Enseñanza de la pronunciación y corrección fonética en la clase de español

Richard Bueno Hudson. [ři ‘tʃar ‘βwe no ‘xud son]
Instituto Cervantes

Al contrario de lo que se suele pensar, la fonética no debe entenderse como una actividad de relleno para cuadrar los últimos minutos de la clase. Tiene su propio peso específico y hay que utilizarla y valorarla como tal. Con el fin de ejemplificar esto, utilizando una L2 para la mayoría de nosotros como puede ser el inglés, sería difícil entender la diferencia entre «TURN ON the TELEVISION» **OOoOooo** y «TURN on the TELEVISION» **OooOooo** si basamos la explicación simplemente en términos gramaticales.

Cuando se dedica algo de tiempo en el aula de ELE a la práctica de la pronunciación, existe una tendencia generalizada a pensar que la dinámica que hay que seguir es trabajar exclusivamente los elementos segmentales de la lengua (los sonidos) en detrimento de los elementos suprasegmentales (la acentuación, el ritmo y la entonación) y estos últimos no solo se interponen también en nuestro camino a la hora de comprender una L2, sino que están cargados de significado.

A la hora de preparar la sesión no se pensó en una variedad específica de español, puesto que se partía de la siguiente premisa: si el estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo ha de enfrentarse a contextos lingüísticos diversos desde el punto de vista diatópico, diafásico y diastrático, limitar el contenido del estudio en el número de variedades sería restringir el número de opciones comunicativas del estudiante.

Otro factor que se tuvo en cuenta fue el nivel al que irían dirigidos los ejemplos y las actividades. Se optó por un enfoque amplio, en el que se pudieran utilizar las actividades en distintos niveles, ya que la idea consistía en dotar al docente de las herramientas necesarias para elaborar sus propias actividades según sus necesidades específicas a partir de las expuestas en la sesión.

No se trataba tanto de impartir una conferencia de fonología ni de presentar un manual de fonética, sino de ofrecer un compendio de ideas útiles para el día a día del aula. Una compilación de actividades clasificadas y organizadas para poder utilizar, tras un análisis de la interlengua de los alumnos, como:

a) presentación, práctica y producción de nuevos elementos;
b) concienciación de la importancia de la pronunciación y de su comprensión;
c) repaso de los conocimientos fonológicos adquiridos;
d) demostración de los diferentes elementos que componen el sistema fonológico de la lengua;
e) mecanismo motivador, distractor o lúdico;
f) soporte para la gestión y organización de clases con diferencias de nivel.

La sesión estaba dirigida a profesores de ELE, tanto a aquellos en sus primeros estadios de la práctica docente, como a los de mayor experiencia, en concreto a profesores de ELE en contextos angloparlantes. Aunque ese era el público meta de la sesión, los materiales y las explicaciones son perfectamente adaptables a profesores de otras lenguas, pues se ofrecen explicaciones y se analizan ejemplos prácticos para profesores no versados en fonética. También se incluyen sugerencias para fomentar la creatividad del profesor y que este pueda adaptar las actividades o el nivel. Ahora bien, eso no exime al docente de saber cuándo utilizar las actividades y cuánto tiempo dedicarles teniendo en cuenta su contexto de enseñanza/aprendizaje junto con las necesidades y objetivos del curso o programa.

La sesión se estructuró de la siguiente manera:

1. desmitificación de falacias sobre la pronunciación de una L2;
2. breve repaso de conceptos básicos;
3. análisis comparativo de los sistemas fonéticos del español y del inglés;
4. actividades:

   – sonidos del español,
   – sílabas del español,
   – acentuación de palabras del español,
   – acentuación de frases en español,
   – la cadena hablada: la sinalefa,
   – los esquemas entonativos del español.

ENSEÑANZA DE LA PRONUNCIACIÓN EN LA CLASE DE ESPAÑOL

El punto de partida fue la actividad realizada en una clase de estudiantes de ELE de nivel avanzado. En ella se plantearon cuatro aseveraciones sobre las que los alumnos tenían que debatir y llegar a un consenso sobre la veracidad o no de las mismas. Las respuestas fueron bastante dispares, a pesar de que el nivel de competencia lingüística de los estudiantes era bastante similar.

La actividad era la siguiente:

Discutid en grupos las siguientes aseveraciones y tratad de llegar a un consenso: Verdadero o Falso.

1. «Es más fácil hablar en una L2, que comprender lo que escuchamos».
2. «No hace falta enseñar a escuchar, se aprende escuchando, con la práctica».
3. «La enseñanza de la pronunciación es un lujo superfluo en la clase de ELE».
4. «Enseñar fonética significa enseñar a pronunciar bien».

El grado de acuerdo al que llegaron los dieciocho estudiantes de nivel avanzado fue de un 6%, lo que pone en evidencia el desconocimiento de un tema tan inexplorado como es la pronunciación, la comprensión oral y la corrección fonética. A pesar de que las negociaciones fueron arduas, hubo que guiar los debates para introducir elementos desconocidos que facilitaran la comprensión de los conceptos. Tras

la sesión de debate, los estudiantes pudieron meditar acerca de conceptos como la diferencia entre destrezas productivas y destrezas receptivas, los niveles de dificultad de dominio de las mismas en una L1 y en una L2; entre la enseñanza de la fonética, la enseñanza de la pronunciación y la corrección fonética.

En la sesión de las V Jornadas de Formación de Profesores del Instituto Cervantes de Mánchester, se planteó a los asistentes, todos ellos profesores de ELE, un método de trabajo para llevar al aula de ELE. Este comportaría los siguientes pasos:

1. realización de un análisis contrastivo y de un estudio de la interlengua de los estudiantes;
2. clasificación jerárquica de los errores detectados;
3. establecimiento de unas estrategias de corrección de los errores observados;
4. selección de materiales comerciales o elaboración de materiales propios;
5. práctica de las actividades, seguimiento de la evolución y evaluación de los resultados.

