

Propuesta didáctica: curso básico de fonética y ortografía españolas para inmigrantes marroquíes¹

PATRICIA FERNÁNDEZ MARTÍN
Universidad Complutense de Madrid (Estudiante de Máster Oficial)
patriciafernandezmartin@gmail.com

Patricia Fernández Martín es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad Complutense de Madrid y en Lingüística por la Universidad Autónoma. Ha estudiado también un Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en la Universidad Antonio de Nebrija. En esta universidad, recibió la mención de honor al mejor expediente de postgrado de su promoción. Una versión ampliada de su memoria fin de máster resultó finalista del II Premio Cristóbal de Villalón a la innovación educativa en el aula de E/LE.

Ha realizado el curso "La enseñanza de español para inmigrantes: un instrumento para la integración" impartido por la UNED, y ha asistido al seminario "Elaboración de unidades didácticas de ELE para inmigrantes" (Expolingua) impartido por Maite Hernández. Actualmente, compagina sus estudios de doctorado con las clases de español a inmigrantes en la Comunidad de Madrid.

Resumen: Este artículo es una ampliación de la memoria fin de máster que se entregó a la Universidad Antonio de Nebrija en marzo de 2007. Se trata de la explicación detallada del curso de fonética y ortografía españolas que se desarrolló en una asociación cultural de Leganés (Madrid). Está dividido en dos grandes bloques:

En el primero de ellos, se describe al tipo de alumnado con que se trabaja, tomando como base dos tipos diferentes de cuestionarios que se hicieron el primer día de clase, y se da cuenta del contexto en que se desarrollaron las distintas sesiones.

En la segunda parte, se exponen las principales características del curso, sus objetivos y contenidos, y se da paso al diseño del curso sesión a sesión.

El artículo se cierra con unas conclusiones que tratan de animar al lector a cambiar la manera tradicional de dar clase al colectivo que nos ocupa, con una bibliografía que amplía con creces lo que en este breve trabajo se explica y dos anexos con sendos cuestionarios realizados el primer día de clase.

¹ Este artículo es complementario a una memoria de investigación entregada a la Universidad Antonio de Nebrija (Madrid) a finales de marzo de 2007, con motivo del Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. El trabajo al completo, es decir, dicha memoria junto con el contenido del presente artículo, resultó finalista del II Premio Cristóbal de Villalón a la innovación en el aula de E/LE, organizado por la Excm. Diputación de Valladolid, la Universidad de Valladolid, la Fundación Jorgue Guillén y la Cátedra Miguel Delibes.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo trata de complementar otro trabajo más amplio² en el que se detallan las características teóricas del curso que tuvo lugar entre noviembre de 2006 y marzo de 2007 en el madrileño municipio de Leganés.

Así pues, dividiremos esta breve exposición en dos grandes partes, aparte de las conclusiones finales y la bibliografía: por un lado, daremos los datos relativos a los alumnos (edad, sexo, lengua materna, profesión, tiempo que llevan en España...) y al lugar de impartición de las clases.

Por otro lado, nos detendremos en ofrecer los objetivos y contenidos del curso en cuestión, explicando detalladamente todas las actividades que se hicieron en cada una de las sesiones y el orden en que se llevaron a cabo en el respectivo plan de clase.

Finalmente, aparecerán las conclusiones oportunas y una breve bibliografía repleta de manuales y material didáctico que consideramos útiles para poder enseñar fonética y ortografía a nuestro grupo de estudiantes.

I. EL ALUMNADO

A. Datos sobre el alumnado

El cuestionario

Para poder diseñar un curso que pueda tener un mínimo de éxito, es fundamental conocer a los alumnos que van a recibirlo. Al menos, es necesario saber cuáles son sus necesidades comunicativas, cuál es su nivel lingüístico, qué quieren aprender y cómo desean hacerlo.

