1. Introducción

El enfoque comunicativo ha tenido muy buena aceptación y se ha difundido por todo el mundo, pero sus seguidores y estudiosos no se han dedicado específicamente en ningún continente a la didáctica de la pronunciación. Dentro de este enfoque, aunque el profesor quiera enseñar la pronunciación en clase, es complejo, pues en la actualidad no hay un marco teórico metodológico sólido que establezca el papel de la pronunciación en clase ni que oriente a los profesores a la hora de enseñarla (Gil Fernández 2007); como consecuencia, los profesores no tienen muy claro por qué enseñar pronunciación, qué enseñar de la pronunciación en clase, cómo y cuándo enseñarla y qué resultados debe obtener al enseñar pronunciación. Además de este problema encontrado en el marco metodológico de la enseñanza comunicativa, otros factores contribuyen a la poca atención dada por el profesor a la pronunciación a la hora de planear y desarrollar sus clases.

Esta investigación tiene como objetivo principal ahondar en la formación recibida por los profesores de español de la *Universidad do Estado do Rio Grande do Norte* para enseñar pronunciación. Para su mejor comprensión la dividimos en dos partes; en la primera, discutimos en general sobre la formación del profesor para la enseñanza de la pronunciación y en la segunda, se analizan y se discuten los datos recogidos en el ámbito brasileño (en concreto en el estado de *Rio Grande do Norte-RN*).

2. Sobre la formación y lo que deben saber los profesores para enseñar la pronunciación de una lengua

A pesar de los buenos resultados que se vienen obteniendo en el abordaje comunicativo, muchos estudios revelan que aún se sigue enseñando la oralidad y la pronunciación con apoyo en la lengua escrita (Cantero 1994; Iruela 2004; Bertolí Rigol 2005; Usó Viciedo 2007; Ahumada 2010), lo que se considera una acción contradictoria a los principios de la enseñanza comunicativa que valoran igualmente las destrezas orales y escritas. "La mediación lecto-escritora es un obstáculo en la adquisición fónica del adulto" (Ahumada 2010: 12) ya que la pronunciación se debe enseñar a partir de un soporte exclusivamente oral, pues de esta manera el aprendiz daría más atención a las formas fónicas y consecuentemente desenvolvería mejor su pronunciación (Cantero 1994).

Junto al uso de la lengua escrita como base para la enseñanza de la pronunciación, otros factores contribuyen para la negligencia de la pronunciación en la enseñanza comunicativa; algunos profesores la consideran innecesaria por pensar que el acento extranjero afecta muy poco a la comunicación; otros siguen pensando que se obtienen pocos resultados positivos cuando se trata de enseñar pronunciación a aprendices adultos (Iruela 2004). Esta minusvaloración de la pronunciación también se nota en los estudios realizados en Lingüística Aplicada, pues las investigaciones existentes, muchas veces, son poco prácticas y utilizan un lenguaje difícil de ser interpretadas por los profesores que necesitan conocimientos específicos de la Fonética para comprenderlas (Derwing y Munro 2005). En esta misma dirección, también se observa que normalmente el profesor recibe poca formación para enseñar el componente fónico y como consecuencia no sabe cómo integrar la pronunciación en actividades comunicativas (Bertolí Rigol 2005).

Según ciertos estudios basados en los presupuestos del enfoque comunicativo, para establecerse la formación que el profesorado debe tener, se propone el perfil del docente de lenguas extranjeras. El profesor ha de presentar las siguientes características:

1. Abierto, flexible, motivador, dialogante;
2. Buen dominio del método y de los recursos;
3. Debe entender el aula como "comunidad de aprendizaje", como un laboratorio de construcción de conocimientos;
4. Dispuesto a reinventar y reaprender;
5. Dispuesto a "humorizar" las relaciones para crear un ambiente en el que se pierda el miedo al ridículo o al error;
6. Es el promotor pero no el motor de las tareas (Iglesias *apud* Morris García 2012: 31).

Se observa que esta propuesta se centra "en la enseñanza de métodos, enfoques y diseños de tareas" (Morris García 2012: 32), sin embargo, nada se observa acerca del conocimiento que debe tener el profesor sobre los contenidos que impartirá y ello lleva muchos investigadores y profesores a preguntarse: ¿Qué conocimientos debe recibir el profesor de lenguas durante su formación para enseñar pronunciación en clase?