No hay que perder de vista en ningún momento el nivel de «precisión fonética» que queremos que adquiera el estudiante para adecuar la enseñanza a los objetivos. Esto puede orientar, limitar o guiar nuestra labor docente, y será directamente proporcional a los objetivos del alumno y de la institución en la que se desarrolla la enseñanza.

A la hora de llevar a cabo un análisis contrastivo y un estudio de la interlengua de los estudiantes, hay que hacer una previsión de los errores que se podrían cometer, y esto será más fácil de realizar si se tienen conocimientos de la L1 del estudiante, ya que un análisis contrastivo tiene carácter predictivo y puede por tanto orientar la escucha de los problemas de pronunciación.

En el caso de la L1 de los estudiantes (inglés) y la L2 objeto de estudio (español), se hizo un análisis contrastivo y se prepararon una serie de actividades que hacían hincapié en los diferentes escollos que se podrían encontrar los estudiantes al afrontar la L2.

En términos generales, y en el terreno de los elementos segmentales de la lengua, los sonidos individuales que son iguales o prácticamente iguales en la L1 y la L2 no presentan dificultad; sería el caso de la **[s]** de ***s****ol* (español) o de ***s****un* (inglés). Aquellos sonidos, por otro lado, que no existen en la L1 del estudiante, como podría ser el sonido **[r]** de ***r****osa* (español), pueden llegar a dominarse con más o menos esfuerzo y tesón por su parte. Suelen ser aquellos elementos que comparten más rasgos distintivos los que tienden a crear más problemas, como pueden ser, por ejemplo, la **[χ]** de ***J****osé* (español) y la [h] de ***h****ot* (inglés).

Otro factor importante que hay que valorar en el análisis contrastivo se da, en este caso, en el ámbito de los elementos suprasegmentales de la lengua. Al tratarse el inglés (L1 de los estudiantes) de una lengua isócrona, de ritmo acentual, en contraste con el español, cuyo ritmo es silábico, la escucha selectiva se debería

centrar en evitar la probable superposición de los dos esquemas rítmicos. Al tratarse el inglés de una lengua con un esquema rítmico acentual, se debe, para lograr la isocronía, acelerar ciertas unidades de la frase con la consiguiente modificación de algunos de los elementos. Si pensamos en los siguientes ejemplos, y observamos que el tiempo que se tarda en ir de sílaba fuerte (acentuada) a sílaba fuerte (acentuada) es metronómicamente equidistante, llegaremos a la conclusión de que solo lo podremos realizar si alteramos la configuración de los elementos que conforman la sílaba débil (no acentuada) y veremos, pues, que proliferarán las vocales neutras (schwa) [ə], asimilaciones, elisiones u otras figuras indispensables para lograrlo.

|**ˈBob** |**ˈbɒb**	|**ˈsaw** |**ˈsɔː**	|**ˈTom** |**ˈtɒm**	|**ˈtwice** |**ˈtwaɪs**	
|**ˈBob** would have |**ˈbɒb** wʊdəv		|**ˈeat**en a |**ˈɪːt**ən ə	|**ˈsplen**did |**ˈsplen**dɪd	|**ˈdin**ner |**ˈdɪ**nə
|**ˈPat** |**ˈpæt**	|**ˈsays** |**ˈsɛz**	|**ˈPaul** and |**ˈpɔːl** n	|**ˈJim** are |**ˈdʒɪm** ɾ	|**ˈin** |**ˈɪn**
|**ˈCris**topher |**ˈkrɪs**təfə bə	|be**ˈlieved** that |**ˈliːvd** ðət	|**ˈJe**nnifer and |**ˈdʒen**ifərn	|**ˈJe**ssica would be |**ˈdʒe**sɪkə wəd bɪ	|**ˈcom**ing |**ˈkʌm**iŋ

Esto no es en sí el objetivo, lo que tratamos de evitar es que reproduzcan en la L2 los patrones acentuales y rítmicos que instintivamente producen en su L1. Esa transferencia suprasegmental afectará a los elementos segmentales en mayor o menor medida. En muchos casos los errores impedirán la comunicación, en otros la dificultarán y en otros serán simplemente acústicamente ajenos a la producción nativa. Será el docente, según la relevancia de los errores, el que deba decidir cómo clasificar y afrontar cada uno de ellos. Los errores pueden, por otra parte, ser de índole fonológica, «es una **c**asa verde» en vez de «es una **g**asa verde»; y en otros casos fonéticos, [ése đéđo] vs. [ése dédo]*.

Llegados al punto en que los docentes han previsto, identificado y aislado los errores, se debe pasar pues a la explicación, práctica y subsanación de los mismos. Para ello, se puede recurrir a diferentes estrategias: imitación, demostración, asociación, explicación, métodos articulatorios, pares mínimos, audición e imitación, sistema verbo-tonal, entre otros… y, cómo no, se puede también hacer un enfoque de menor a mayor, es decir:

Vocales → diptongos → triptongos → secuencias de vocales en contacto → consonantes → grupos consonánticos → acento → entonación, o se puede ir de mayor a menor, es decir: entonación y ritmo → sonidos individuales.

En la siguiente propuesta de actividades para el aula se ha optado por trabajar primero los elementos segmentales para seguir con los suprasegmentales, aunque igualmente se podía haber hecho a la inversa. En algunos casos, se incluyen claves de respuesta para el docente con anotaciones orientativas de modo que le puedan servir como punto de partida para preparar las suyas propias en función de sus necesidades y las de sus estudiantes.

ACTIVIDADES PARA EL AULA

I. Sonidos del español

Actividad 1

Escucha los siguientes pares de palabras y decide si son iguales (=) o diferentes (≠) entre sí. Rodea tu respuesta con un círculo.