Para ello, el primer día se empleó en presentarles el curso a los estudiantes y hacerles partícipes de las inquietudes de la profesora. Se diseñaron dos cuestionarios que, intercalando entre ellos alguna actividad por variar el ritmo de la clase, se llevaron a cabo de forma escrita, aunque con gran ayuda por parte del docente (eran alumnos a los que les costaba enormemente leer). En el primero de ellos³ se pretendía acceder a conocimientos más personales sobre los alumnos que podrían conformar el grupo de estudiantes durante el resto del curso, tales como la frecuencia de uso del español, los interlocutores con los que hablan a lo largo de la

² Recomendamos su lectura (próximamente en redELE), para acceder a una completa visión de la defensa de la enseñanza de la fonética en el aula de E/LE, así como para ampliar los conocimientos de los sistemas fonológicos de las lenguas que entran en contacto en la mente del alumno (rifeño, árabe, francés y español), y por tanto, para detectar los posibles problemas que habrá a la hora de pronunciar los distintos sonidos de nuestra lengua. Además, para hacerse una idea de lo que ocurrió en cada sesión, en dicho trabajo aparece también una crítica general de lo que fracasó y funcionó en cada clase. Asimismo, la bibliografía puede ayudar al lector a ampliar su conocimiento sobre la materia. Hemos repetido con otras palabras algún punto para conseguir que el presente trabajo tenga un sentido completo cuasi-independientemente de la mencionada memoria.

³ Véase Anexo I del presente trabajo.

semana, etc. En el segundo⁴, por su parte, el objetivo consistía en averiguar qué sabían ellos de fonética, qué partes de la lengua tenían más importancia, si se habían fijado en las diferentes formas de hablar de los hispanoparlantes, etc.

Podría parecer absurdo hacer un cuestionario a un alumnado inmigrante, porque es bien sabida su irregularidad en la asistencia a clase; y de ahí que, a priori, pudiera parecer inútil porque esos individuos que hubieran ido el primer día de clase no serían en absoluto los mismos que asistieran al resto del curso.

Sin embargo, se llevó a cabo el cuestionario porque parecía muy importante hacerse una idea más concreta de lo que los alumnos pensaban sobre la enseñanza o sobre las lenguas. Si bien no sería exacta en cada una de las personas (como se ha dicho antes, diferentes a lo largo de las sesiones) sí que serviría para hacerse una idea global de aquello a lo que los estudiantes aspiraban, o de aquello que bajo ningún concepto toleraban. Y desde ese punto de vista, el cuestionario resultó francamente imprescindible para diseñar el resto del curso y adaptar así los contenidos al programa preestablecido.

Los resultados

Los resultados de los cuestionarios realizados el primer día de clase (4 de noviembre de 2006) ofrecieron una serie de datos muy útiles a la profesora que impartía las clases:

- De los siete alumnos que lo hicieron, sólo dos vivían en municipios distintos a Leganés (Getafe y Fuenlabrada, también situados al sur de Madrid).
- Las edades de estos estudiantes varían desde los 22 años, de los más jóvenes, a los 40, del mayor.
- Todos los encuestados trabajaban en el sector de la construcción.
- Todos ellos procedían de Marruecos. Todos tenían un nivel de árabe superior al del español. Cuatro de ellos hablaban además francés, y sólo dos reconocían hablar también bereber.
- El tiempo que llevaban en España iba desde los dos meses hasta los seis años.
- Alguno de ellos reconoció haber estudiado español en la misma asociación; otros admitieron no haber estudiado nada de español (entendiendo "estudiar" como "asistir a clase regularmente").
- Todos ellos querían aprender español por aprenderlo; a la mayoría le interesaba por trabajar y por hablar con los amigos.
- Ninguno de ellos estudiaba otra lengua aparte del español.

⁴ Véase Anexo II.

- Excepto dos de los alumnos encuestados, los demás hablaban español durante la semana con gente española (el jefe, algún amigo), aunque también hablaban en bereber con otros amigos –de origen marroquí– con los que también se relacionaban. Las horas que teóricamente pasaban con españoles al día variaban de 0 a 10. Sólo uno de ellos indicó hablar con compañeros de trabajo de Paraguay y Ecuador.