Para muchos investigadores, el objetivo final de la didáctica de la pronunciación es que el alumno desarrolle su competencia fónica en la lengua que aprende para saber usarla adecuadamente en situaciones comunicativas reales a las que sea expuesto. La competencia fónica es la habilidad en la percepción y producción de: fonemas y alófonos, los grupos vocálicos y consonánticos, rasgos fonéticos de fonemas y palabras, la fonética de las oraciones, el acento y ritmo de las oraciones, la entonación, etcétera (Iruela 2004).

Como se puede observar, el dominio de la competencia fónica no es una tarea fácil para el profesor ni para el alumno pues esta abarca muchos elementos que representan desafíos tanto para quien la enseña como para los que la aprenden. Debido a su complejidad, tecnicidad y alto grado de finura descriptiva, se hace necesario que el docente posea conocimientos básicos de fonética y fonología que favorezcan el aprendizaje del alumno. Este debe tener una formación especializada consistente sobre los contenidos a enseñar y sobre las estrategias didácticas a aplicar, para predecir y corregir los errores encontrados de manera adecuada y trazar estrategias de actuación eficaces, sin embargo, él no necesita ser un fonetista, fonólogo o especialista sobre el tema (Morris García 2012), como se pensaba antes.

La creencia de que el profesor para enseñar pronunciación debería tener amplios conocimientos de fonética y fonología tiene origen en el Método Directo en él que se enseñaba el léxico especializado de la fonética (de rara aplicación) en el aula. Hoy se sabe que en la práctica el profesor no debe enseñar fonética; sin embargo, cuanto más conocimientos teóricos tenga el profesor sobre el tema mejor preparado estará para tomar decisiones fundamentadas para ayudar el alumno a progresar en la competencia fónica, pero se tiene claro que al docente no se le debe exigir un dominio total de las disciplinas que enseña; por tanto para enseñar pronunciación se le exige una base de conocimientos, como, por ejemplo:

1. Conocer cuáles son los elementos segmentales y los suprasegmentales.
2. En lo que respecta a los elementos segmentales, distinguir entre *letra, sonido* y *fonema* como unidades que pertenecen a diferentes niveles lingüísticos [...].
3. Conocer los fonemas de la lengua que enseñan y qué sonidos los representan. Conocer los grupos consonánticos y vocálicos de la lengua que enseñan. Conocer las principales características de los fonemas que suelen resultar difíciles a sus alumnos [...].
4. Conocer los símbolos fonéticos que representan los fonemas de la lengua que enseñan.
5. En lo que respecta a los elementos suprasegmentales, conocer cuáles son [...]. El profesor no sólo debe conocer su existencia, sino también cuáles son las carac-

terísticas de estos elementos en la lengua que enseña, en el caso de que tengan alguna particularidad.
6. Conocer la distribución geográfica de los fonemas, así como las principales cualidades fonéticas distintivas de los dialectos [...] (Iruela 2004: 234-235).

Es decir, para enseñar pronunciación en clase, el profesor necesita conocimientos básicos de fonética y fonología igual a los que poseen de lexicografía y gramática, por ejemplo. Entre estos conocimientos está la descripción de elementos segmentales y suprasegmentales de la lengua que enseña para ayudarle en la preparación y elaboración de materiales y a diagnosticar rápidamente las pronunciaciones inadecuadas de los grupos con los que trabaja; si tiene conocimientos sobre análisis contrastivo podrá también predecir las posibles dificultades de los aprendices (Poch Olivé 2005).

Los conocimientos en fonética y fonología permiten a los profesionales que trabajan con la enseñanza de lenguas, "despertar, desarrollar, evaluar o corregir la competencia comunicativa de otros hablantes" (Carbó *et al*. 2003: 168). Comprender cómo funciona la lengua, saber los mecanismos físicos que involucran la pronunciación, las variantes lingüísticas y los fenómenos relacionados con ellas es fundamental para aquellos que utilizan la lengua como instrumento de trabajo. Estos conocimientos son importantes porque permiten la descripción no sólo de los sonidos de una lengua, sino también de los elementos suprasegmentales puesto que la mera descripción y combinación de los sonidos no es suficiente; por tanto, el profesor sólo estará preparado para enseñar pronunciación si sabe:

a. Describir la lengua del estudiante en lo que se refiere al funcionamiento y organización de los sonidos.
b. Análisis contrastivo y estudio de interlengua.
c. Tipología, jerarquía y progresión de errores.
d. La norma culta de la lengua que enseña y sus variantes dialectales.
e. La complejidad de los fenómenos de la lengua hablada.
f. El uso eficiente de técnicas de enseñanza de pronunciación y corrección fonética; al tener estos conocimientos ayudará el alumno a hacer un buen uso y una correcta interpretación de la lengua que aprende (Santamaría Busto 2010).