1. = / ≠ → 2. = / ≠ → 3. = / ≠ → 4. = / ≠ → 5. = / ≠ → 6. = / ≠

Clave del profesor:
1. pero / perro: diferentes (≠)
2. pera / pera: iguales (=)
3. coro / codo: diferentes (≠)
4. pega / pera: diferentes (≠)
5. pida / pida: iguales (=)
6. cuero / cuelo: diferentes (≠)

Actividad 2

Escucha los siguientes tríos de palabras e identifica cuál de cada grupo es diferente. Rodea tu respuesta con un círculo.

1. a / b / c → 2. a / b / c → 3. a / b / c → 4. a / b / c

Clave del profesor:
1. pega / pera / pega: b
2. lodo / loro / lodo: b
3. muere / muere / muele: c
4. canto / canto / cantó: c

Actividad 3

Escucha atentamente y subraya la palabra de cada par que oigas.

1. canto / canta → 2. ba / bola → 3. sal / sol → 4. para / pera

Clave del profesor: 1. canta 2. bola 3. sal 4. pera

Actividad 4

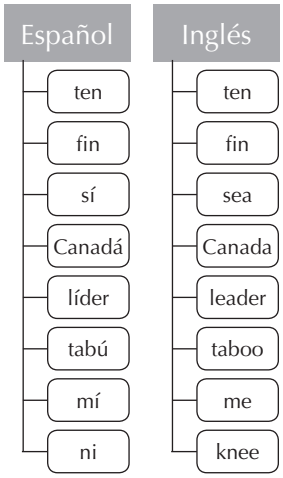
Escucha las siguientes palabras y subraya las que hayan sido pronunciadas por un hablante nativo de español. Justifica tu respuesta.

perfectamente → banana → organización → cerrado → Toronto

Clave del profesor: 1. inglés 2. inglés 3. español 4. español 5. inglés

Actividad 5

Escucha las siguientes parejas de palabras y decide cuál palabra de las dos ha sido pronunciada. Justifica tu respuesta.



Clave del profesor: 1. ten (inglés) 2. fin (español) 3. sea (inglés) 4. Canadá (español) 5. leader (inglés) 6. tabú (español) 7. me (inglés) 8. knee (inglés)

Actividad 6

Escucha las frases siguientes y decide, en cada caso, cuál de las dos opciones se ha pronunciado.

1. ¡Mira qué _____ más grande!	• puerro • perro
2. Dame _____ saco de pasas.	• ese • este
3. Tengo una _____ siamesa.	• rata • gata
4. Dame la _____ que está en la cocina.	• tira • tila
5. Me _____ aprendiz.	• haré • hará

Añade algunos ejemplos diferentes e intenta que tu compañero averigüe cuál de las dos opciones has leído.

6. _____ . _____
7. _____ . _____
8. _____ . _____
9. _____ . _____
10. _____ . _____

Actividad 7

a) Para practicar la comprensión

Escucha las siguientes palabras y completa el cuadro según hagan referencia a Geli **[‘xe li]** o a Miguel **[mi ‘ɣel].**

Nota del profesor: Se pueden cambiar los nombres de los personajes y de ese modo practicar diferentes sonidos, aumentando o disminuyendo el grado de dificultad dependiendo de los sonidos contrastados.

Esta es Geli **[‘xe li].** Solo le gustan las cosas que contienen el sonido **[x].**	Este es Miguel **[mi ‘ɣel].** Solo le gustan las cosas que contienen el sonido **[ɣ].**
	

	Geli **[‘xe li]**	Miguel **[mi ‘ɣel]**
¿Dónde vive?		
Color favorito		
Trabajo		
Comida favorita		
Bebida favorita		
Prenda de vestir		
Aficiones		
Animal de compañía		

b) Para facilitar la articulación

Nota del profesor: Se puede aumentar el nivel de dificultad diferenciando alófonos del mismo fonema, por ejemplo, [g̟] frente a [g] y de ese modo practicar diferentes sonidos.

	Esta es Geli **[‘xe li]**. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido **[x].**	Este es Miguel **[mi ‘ɣel]**. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido **[ɣ].**
¿Dónde vive?	Jerez	Segovia
Color favorito	rojo	índigo
Trabajo	ejecutiva	abogado
Comida favorita	mejillones	ragú y bogavante
Bebida favorita	ginebra	agua
Prendas de vestir	traje	abrigo
Aficiones	viajar	fotografía
Animal de compañía	jirafa	lagarto

c) Para facilitar la articulación y la comprensión

Nota del profesor: Se puede aumentar el nivel de dificultad diferenciando alófonos del mismo fonema, por ejemplo, [ɡ] frente a [g] y de ese modo practicar diferentes sonidos.

	Escribe lo siguiente sobre Mario **[ˈma rjo].** Solo le gusta lo que contiene el sonido **[r].**	Escribe lo siguiente sobre Rocío **[řo ˈθi o].** Solo le gusta lo que contiene el sonido **[ř].**
¿Dónde vive?		
Color favorito		
Trabajo		
Comida favorita		
Bebida favorita		
Prendas de vestir		
Aficiones		
Animal de compañía		

d) Cómo afinar un poco más en la articulación y la comprensión

Analiza las siguientes propuestas de nombres y ordénalas según el nivel de dificultad que preveas de más fácil a más difícil.

1) Este es ***Javi*** [ˈxa βi]. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido **[β].**
Esta es ***Bea*** ˈbe a]. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido **[b].**
2) Este es ***Galo*** [ˈga lo]. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido [g]**.**
Este es ***Carlos*** ˈkar los]. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido [k]**.**
3) Esta es ***Lara*** [ˈla ra]. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido [l]**.**
Esta es ***Sara*** [ˈsa ra]. Solo le gustan las cosas que contienen el sonido [s]**.**

Actividad 8

Reconocimiento y producción de sonidos

Nombres ocultos: ¿Qué sonido tienen en común cada una de las palabras de cada columna? Cuando lo hayas identificado, escribe los nombres de las personas que aparecen en el cuadro.