Por lo que respecta al cuestionario sobre la fonética, he aquí los resultados:

- La parte que consideraban más importante en su mayoría era la gramática, luego el vocabulario, y por último, la fonética.
- Para algunos de ellos, era importante la fonética para entenderse, si bien su criterio principal se basaba en que muchas veces el interlocutor habla demasiado rápido y no pueden, por ello, entenderle.
- A cuatro de ellos les gustaría trabajar con periódicos; a tres, con poemas y con trabalenguas; en algún caso aparecieron marcados los anuncios, los programas de radio y los juegos (cada alumno podía elegir varias opciones). Sólo uno marcó las canciones como instrumento útil para trabajar en clase.
- La dificultad que entrañaba para ellos poder expresarse por escrito en español impidió que comentaran cualquier conocimiento que tuvieran sobre la fonética, excepto en dos casos, en los que expresaban su deseo de mejorar el español, y se decía que esta lengua es más difícil que la francesa.

La principal conclusión que se sacó de estos resultados era que iba a ser difícil enganchar a los alumnos en el aprendizaje de la fonética. No obstante, se iba a intentar fuertemente para hacerles reflexionar sobre la importancia que esta disciplina tiene en el dominio de una lengua extranjera.

B. Datos sobre el contexto

Las clases se desarrollaron los sábados de 17.30 a 19.30 h. en Leganés⁵, municipio de la Comunidad de Madrid situado a unos quince kilómetros al sur del centro de la capital. Cuenta con unos 180.000 habitantes⁶ y una superficie de 4.324 hectáreas.

La cantidad de inmigrantes que ha acogido este municipio es muy amplia: desde castellano-manchegos, extremeños y andaluces, hasta colombianos, marroquíes, rumanos y chinos.

⁵ Tuvieron lugar en la asociación cultural “Ya te digo”, dependiente del ayuntamiento de dicho municipio. Agradecemos su extensa ayuda a Verónica, Isabel y Santiago.

⁶ Remitimos al lector a la página web del ayuntamiento de dicho municipio para ampliar estos datos demográficos: www.leganes.org.

Este hecho es tremendamente útil para analizar las necesidades comunicativas de nuestros alumnos, ya que podremos prever que muchas de sus conversaciones en español tendrán lugar con hispanohablantes seseantes, por ejemplo (de América Latina) o hablantes que aspiren la consonante [s] (andaluces, extremeños), como efectivamente uno de ellos nos hizo ver el día en que trabajamos las consonantes fricativas⁷.

Un posible inconveniente, desde un punto de vista didáctico, de que haya tantos estudiantes marroquíes es que las probabilidades de que entre ellos hablen en español son casi nulas, por lo cual será mucho más frecuente que estudiantes de la misma lengua materna utilicen esta y no hablen en la lengua extranjera (como de hecho, podría constatarse en uno de los alumnos que asistió a casi todas las sesiones, que llevaba seis años en nuestro país y apenas era capaz de mantener una conversación), dificultando así una progresión en el aprendizaje que alumnos que se interrelacionan constantemente con nativos desarrollan en pocos meses de estancia en el municipio.

II. EL CURSO

El curso consta de diez sesiones cerradas de dos horas cada una para permitir que aquellos alumnos que no asistieran a alguna, fueran capaces de aprender algo sin perderse en la clase a la que fueran.

En cada una de las sesiones, hay un objetivo de tipo fonético que se debe cumplir, esto es, se han reunido los sonidos (en realidad, los fonemas) del español, siguiendo un criterio de tipo fonético, como lo es el modo de articulación (nasales, fricativas, oclusivas, etc.), excepto en la primera y última sesión.

En la primera se optó, como se ha dicho, por introducir el curso brevemente, hacer los cuestionarios mencionados, y realizar una grabación para confirmar los problemas de pronunciación que desde un punto de vista teórico se habían previsto (mediante el análisis comparativo de las distintas lenguas).

En la última sesión, lo que se tenía como objetivo era repasar todos los sonidos vistos hasta entonces (todos los sonidos del español, en realidad), e introducir brevemente el acento para hacerles conscientes de la importancia que (también) tienen los elementos suprasegmentales del lenguaje en la comunicación diaria.

⁷ Véase la quinta sesión impartida. Uno de los alumnos dijo que conocía gente que no decía todas las letras. Asimismo, cuando se comentó que la grafía *za*, *ce*, en algunos sitios se decía [sa], [se] ninguno de ellos pareció sorprenderse demasiado.