Sin embargo, como ya se ha mencionado, uno de los problemas actuales señalado por los investigadores y que contribuye a la marginalización de la enseñanza de la pronunciación es la falta de formación de los profesores. Los docentes no reciben instrucciones e informaciones teóricas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación; la consecuencia es que los profesores muestran inseguridad para elegir y aplicar actividades y desconfianza a la hora de corregir los errores de sus alumnos; una prueba de esta realidad son los resultados de investigaciones hechas con alumnos que muestran que estos no reciben instrucciones suficientes para aprender la pronunciación de la lengua que aprende (Derwing y Munro 2005).

Por último, debido a la complejidad de enseñar la competencia fónica y de corregir los errores fonéticos que cometen los alumnos, el profesor necesita formación didáctica y conocimientos fonético-fonológicos que favorezcan el aprendizaje en clase.

3. Análisis y discusión de los resultados

Tras estas primeras reflexiones teóricas planteadas por los estudiosos de la materia, veamos cómo es la situación en una muestra concreta. Nuestro contexto de estudio objeto de investigación es una universidad en el noreste de Brasil. Se trata de una universidad con 47 años de existencia que mantiene más de 30 cursos de graduación, entre ellos el curso de Letras-Español desde el año 2000. Son 8 los profesores del grado, de los que 5 han participado como informantes en esta investigación. Por la cercanía entre *Rio Grande do Norte* y *Ceará*, esta universidad recibe alumnos de los dos estados, es decir, *potiguares* y *cearenses*.

En esta investigación, se ha utilizado como instrumento de recogida de datos el cuestionario con preguntas abiertas y la observación no participante. En el cuestionario se ha hecho preguntas sobre la formación de los profesores y sobre la enseñanza de la pronunciación y corrección fonética. En la observación directa, del total de 60 horas, se observaron 24 horas repartidas a lo largo del curso lo que corresponde a 40% del total de horas del semestre, en cada nivel de aprendizaje (inicial, intermedio y avanzado). Los criterios observados en las clases fueron:

a. Actividades de pronunciación: tipología de actividad, qué elemento enseña.
b. Actividad de corrección fonética: cómo corrige, qué elementos corrige .
c. Cómo se integra la explicación fónica con el resto de los contenidos trabajados (gramática, léxico, conversación...).

Inicialmente, se ha conversado individualmente con los profesores y se ha hecho la exposición de nuestros propósitos; tras esta exposición se aplicado el cuestionario a cada uno de los 5 profesores participantes de la investigación.

3.1. Resultados y discusión del cuestionario

Fueron 9 las preguntas hechas a través del cuestionario. Para exponer los resultados, se codificaron las principales tendencias de respuestas para obtener agrupaciones de categorías de respuestas (Hernández Sampieri *et al.* 2010). Sobre la formación de estos profesores se han obtenido las siguientes respuestas.

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Licenciados en Letras Español (3)
2	Licenciado en otra área pero con experiencia en un país de lengua española (1)
3	Licenciado en otra área, con posgrado en el área (1)

Sobre la formación que han recibido para enseñar bien la pronunciación en clase han, se han observado las siguientes respuestas:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Insuficiente (5)

Los profesores con licenciatura en español han contestado que hicieron, durante su formación, solamente una asignatura denominada *Fonética e fonologia da língua espanhola* y que pocos profesores trabajaron la pronunciación en clase. Los dos profesores no licenciados en Letras Español contestaron que son licenciados en Inglés y que su formación para la enseñanza de la pronunciación se resumió en una asignatura de *Fonética e fonología da língua inglesa*, de ahí que ninguno de los profesores participantes de esa investigación se sintiera seguro para enseñar pronunciación porque no tuvo contacto con la teoría y la práctica que se requiere para enseñarla.

Sobre los cursos de actualización que hicieron y si en ellos se trató de la pronunciación:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Hicieron curso de actualización pero en él no se habló de la pronunciación (2)
2	Hicieron curso de actualización y en él se habló, aunque fuera poco, de la pronunciación (2)
3	No hicieron curso de actualización (1)

Dos de ellos han hecho cursos de actualización ofrecidos por el estado de *Ceará* y *Rio Grande do Norte a través* de la Embajada de España y otros dos hicieron cursos en España, pero en ellos o no se habló de la pronunciación o la pronunciación no fue la temática principal.