Clave del profesor: 1. Paco 2. Julia 3. Miguel

Nombre oculto 1

1	2	3	4
poco	toda	quien	sobre
rápido	hasta	roca	metro
puente	mano	cual	caso
tropa	día	kilo	ostra



Nombre oculto 2

1	2	3	4	5
gerente	ducha	falda	vino	cosa
traje	caperuza	loma	seguir	banana
julio	sur	planta	inglés	canto
ginebra	suya	lentes	fin	llanto



Nombre oculto 3

1	2	3	4	5	6
mona	fiesta	ágata	uno	éramos	lanza
cama	diez	tragar	cuenta	vender	tulipán
mil	fácil	agosto	tuyo	diez	miel
tomo	diente	ruego	mus	tragué	lastre



Actividad 9

Identificación de sonidos individuales

Fonema **/x/**

a) Fíjate en las siguientes palabras: *gitano, cojín, jarra, urgente*. Todas ellas comparten el sonido **[x]**, representado por las letras «g» y «j».
b) En el siguiente cuadro, tienes que seguir la pista de las palabras que tienen el mismo sonido, **[x]**, para llegar desde «Salida» hasta «Llegada». Recuerda que para pasar de una palabra a otra, estas tienen que estar en contacto.

Salida

José	guitarra	aguantar	zíngara	gozo	gusto	jarra
garra	cónyuge	garantía	giba	sajar	halagüeño	rogar
guante	guerra	ajo	alguacil	vaguedad	joroba	gol
segundo	guinda	gusto	lengua	guarda	ponga	reloj
lenguaje	ungüento	reglas	regadío	regalo	analgésico	ganas
toronja	naranja	gente	algodón	digerir	cigüeña	ángel

Llegada

Clave del profesor: José → cónyuge → ajo → giba → sajar → joroba → reloj → analgésico → ángel

Actividad 10

Identificación de sonidos individuales

Fonema /g/

Sonidos [g] y [ɣ]

a) Fíjate en las siguientes palabras: *algún, Miguel, regalo*. Todas ellas comparten el sonido [ɣ], representado por la letra «g» en determinados contextos.
b) En el siguiente cuadro, tienes que seguir la pista de las palabras que tienen el mismo sonido, **[ɣ]**, para llegar desde «Salida» hasta «Llegada». Recuerda que para pasar de una palabra a otra, estas tienen que estar en contacto.

Salida

vaguedad	**guitarra**	**Guinea**	**zíngara**	**gozo**	**gusto**	**jarra**
garra	**hoguera**	**garantía**	**digno**	**mago**	**halagüeño**	**rogar**
guante	**guerra**	**pagado**	**alguacil**	**vaguedad**	**trago**	**gol**
segundo	**guinda**	**gerente**	**lengua**	**guarda**	**ponga**	**sigamos**
lenguaje	**ungüento**	**sinsabor**	**regadío**	**regalo**	**segundo**	**ganas**
toronja	**naranja**	**camilla**	**algodón**	**digerir**	**ganas**	**cigüeña**

Llegada

Clave del profesor: vaguedad → hoguera → pagado → digno → mago → trago → sigamos → segundo → cigüeña

Actividad 11

Ejercicio de práctica vocálica

Escucha y repite las siguientes palabras. Asegúrate de que pronuncias todas las vocales del mismo modo **[e].** Evita pronunciar [eɪ], [ɜ:] o [ə]. Si te sirve de ayuda, mantén la pronunciación de las vocales hasta que lo consigas.

vete → **persevere** → **legue** → **tomé** → **pesebre**

Actividad 12

Ejercicio de práctica vocálica

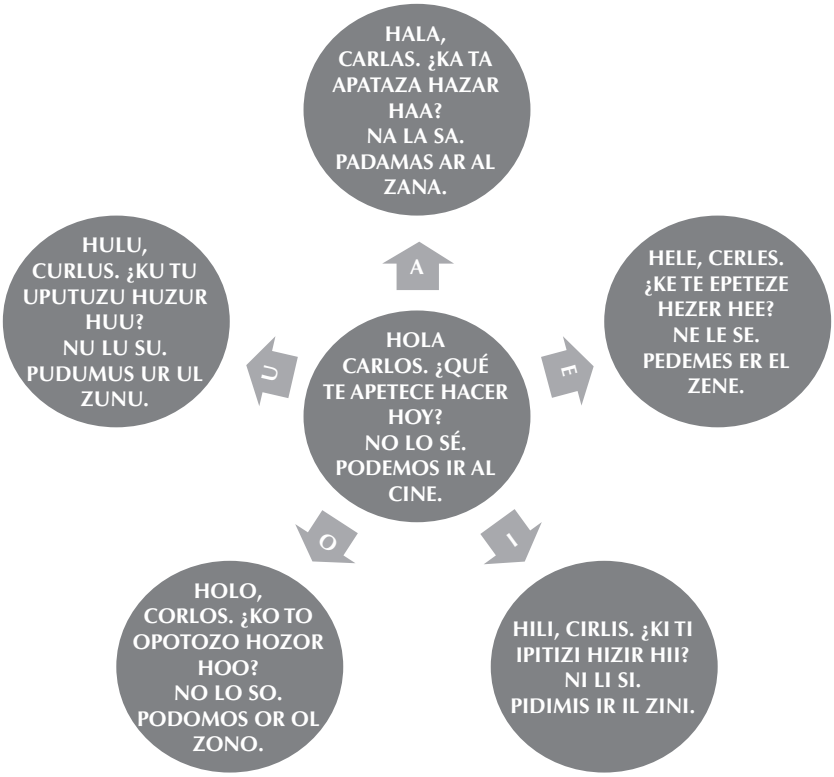
Escucha y repite las siguientes palabras. Asegúrate de que pronuncias todas las vocales del mismo modo **[o].** Evita pronunciar [əʊ], [ɔː] o [ə]. Si te sirve de ayuda, mantén la pronunciación de las vocales hasta que lo consigas.