Como se ha indicado, hemos seguido la clasificación de los sonidos españoles que aparece en cualquier manual de fonética⁸, según el modo de articulación. Este hecho implica que hemos limitado la enseñanza de los sonidos a aquellos que constituyen, además, un fonema desde el punto de vista fonológico. Entre otros motivos, ha sido así debido a i) los fonemas son las unidades mínimas de la lengua con carácter distintivo, es decir, confundir dos sonidos puede acarrear algún problema de comprensión, mientras que confundir dos fonemas puede conllevar un importante problema de comunicación dado el carácter semántico de esas diferenciaciones fonológicas; ii) la escritura de nuestra lengua, que sigue el sistema alfabético latino, es eminentemente fonológica, y como nuestro objetivo es trabajar la competencia ortoépica⁹, que implica fonética (pronunciación), pero también escritura (lectura), contaremos con ella para limitar así lo correcto de lo incorrecto y lo aceptable de lo mejorable.

Asimismo, aunque hayamos denominado al presente curso de “fonética y ortografía”, no por ello descuidaremos la pronunciación. En nuestra opinión, esta disciplina es tan sólo la práctica empírica de la fonética, y por tanto, será necesario aclarar que pretendemos enseñar ambas: la primera, la pronunciación, será indispensable desde un punto de vista práctico; la segunda, la fonética, lo será desde el punto de vista teórico, y especialmente, para hacer al alumno reflexionar sobre la importancia que este nivel lingüístico tiene para poder llevar a cabo una comunicación eficaz.

A. Objetivos

Una vez aclarado el objeto de estudio de este curso, bien merece la pena especificar los objetivos, que deben ser siempre vistos a dos niveles simultáneos: el de la percepción (escrita y auditiva) y el de la producción (escrita y oral). De forma mucho más concreta, los hemos expuesto en la siguiente tabla, en la que la columna de la derecha es tan sólo un desglose aclaratorio del objetivo más general que aparece en la columna de la izquierda:

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.

⁸ Puede consultarse a este respecto Quilis, A.: *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos, 1993.

⁹ Véase 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.

	<ul style="list-style-type: none"> · 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.
<ul style="list-style-type: none"> · 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. 	<ul style="list-style-type: none"> · El alumno será capaz de escribir cualquier palabra en español, siguiendo las normas ortográficas de la lengua estándar.
	<ul style="list-style-type: none"> · El alumno será capaz de pronunciar correctamente, dentro de los límites establecidos por la misma comunicación, cualquier palabra de la lengua española.

B. Contenidos

Dado que, como se ha indicado, nos encontramos a caballo entre la lengua hablada y la lengua escrita, es necesario, pues, especificar los contenidos también a dos niveles diferentes. Por ello, se han intentado recoger absolutamente todos los fonemas de la lengua española, relacionarlos concienzudamente con sus correspondientes grafías, y organizarlos en distintas sesiones siguiendo, en general, el modo de articulación, buscando así algún aspecto que permitiera unificarlos para facilitar la tarea de aprendizaje por parte del alumno. Se ha conseguido, además, no reunir para una misma sesión más de cuatro fonemas (aunque sí más de cuatro grafías), excepto en aquellas dps cuyo objeto de estudio son las vocales, y tratar, pues, de establecer una relación entre ellos lo más cercana posible, para evitar confusiones con otros fonemas semejantes, que aparecen en distintas sesiones. Los diferentes colores hacen referencia a diferentes sesiones.

<i>Desarrollo de la competencia ortoépica</i>		
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

*En realidad, al acento se le dedicaron algunas actividades de la última sesión, y se corrigió durante el resto de las clases cuando se creyó relevante. Al no constituir un objetivo de nuestro trabajo, no ha sido tenido en cuenta de manera sistemática.

C. Diseño

En este apartado, ofrecemos el curso sesión a sesión, tal y como se desarrolló¹⁰. Aquellas actividades que han sido extraídas de cualquier otro material aparecen con la referencia bibliográfica correspondiente. En caso de duda, remitimos al lector a dicha referencia de la que podrá extraer innumerables ejemplos que llevar al aula.

Primera sesión

Objetivos: presentar el nuevo curso, reestablecer las relaciones entre los estudiantes, grabar su pronunciación para detectar problemas, conocerlos un poco más.