Sobre la enseñanza de la pronunciación, se preguntó a los profesores si es importante enseñarla y el porqué; las respuestas fueron:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Muy importante para que el alumno se comunique bien (4)
2	Importante porque es el soporte de la transmisión y recepción del mensaje (1)

Para todos ellos enseñar pronunciación es decisiva para que haya una comunicación eficaz y segura, y es la que acerca el aprendiz a la lengua objeto.

Cuando se preguntó a los profesores qué conocimientos fonético-fonológicos debe tener el profesor para enseñar bien la pronunciación de una lengua, ellos contestaron:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Necesita conocimientos sólidos en fonética y fonología (3)
2	Necesita pocos conocimientos en fonética y fonología (2)

Como se ha comentado más arriba, según nuestra opinión y la opinión de algunos especialistas, el profesor debe tener una formación especializada consistente sobre los contenidos a enseñar y sobre las estrategias didácticas a aplicar, sin embargo, el docente no necesita ser un fonetista, fonólogo o especialista sobre el tema. Los profesores informantes de esta investigación también comparten el pensamiento de que el profesor

necesita tener conocimientos, en mayor o menor grado, de fonética y fonología porque estos conocimientos son el soporte para enseñar pronunciación.

Se ha preguntado a los profesores qué aspectos de la pronunciación enseña y cómo enseña; como respuestas se han obtenido:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Vocales, consonantes y entonación usando la repetición de palabras y frases (2)
2	Practica los sonidos vocálicos y consonánticos cuando enseña otras categorías como gramática y vocabulario y las practica a través de la repetición de palabras y frases utilizadas en los textos (2)
3	Los puntos de articulación a través de la repetición de palabras y frases (1)

En estas respuestas se puede observar, como consecuencia de la poca formación fonética fonológica y la falta de instrucción para enseñar pronunciación que ha recibido el profesor, la prioridad dada a la enseñanza de los elementos segmentales a través de actividades de repetición que, en nuestra opinión, no son eficaces puesto que muchos aprendices no son capaces de percibir las diferencias entre lo que escuchan y lo que dicen - cuando en realidad estudios como los de Derwing y Munro (2005) y Llisterri (2003) muestran que primero se debe dar más foco a la enseñanza de los elementos suprasegmentales como base para introducir los segmentales ya que la inteligibilidad está más relacionada con los elementos suprasegmentales; todos los profesores afirman que utilizan la lectura en voz alta y el CD de audio del manual para la enseñanza de español (Español en Marcha); dos de ellos, además de la lectura y del CD, utilizan canciones y vídeos para que el alumno aprenda la pronunciación y tenga contacto con diferentes variedades del español. Pero, como se observa más adelante, los profesores esperan que los alumnos aprendan solos la pronunciación, pues las actividades que desarrollan con los textos, el CD, los vídeos y las canciones tienen la finalidad de trabajar la gramática, el vocabulario y la conversación; cuando necesario el profesor solo hace correcciones fonéticas.

También se preguntó si sus alumnos solían cometer errores de pronunciación y cómo los corregían; de modo general se ha observado la siguiente respuesta:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Sí, cometen errores y los corrijo inmediatamente (5)

Todos los profesores practican la corrección fonética en clase. Corrigen el error del alumno en el mismo momento que el aprendiz lo produce; se puede relacionar estas respuestas a la deficiente formación fonética fonológica que recibieron pues aún tienen una visión negativa del error pues corrigen muchos de los errores en el momento que aparecen; no solo corrigen, sino que también piden que los alumnos repitan la forma correcta, así refuerzan lo que en su visión es cierto en el intento de vaciar la posibilidad de nuevas apariciones del error en cuestión; los profesores que tienen una visión positiva del error dan oportunidad a los alumnos para que ellos mismos reflexionen y reformulen sus errores (Almeida Filho 2004).

Se preguntó a los profesores si hay diferencias entre la enseñanza de la pronunciación y la enseñanza de la fonética y ellos contestaron:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1	Sí (5)

Todos piensan que sí hay diferencias, sin embargo, a la hora de decir cuáles son estas diferencias, las respuestas no fueron muy claras. Uno de ellos no supo señalar las diferencias, dos dijeron que es importante la fonética para poder enseñar la pronunciación; otro contestó que la enseñanza de la pronunciación es más superficial, la fonética es más profunda y requiere conocimientos específicos, y el último dijo que enseñar pronunciación exige pocos conocimientos de fonética.