Actividad 13

Ejercicio de práctica vocálica

Lee los siguientes diálogos con la misma vocal, tratando de mantener la misma vocal en todas las sílabas. Si te parece muy difícil intenta mantener las vocales hasta que lo consigas.



II. Sílabas del español
Ejercicios para la práctica de la división silábica

Actividad 14

Divide las siguientes palabras en sílabas. El objetivo es dividir silábicamente en español, y no en inglés, sin que se vean perjudicados los sonidos vocálicos.

> **Nota del profesor:** La tendencia del español será trabar la sílaba con una vocal, mientras que en inglés con una consonante.

1. elefante ___ ___ ___ ___
2. matemáticas ___ ___ ___ ___ ___
3. cantábrico ___ ___ ___ ___
4. cocodrilo ___ ___ ___ ___
5. extravagante ___ ___ ___ ___ ___
6. barracuda ___ ___ ___ ___

Clave del profesor: 1. e-le-fan-te (español) / el-e-phant (inglés) 2. ma-te-má-ti-cas (español) / math-em-at-icks (inglés) 3. can-tá-bri-co (español) / can-tab-ri-an (inglés) 4. co-co-dri-lo (español) / croc-od-dile (inglés)

Actividad 15

Coloca en la columna correspondiente las palabras de 2, 3 y 4 sílabas que tienes en la lista siguiente: tuerca, Paola, tráeselas, deambula, instaurar, ahumar, azahar, aumentar, reíamos, Paula, tráigame, cesárea, cofradía, caudal, Uruguay, almohada, Asia, miedo.

Dos sílabas	Tres sílabas	Cuatro sílabas
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.
6.	6.	6.

Clave del profesor:	Dos sílabas	Tres sílabas	Cuatro sílabas
	tuerca	Paola	tráeselas
	ahumar	instaurar	deambula
	Paula	azahar	reíamos
	caudal	aumentar	cesárea
	Asia	tráigame	cofradía
	miedo	Uruguay	almohada

Actividad 16

Bingo silábico. Presta atención y tacha las sílabas que oigas, una vez tachadas todas, canta ¡BINGO!

Cartón número 1

BE	FO	TE	NO	ME
LI	SA	TA	LU	CU
DE	JO	GE	GO	TI

Cartón número 2

RE	FO	FE	NO	GA
SA	NE	JI	LA	PU
NI	JO	BA	GO	DO

Cartón número 3

BE	GA	DE	NE	PU
NI	FO	SA	DU	JO
FE	TI	DI	TE	TA

Cartón número 4

TE	TA	FU	GE	LE
JI	NO	LU	GU	GO
SE	RI	ME	CU	MO

Cartón número 5

LI	FO	JI	TI	RA
DO	LU	GE	JO	DE
CU	GO	TA	SA	GA

Banco de sílabas

BE	FO	TE	NO	ME
GA	SA	TA	LU	CU
BA	DU	FU	GU	MO
DE	JO	GE	GO	DO
NE	FE	LE	SE	RE
PU	TI	JI	SI	LI
NI	DI	RI	RA	LA

III. Acentuación de palabras en español

Esquemas acentuales: acentuación de palabras

Actividad 17

Escucha los siguientes tríos de palabras y subraya aquella de cada grupo que tenga un esquema acentual diferente.

1. a / b / c → **2. a / b / c** → **3. a / b / c** → **4. a / b / c**

Clave del profesor:
1. astracán, dominó, dámelo: c
2. frigorífico, presentárselo, recuérdaselo: c
3. domínalo, torrente, alcance: a
4. pegar, pegas, soler: b

Actividad 18

Diferencias de esquemas acentuales

Para facilitar la percepción

Observa las diferencias acentuales entre estas palabras dependiendo del idioma si se dicen en español o en inglés.

DESCENTRALIZACIÓN / *DECENTRALISATION*	ELASTICIDAD / *ELASTICITY*
des cen tra li za **ción** **de** cen tra li **sa** tion	e las ti ci **dad** e las **tis** i ty
SECRETARIA / *SECRETARY*	**CONFORTABLE / *COMFORTABLE***
se → cre → **ta** → ria **sec** → re → try	con → for → **ta** → ble **com** → for → ta → ble

Actividad 19

Para ejercitar la producción

Escribe palabras que sigan los siguientes esquemas acentuales.

CON	SI	DE	RA	CIÓN

FI	GU	RA

MO	DE	RA	CIÓN

RA	MÓN

Actividad 20

Completa el texto con las palabras que aparecen en el banco léxico. Las palabras que utilices deben corresponder con los esquemas acentuales que hay en los huecos.

Ejemplo: almidón = **ooO** / demuéstramelo = **oOooo** / útil = **Oo**

Cuando estudiaba en el colegio, mis asignaturas favoritas eran _____ (ooooOo) y _____ (oOo), porque me sentía libre y podía expresarme con naturalidad. Siempre se me han dado bien las _____ (ooOoo), pero por alguna razón no me gustaba examinarme, eso sí, la _____ (Ooo) era más fácil, porque te lo podías aprender todo de memoria, aunque para fácil, la más fácil eran las _____ (Oo), porque la maestra era muy buena y nos aprobaba a todos. Para las clases de _____ (ooO), y _____ (oooOo) venía un maestro de otro colegio que era un hueso.

Banco léxico

matemáticas filosofía ciencias pretecnología religión química gimnasia

Clave del profesor: 1. pretecnología, 2. gimnasia, 3. matemáticas, 4. química, 5. ciencias, 6. religión, 7. filosofía.