¹⁰ Las actividades, por lo general, están pensadas para llevarse al aula sin tener que preparar nada más que el material auditivo correspondiente. De ahí que las instrucciones sean mayoritariamente concebidas para el alumno, excepto en aquellos casos en que esas actividades no aparecen en su hoja, porque se trabaja otro tipo de material de que el profesor debe disponer. Creemos que es evidente que instrucciones están destinadas al docente y cuáles al discente; por ello, para ahorrar una exposición demasiado densa y repetitiva, cuando las instrucciones estén destinadas al alumno, evitamos tener que explicar cuál sería el papel del profesor en estos casos. Asimismo, huelga señalar que las referencias al pie de página y el nombre del tipo de actividad (“actividad de percepción”; “actividad de producción”...) no están destinados a los alumnos.

1. Presentación del curso (objetivos del curso, contenidos, duración, dinámica, tipos de actividades...)
2. Cuestionario de análisis de necesidades (véase Anexo I)
3. Actividad lúdica sobre el español

El objetivo de la actividad es saber qué piensan del español, saber qué saben de esta lengua, y conseguir un ambiente agradable, intentando que entre ellos hablen de este tema.

Se entrega a cada alumno una tarjeta con una pregunta (véase página siguiente). Deben leerla y pensar la respuesta, pero no decir nada. A continuación, se les explica que deben rellenar la tabla (debajo de las tarjetas), con el nombre de varios compañeros a los que deben hacer la pregunta que cada uno de ellos tiene en la tarjeta. Deben apuntar el número de la pregunta que es, y luego, la respuesta que su compañero da a esa pregunta (también deben escribir qué compañero es). Lo ideal es que se haga en grupo-clase, de pie, intentando que todos hablen con todos, y consiguiendo que cuantos más compañeros diferentes apunte cada uno, mejor. Además, cuando la profesora así lo determine, deberán cambiarse las preguntas de manera circular para que se puedan hacer distintas preguntas a distintos alumnos. No podrán saber quiénes han acertado hasta el final, momento en que la profesora dará las respuestas correctas a cada pregunta, y se dirá quién es el que más sabe de toda la clase.

¿Cuánto sabes sobre el idioma que estudias?¹¹

<p>1. ¿Cuántas personas tienen el español como lengua nativa?</p> <p>a. 25 b. 350 millones c. 6.000 millones</p>	<p>6. De qué siglo datan los primeros documentos escritos en castellano (o español)?</p> <p>a. S. X b. S. XV c. S. XVIII</p>
<p>2. ¿Qué posición ocupa el español entre los idiomas más hablados del mundo?</p> <p>a. el 1º b. el 2º c. el 4º</p>	<p>7. ¿En qué región de España empezó a hablarse el español?</p> <p>a. cerca de Madrid b. cerca de Burgos c. cerca de Sevilla</p>

¹¹ La dinámica de la actividad ha sido inventada; el material, extraído y en algunos casos adaptado de www.comunicativo.net

<p>3. ¿En cuántos países es idioma oficial el español?</p> <p>a. 1 b. 21 c. 90</p>	<p>8. ¿Cuál es el idioma más próximo al español gramaticalmente?</p> <p>a. el portugués b. el francés c. el italiano</p>
<p>4. ¿Cuál es el país con más hablantes de español?</p> <p>a. España b. Cuba c. Méjico</p>	<p>9. ¿En qué país de África es oficial el español?</p> <p>a. Guinea Ecuatorial b. Marruecos c. Egipto</p>
<p>5. ¿Cuántos hablantes de español hay en Estados Unidos?</p> <p>a. 1 millón b. 20 millones c. 15 billones</p>	<p>10. ¿En qué país el español fue oficial y ya no lo es?</p> <p>a. Filipinas b. Brasil c. Finlandia</p>

Compañero	Número de pregunta	Respuesta (letra)	¿Ha acertado?
<i>Mohamed</i>	<i>4</i>	<i>b</i>	<i>No (c)</i>
	<i>9</i>	<i>a</i>	<i>Sí</i>

Mirando tu tabla, ¿quién es el que más sabe sobre el español en la clase? _____

(SOLUCIONES: 1a, 2b, 3b, 4c, 5b, 6a, 7b, 8a, 9a, 10a.)