Para finalizar se preguntó si hay diferencias entre la enseñanza de la pronunciación y de la corrección fonética y se observaron las siguientes respuestas:

Códigos	Categorías (frecuencias)
1 2	Sí (3) No (2)

Entre los que contestaron sí, uno ha dicho que para enseñar pronunciación el profesor enseña el sonido, para la corrección fonética el profesor echa mano de elementos específicos de la fonética para explicar estos sonidos; otro respondió que se usa la fonética para explicar la pronunciación, a pesar de que no se hace necesario la enseñanza detallada de la fonética para que el alumno comprenda determinado sonido y otro ha dicho que la enseñanza de pronunciación y la corrección fonética son diferentes porque exigen metodologías y técnicas distintas. Es decir, dos informantes igualan las nociones y entre los que mantienen su distinción lo hacen de forma imprecisa y no parecen tener muy clara la frontera entre fonética, corrección fonética y pronunciación.

3.2. Resultados y discusión de la observación no participante

Para observar las repercusiones en clase de la formación recibida por el profesor para enseñar pronunciación, se observó cómo el profesor trabaja la pronunciación en sus clases, si practica la corrección fonética y cómo la practica. Los resultados observados en la práctica en clase no han sido distintos de las respuestas dadas en el cuestionario.

Ningún profesor ha presentado actividades originales planeadas para trabajar la pronunciación; han utilizado solamente algunas de las actividades encontradas en el manual utilizado para enseñar español. Para trabajar los elementos segmentales se utilizaban actividades con palabras aisladas para escuchar y repetir o se presentaba una lista de palabras para que el alumno diferenciara un fonema dentro de una palabra (pares mínimos del tipo *cocer/coser, zumo/fumo*, *baño/paño*); para la enseñanza de la entonación y del acento, las actividades también eran de discriminación y consistían en diferen-

ciar una frase a partir de su entonación, escribir los signos de puntuación en las frases presentadas o señalar la sílaba más fuerte de una palabra. Estas actividades no se integraban con el resto de los contenidos trabajados, tampoco se integraban con las actividades orales o de comprensión auditiva; la única integración observada ha sido con la ortografía y han sido agrupadas dentro de las unidades en un bloque llamado "Pronunciación y Ortografía". Para la realización de estas actividades utilizaban 2 minutos lo que representa 3,5% del tiempo de la clase y la mayoría de las actividades se referían a la enseñanza de los elementos segmentales.

Se han observado muchas actividades rápidas de corrección fonética. Los profesores corregían sus alumnos presentando la pronunciación correcta y luego pedía, siempre individualmente y ante el resto de la clase, que la repitiera una o más veces. Del total de 60 minutos de cada clase, se dedicó aproximadamente 5 minutos para la corrección de errores de pronunciación, es decir, una media de 8,5% del tiempo total; esta corrección la hacían siempre y en el mismo momento que el alumno cometía el error, uno de ellos dijo que "voy a corregir sus errores en el momento en que los comentan, espero que no se enojen conmigo" (quizá condicionado por el hecho de saber que lo observaban para una investigación sobre fonética). La actividad que más se observó en las clases fue la de lectura de textos o de palabras y en ella cuando el alumno se equivocaba en la pronunciación el profesor repetía la palabra y pedía que los alumnos la repitieran.

Las actividades de pronunciación del manual solo las realizaron en los niveles inicial e intermedio; en el nivel avanzado solo se observaron actividades de corrección fonética pues el manual de este nivel no presentaba ninguna actividad para la enseñanza de la pronunciación. En las clases de una profesora de nivel avanzado no se trabajaba la pronunciación ni la corrección fonética, salvo cuando algún alumno percibía los errores de sus compañeros y preguntaba a la profesora sobre la pronunciación del sonido, en este momento, ella hacía algunas explicaciones utilizando la fonética articulatoria.

Muchos de los profesores afirman que enseñan la pronunciación cuando los alumnos hacen la lectura de un texto en voz alta, cuando escuchan canciones o vídeos, pero en estos momentos, solo corregían los alumnos cuando se equivocaban en la pronunciación, el objetivo principal era trabajar el léxico y la gramática; merece la pena destacar que las correcciones se realizaban siempre a nivel segmental, nunca a nivel suprasegmental.