Actividad 21

Identificación de esquemas acentuales

a) Fíjate en las siguientes palabras: *repasa, colmillo, tocino*. Todas ellas tienen el mismo esquema acentual = **oOo** re /PA/ sa: débil, fuerte, débil.

b) En el siguiente cuadro, tienes que seguir la pista de las palabras que tienen el mismo esquema acentual (oOo) para llegar desde la «Salida» hasta la «Llegada». Recuerda que para pasar de una palabra a otra, estas tienen que estar en contacto.

Salida

atleta	**dormitar**	**comprador**	**comenzar**	**habito**	**montaña**	**vértice**
sábado	**cocina**	**comenzó**	**domingo**	**altitud**	**masticar**	**ciruela**
infeliz	**posible**	**parteluz**	**alguacil**	**María**	**resaltó**	**decimos**
segundo	**impedir**	**bicolor**	**difícil**	**practiqué**	**médico**	**gusano**
lenguaje	**verano**	**sinsabor**	**costilla**	**habité**	**tercero**	**ganador**
recocer	**barnizar**	**camilla**	**algodón**	**digerir**	**perdedor**	**llegamos**

Llegada

Clave del profesor: atleta → cocina → posible → segundo → verano → camilla → costilla → difícil → María → domingo → habito → montaña → ciruela → decimos → gusano → tercero → llegamos.

Actividad 22

Sustituye los esquemas acentuales por la palabra de la familia que falta.

oooOo	competición	competir	compite	competidor
organizar	**ooOo**	organización	organizativo	organizado
inventor	**ooOo**	inventar	invento	inventado
educado	educación	**oooOo**	educacional	educar
industrial	industrialización	**ooooO**	industrioso	industria
oO	legalizar	legalización	legalizable	legalista

Clave del profesor: 1. competitivo, 2. organismo, 3. inventiva, 4. educativo, 5. industrializar, 6. legal, 7. filosofía.

IV. Acentuación de frases en español

Esquemas acentuales: acentuación de frases

Actividad 23

Ordena las siguientes palabras y expresiones según sus esquemas acentuales.

Tira por él. Mendicidad. Mediterráneo. Por él no lo haría. Azulejo. Una organización. Zaragoza. Pásese usted. Cuando quieras. Sigámosle. Virilidad. Quiero decir. Ponte en la habitación. Endecasílabo. Estupendo. Fantástico. Dámelo a mí. Compra un televisor. Auténtico. Solo una vez. Velocidad. Austeridad. José lo quería. Esté preparada. Estornudo. Por si vienen. Dos para ti. Por si quisiéramos.

OooO

_____
_____
_____
_____
_____
_____

OooooO

_____
_____
_____
_____
_____
_____

ooOo

_____
_____
_____
_____
_____
_____

oooO

_____
_____
_____
_____
_____
_____

oooOoo

_____
_____
_____

oOooOo

_____
_____
_____

oOoo

_____
_____
_____

Clave del profesor:

OooO
Tira por él
Pásese usted
Quiero decir
Dámelo a mí
Solo una vez
Dos para ti

OooooO
Una organización
Ponte en la habitación
Compra un televisor

ooOo
Azulejo
Zaragoza
Cuando quieras
Estupendo
Estornudo
Por si vienen

oooO
Mendicidad
Virilidad
Velocidad
Austeridad

oooOoo
Mediterráneo
Endecasílabo
Por si quisiéramos

oOooOo
Por él no lo haría
José lo quería
Esté preparada

oOoo
Sigámosle
Fantástico
Auténtico

V. La cadena hablada: sinalefa

Actividad 24

Divide el poema de Rubén Darío en sílabas, de tal modo que tengas 7 sílabas en cada verso. Después léelo hasta que lo hagas con fluidez.

Nota del profesor: El objetivo es poner en práctica elementos de la cadena hablada como la sinalefa.

LAPRINCESAESTÁTRISTE
¿QUÉTENDRÁLAPRINCESA?
LOSSUSPIROSSEESCAPAN
DESUBOCADEFRESA

1	2	3	4	5	6	7
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

Clave del profesor:	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
	LA	PRIN	CE	SAES	TÁ	TRIS	TE
	¿QUÉ	TEN	DRÁ	LA	PRIN	CE	SA?
	LOS	SUS	PI	ROS	SEES	CA	PAN
	DE	SU	BO	CA	DE	FRE	SA

Actividad 25

Escucha y repite las siguientes frases. Fíjate cómo se forman nuevas sílabas dentro de las mismas. Repítelas hasta que lo hagas con fluidez.

martes y miércoles	esa agenda azul es inglesa	el horno de pan integral
pasa antes al olvido	mi álbum es antiguo	el pez amarillo no es austral
la abuela abre el libro	se intentó implicar en el caso	

Clave del profesor:			
	mar-te-sy-mier-co-les	e-sa-gen-da-zul	e-lhor-no-de-pa-nin-te-gral
	pa-san-te-sa-lol-vi-do	mial-bu-mes-an-ti-guo	el-pe-za-ma-ri-llo-no-e-saus-tral
	la-bue-la-bre-libro	sein-ten-toim-pli-ca-re-nel-ca-so	

VI. Los esquemas entonativos del español

Actividad 26

Percepción de curvas de entonación

Escucha las siguientes frases y decide si son iguales (=) o diferentes (≠) entre sí. Rodea tu respuesta con un círculo.

Nota del profesor: En este primer ejercicio, el nivel de dificultad es menor, ya que el oyente ha de discernir entre pautas entonativas diferentes de una misma sucesión de palabras. De ese modo estamos dirigiendo su atención a las curvas de entonación, sin interferencias de los sonidos individuales. Percepción melódica.

1. = / ≠ → **2. = / ≠** → **3. = / ≠** → **4. = / ≠** → **5. = / ≠** → **6. = / ≠**

Clave del profesor:	1. a) De acuerdo.	b) De acuerdo.	c) ¿De acuerdo?
	2. a) ¿Lo has comprado ya?	b) Lo has comprado ya.	c) ¡Lo has comprado ya!
	3. a) ¿No vienes?	b) ¡No vienes!	c) ¡No vienes!
	4. a) Son las dos y cuarto.	b) Son las dos y cuarto.	c) Son las dos y cuarto.
	5. a) ¿Sí?	b) ¿Sí?	c) ¿Sí?
	6. a) ¡Ya tienes hambre!	b) Ya tienes hambre.	c) Ya tienes hambre.

Actividad 27

Percepción de curvas de entonación

Escucha las siguientes frases y decide si son iguales (=) o diferentes (≠) entre sí. Rodea tu respuesta con un círculo.

Nota del profesor: En este segundo ejercicio, el nivel de dificultad es mayor, ya que el oyente ha de discernir entre pautas entonativas diferentes cuando las palabras son diferentes, lo cual puede disfrazar la pauta entonativa. Las curvas de entonación, en este caso, se ven rodeadas de interferencias de los sonidos individuales.

1. = / ≠ → **2. = / ≠** → **3. = / ≠** → **4. = / ≠** → **5. = / ≠** → **6. = / ≠**

Clave del profesor:	1. a) De acuerdo.	b) Hasta pronto.	c) ¿Cuarenta?
	2. a) ¿Querrá ver la tele?	b) Serán doce	c) ¡Estás aquí!
	3. a) ¿Tienes hambre?	b) ¡Hoy es viernes!	c) ¡Son las dos y cuarto!
	4. a) Tenemos hambre.	b) Hoy no viene Paula.	c) Seis.
	5. a) ¿Quieres venir?	b) ¿Sara?	c) ¿Sí?
	6. a) ¡Es profesora!	b) La capital es Roma.	c) No hay presidente.

Actividad 28

Percepción de curvas de entonación

Escucha y marca la frase que oigas de cada grupo. La entonación puede ser enunciativa, interrogativa o exclamativa.

Nota del profesor: Este tipo de ejercicio añade un elemento de dificultad a los vistos anteriormente. El oyente solamente escucha una de las opciones, con lo que se encuentra con el dilema de tener un esquema mental de las opciones restantes para saber discernir cuál de las tres es. Aunque a simple vista no parece entrañar gran dificultad, a la hora de la verdad es un ejercicio de gran exigencia para el alumno.

1. a) Estamos volando sobre el pueblo.
   b) ¿Estamos volando sobre el pueblo?
   c) ¡Estamos volando sobre el pueblo!
2. a) Tenéis 35 años.
   b) ¿Tenéis 35 años?
   c) ¡Tenéis 35 años!
3. a) Sabe estar en todas partes.
   b) ¿Sabe estar en todas partes?
   c) ¡Sabe estar en todas partes!
6. a) Tiene mucho estilo.
   b) ¿Tiene mucho estilo?
   c) ¡Tiene mucho estilo!
7. a) No te lo ha dado.
   b) ¿No te lo ha dado?
   c) ¡No te lo ha dado!
8. a) No es graciosa.
   b) ¿No es graciosa?
   c) ¡No es graciosa!

4. a) Porque se lo das.
   b) ¿Por qué se lo das?
   c) ¡Por qué se lo das!

5. a) Está subiendo la temperatura.
   b) ¿Está subiendo la temperatura?
   c) ¡Está subiendo la temperatura!

9. a) Cuando los tengas.
   b) ¿Cuándo los tengas?
   c) ¡Cuándo los tengas!

Clave del profesor:
1. b) ¿Estamos volando sobre el pueblo? 2. c) ¡Tenéis 35 años! 3. c) ¡Sabe estar en todas partes!
4. a) Porque se lo das. 5. c) ¡Está subiendo la temperatura! 6. b) ¿Tiene mucho estilo?
7. b) ¿No te lo ha dado? 8. a) No es graciosa. 9. c) ¿Cuándo los tengas?

Actividad 29

Producción de curvas de entonación

Lee las frases y responde con la opción correspondiente.

Nota del profesor: Seguimos añadiendo dificultad al tipo de ejercicio. En este tipo de ejercicio el alumno no solo no escucha las frases, sino que las tiene que relacionar con los estímulos que las han originado. Esto requiere un mayor conocimiento de la lengua, pues habrá que contextualizar las emisiones para determinar cuál es la más adecuada. Es un ejercicio de gran exigencia para el alumno pero de gran valor para el proceso de adquisición pues a la hora de discutir las opciones, saldrán a la luz connotaciones semánticas, léxicas, pragmáticas, etc.

1. De eso nada. Aún me quedan dos.
   a) Ya has terminado los dulces.
   b) ¿Ya has terminado los dulces?
   c) ¡Ya has terminado los dulces!

2. No me digas.
   a) Estamos llegando.
   b) ¿Estamos llegando?
   c) ¡Estamos llegando!

3. 45.
   a) Cuántos libros tienes.
   b) ¿Cuántos libros tienes?
   c) ¡Cuántos libros tienes!

4. Ya lo sé.
   a) Ha llamado Jorge.
   b) ¿Ha llamado Jorge?
   c) ¡Ha llamado Jorge!

5. ¿A que no lo parecen?
   a) Son australianas.
   b) ¿Son australianas?
   c) ¡Son australianas!

Clave del profesor: 1. c) ¡Ya has terminado los dulces! 2. a) Estamos llegando. 3. b) ¿Cuántos libros tienes?
4. a) Ha llamado Jorge. 5. c) ¡Son australianas!

Actividad 30

Escucha las respuestas del siguiente ejercicio y decide cuál de las dos opciones corresponde con la respuesta pronunciada.

Ejemplo:

1. Vendrá alguien a recogerlo. ¿Quién? (↓)
2. Vendrá Fliuporaleduco a recogerlo. ¿Quién? (↑)

Nota del profesor: Seguimos añadiendo dificultad al tipo de ejercicio. La respuesta del alumno está basada en palabras que escucha y que tiene que relacionar con frases escritas. Para seleccionar cuál de las dos es la acertada, tendrá que prestar atención a la curva de entonación y decidir si es ascendente o descendente lo cual le hará optar por una u otra.