4. Conclusiones

Al finalizar este estudio se observa que en la formación de los profesores de español y de los futuros profesores de la UERN se han descuidado y se sigue descuidando los conocimientos que preparen al docente a enseñar bien la pronunciación en clase, son profesores carentes de una buena formación fonético-fonológica, es decir faltan en los profesores y en el futuro profesorado conocimientos formales y detallados de los elementos suprasegmentales y segmentales de la lengua que van a enseñar. Esta carencia podría ser solventada con una formación complementaria a través de cursos, seminarios o talleres que proporcionen más conocimientos teórico-prácticos para que se refuerce la pronunciación de la lengua; en la formación complementaria de los profesores

de la UERN tampoco han recibido estas informaciones puesto que en los cursos que realizaron no se trataba específicamente de la enseñanza de la pronunciación.

La consecuencia más directa de esta precaria formación de los profesores es que, a pesar de considerar importante la enseñanza de la pronunciación en clase, en la práctica docente cotidiana se suele dar muy poca atención a su enseñanza. El profesor no planea actividades para desarrollar la pronunciación en clase, las pocas actividades realizadas son las del manual de español utilizado con apoyo en la lengua escrita y se basan en la repetición de palabras o frases y en la discriminación de sonidos; se trabaja más los elementos segmentales que los suprasegmentales, los profesores no saben diferenciar claramente enseñanza de fonética, enseñanza de pronunciación y corrección fonética, por ello algunos piensan que enseñar pronunciación y hacer corrección fonética son las misma actividad.

Referencias Bibliográficas

AHUMADA, G. P. (2010): *La enseñanza de la pronunciación de ELE*: *una asignatura pendiente*, Master en Études hispaniques, Montréal: Université de Montréal.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. (2004): "Questões de interlíngua de aprendizes de português a partir ou com a interposição do espanhol (língua muito próxima)", SIMÕES, A. R. M. *et ál*. (eds.), *Português para falantes de espanhol*, Campinas: Pontes editores, 183-191.

BERTOLÍ RIGOL, M. (2005): "La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras". *PHONICA*, 1, 1-27. www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf [consulta: 17, 11, 2014].

CANTERO, F. J. (1994): "La cuestión del *acento* en la enseñanza de lenguas", SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (eds.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: SGEL, 247-255.

CARBÓ, C. *et ál.* (2003): "Estándar oral y enseñanza de la pronunciación del español como primera lengua y como lengua extranjera". *ELUA*, 161-179, http://liceu.uab.es/publicacions/carbo_et_al_EULA03.pdf [consulta: 20, 01, 2015].

DERWING, T. M. y MUNRO, M. J. (2005): "Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach", *TESOL Quarterly*, 39, 379–797. http://203.72.145.166/TESOL/TQD_2008/VOL_39_3.pdf [consulta: 14, 03, 2015].

GIL FERNÁNDEZ, J. (2007): *Fonética para profesores de español*: de la teoría a la práctica, Madrid: Arco/ Libros.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. *et al*. (2010): *Metodología de la investigación,* México D.F.: Mc Graw Hill.

IGLESIAS, I. (1999): "Recreando el mundo real en el aula: reflexiones sobre la naturaleza, objetivos y eficacia de las actividades lúdicas en el enfoque comunicativo", LOSADO ALDREY, M.C., MÁRQUEZ CANELA, J. F. y JIMÉNEZ JULIÁ, T.E. (403-410). Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.

IRUELA, A. (2004): *Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras*, 383p, Tesis doctoral, Barcelona: Universidad de Barcelona.

LLISTERRI, J. (2003): "La enseñanza de la pronunciación", *Cervantes*, *Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 4, 91-114, http://liceu.uab.es/-joaquim/puclicacions/Llisterri_03_Pronunciacion_ELE.pdf [consulta: 17, 11, 2014].

MORRIS GARCÍA, E. K. (2012): *La importancia de la formación en fonética acústica y articulatoria del profesorado de ELE*, Máster en español como Lengua extranjera, http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/4124/6/TFM_EmilyKMorris.pdf [consulta: 10, 03, 2015].

POCH OLIVÉ, D. (2005): "Los contenidos fonético-fonológicos", SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (eds.) *Vademécum para la formación de profesores*: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE), Madrid: SGEL, 753-765.

SANTAMARÍA BUSTO, E. (2010): "Enseñar prosodia en el aula: reflexiones y propuestas". *redELE*, 20, 1237-1250, http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2010_20/2010_redELE_20_04Santamaria.pdf?documentId=0901e72b80dd2564 [consulta: 20, 01, 2015].

USÓ VICIEDO, L. (2007): *Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación*, Tesis doctoral, Barcelona: Universidad de Barcelona.