1.	a) Sé quien se comió el pastel.	→	¿Quién?	( )
	b) Fue Anaximandro.	→	¿Quién?	( )
2.	a) Comamos algo.	→	¿Qué?	( )
	b) Fresas con chorizo y crema.	→	¿Qué?	( )
3.	a) ¿Me puedes hacer un favor?	→	¿Sí?	( )
	b) ¿Me dejas ver lo que has hecho?	→	Sí	( )
4.	a) Nos vamos de excursión.	→	¿Cuándo?	( )
	b) A medianoche.	→	¿Cuándo?	( )

Clave del profesor:

1.	a) Sé quien se comió el pastel.	→	¿Quién?	(↓)
	b) Fue Anaximandro.	→	¿Quién?	( )
2.	a) Comamos algo.	→	¿Qué?	( )
	b) Fresas con chorizo y crema.	→	¿Qué?	(↑)
3.	a) ¿Me puedes hacer un favor?	→	¿Sí?	( )
	b) ¿Me dejas ver lo que has hecho?	→	Sí	(↓)
4.	a) Nos vamos de excursión.	→	¿Cuándo?	( )
	b) A medianoche.	→	¿Cuándo?	(↑)

BIBLIOGRAFÍA

Alarcos, E. (1968). *Fonología española*, Madrid: Gredos.

Blecua, J. M. (1975). «Fonética y fonología», en J. Alcina y José Manuel Blecua, *Gramática española*, Barcelona: Ariel.

Fernández González, J. y De Santiago Guervós, J. (1997). *Fonética básica del español para anglohablantes*, Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones.

González Hermoso, A. y Romero Dueñas, C. (2002). *Fonética, entonación y ortografía. Más de 350 ejercicios para el aula y el laboratorio*, Madrid: Edelsa.

Harris, J. (1983). *La estructura silábica y el acento en español*, Madrid: Visor, 1991.

Hancock, M. (1995). *Pronunciation Games*. Cambridge: Cambridge University Press.

Haycraft, B. (1971). *The Teaching of Pronunciation. A Classroom Guide*, Londres: Longman.

Hubbard, Jones, Thornton, Wheeler. (1991). *A Training Course for TEFL*. Oxford University Press.

Inchaurralde, C., et ál., (2001). *Los sonidos del español. Ejercicios de pronunciación con grabaciones,* Zaragoza: Mira Editores S.A.
Iribarren, M. C. (2005). *Fonética y Fonología españolas*. Madrid: Síntesis (Letras Universitarias).
Lado, R. (1957). *Linguistics across Cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
Llisterri, J. (1984). «Corrección fonética del español como segunda lengua: una aproximación bibliográfica», en *Boletín de la Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE)*, 16-31, pp. 117-134.
Llisterri, J. (2002 en prensa). «La enseñanza de la pronunciación», en *Cervantes, Revista del Instituto Cervantes en Italia*.
Macarthy, P. (1978). *The Teaching of Pronunciation*, Cambridge: Cambridge University Press.
Martínez, C., E. (1984). *Fonética. Con especial atención a la lengua castellana*, Barcelona: Teide, 1989.
Martínez, M., F. M. (1994). «La esquematización de los modelos entonativos: un rasgo perceptivo, un rasgo gramatical y un recurso didáctico», en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (eds.). *Problemas y métodos en la enseñanza del español como segunda lengua. Actas del IV Congreso Internacional de ASELE*, Madrid: SGEL, pp. 281-288.
Matthews, A. Spratt, M. Dangerfield. L. (1989). *At the Chalkface.* Edward Arnold.
Moreno Fernández, F. (2000). *Ejercicios de fonética española para hablantes de inglés*, Madrid: Arco/Libros (colección «Cuadernos de prácticas de español/le»).
Morley, J. (Ed.) (1994). *Pronunciation Pedagogy and Theory: New Views, New Directions*, Alexandria, Va, TESOL.
Navarro Tomás, T. (1918). *Pronunciación española*, Madrid: Revista de Filología Española.
Nuño, M. P., Franco, J.R. (2002). *Ejercicios de Fonética. Nivel Medio.* ANAYA.
Poch, D. (2000). *Enseñar y aprender fonética*, Madrid: Edelsa-Lingua-I. Cervantes-Tándem.
Quilis, A. (1993). *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos.
Quilis, A. (1998). *Principios de fonología y fonética españolas*, Madrid: Arco Libros.
Quilis, A. y Fernández, J. A. (1969). *Curso de fonética y fonología españolas para estudiantes angloamericanos*, edición revisada y aumentada, Madrid: CSIC.
Renard, R. (1978). *Initiation phonétique à l'usage des professeurs de langues*, Bruxelles: Didier, segunda edición. Traducción al español: *Iniciación fonética para profesores de idiomas*, Madrid: Ed. Rosas, 1976.
Renard, R. (1979). *Initiation à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Troisième édition entièrement refondue. Bruxelles: Centre International de Phonètique Appliquée, Didier / Mons.
Romero, C. y Hermoso, A. (2002). *Tiempo para pronunciar. Más de 100 ejercicios*, Madrid: Edelsa.
Sánchez, A. y Matilla, J.A. (1995). *Manual práctico de corrección fonética del español,* Madrid: SGEL.
Siles Artés, J. (2000). *Ejercicios prácticos de pronunciación de español*. SGEL, S.L.

Stockwell, R. P. y Bowen, J. D. (1965). *The Sound of English and Spanish*. Chicago: Chicago Unviversity Press.
Tench, P. (1981). *Pronunciation Skills*. London: The Macmillan Press Ltd.
Vaquero de Rodríguez, M. (2003). *El español de América I: Pronunciación*. Madrid: Arco / Libros.
Wong, R. (1987). *Teaching Pronunciation*. Language in Education. CA.