4. Comprensión auditiva “el español en el mundo”¹²

Vas a escuchar un programa de radio en el que emiten un pequeño reportaje sobre la lengua española. Fíjate en la información que necesitas para completar la ficha:

	LENGUA ESPAÑOLA
Lugar en que nació	
Años de antigüedad	
Tipo de lengua	
Número de hablantes	

¿Cuál es el orden de las lenguas más habladas del mundo?

inglés	
español	
chino	1º
hindi	

TRANSCRIPCIÓN

Desde que naciera en la Península Ibérica hace más de mil años, el español se ha abierto a múltiples e interesantes caminos a través del tiempo y la geografía mundial.

El español es una de las lenguas más habladas del planeta, siendo la primera lengua romance en cuanto al número de hablantes; la segunda, después del inglés, como idioma de comunicación internacional; y la cuarta, después del chino mandarín, el inglés y el hindi, en cuanto al número de personas que la hablan en la Tierra. En total, existen unos 350 millones de hispanohablantes que hablan español como lengua nativa, y además, cada año más y más gente está interesada en aprenderlo como segunda lengua o lengua extranjera.

5. Grabación

Se trataría de hacer tantas lecturas como sean posibles del siguiente poema¹³, primero de manera individual y en silencio, luego en voz alta y en grupo,

¹² Adaptado de Rodríguez Rodríguez, M.: *Escucha y aprende. El español por destrezas. Ejercicios de comprensión auditiva*, Madrid: SGEL, 2003. Pág. 79. Transcripción: pág. 124.

¹³ Adaptado de Reviejo, C. y Soler, E.: *Canto y cuento. Antología poética para niños*, Madrid: Ediciones SM, 1997. Pág. 20. La tercera estrofa ha sido inventada para conseguir una mayor cantidad de sonidos.

después por parejas... hasta conseguir que los alumnos se sientan cómodos con él (previamente puede haber necesitado una explicación de contenido), para que, si no llegan a aprendérselo de memoria (sería lo ideal), al menos sean capaces de olvidarse por completo de su pronunciación, y centren todos sus esfuerzos en recordar lo que en él se dice. De esta manera, la profesora grabará a los alumnos recitando el poema, que contiene casi todos los sonidos de nuestra lengua.

Antojos

-Mamá, yo quiero la luna...
-Hijo mío, está muy alta...
-Mamá, yo quiero un caballo...
-Hijo, si no tienes cuadra...
-Mamá, yo quiero un perro...
-Ay, niño, no, que te ladra...
-Mamá, quiero un pececito...
-¿Y quién lo saca del agua?
-Mamá, yo quiero una piedra...
-Eso sí... Ten dos, y calla.

Ángela Figuera Aymerich

6. Cuestionario "qué piensan de la fonética" (Véase Anexo II)

7. Debate sobre las lenguas

(Las siguientes preguntas serán planteadas por la profesora con la intención de que se cree un ambiente de debate. No es necesario que los alumnos respondan a todas de manera automática ni correcta¹⁴. Se trata de propiciar la discusión.)

¿Para qué sirve una lengua? ¿Cuántas lenguas crees que existen?

¿Cuántas se hablan en España? ¿Las entiendes? ¿Te parece bien que haya tanta variedad, o crees que sería mejor que todos hablaran sólo una? ¿Por qué tendría que ser el español? ¿Crees que podríamos aprender todas las lenguas de España?

Y en tu país, ¿qué idiomas se hablan? ¿Cuáles son mayoritarios? ¿Cuáles minoritarios? ¿Cuáles se aprenden en el colegio? ¿Cuáles en casa? ¿Eres capaz de entender las lenguas que están cerca del lugar donde vives, aunque no las hayas hablado nunca?

¹⁴ Cuestiones inspiradas, en parte, en www.comunicativo.net, Rodríguez Rodríguez, M.: *Escucha y aprende. El español por destrezas. Ejercicios de comprensión auditiva*, Madrid: SGEL, 2003. Pág. 79 y en VVAA.: *Escala II, ELE, Nivel intermedio-avanzado*, Madrid: Edinumen, 2002. Pág. 83.

¿Algún idioma tiene una protección especial para que no desaparezca?
¿Crees que es importante proteger a las lenguas, o podemos dejar que mueran?
¿Qué habría que hacer para que no desaparecieran (crear una academia de la lengua, usarla en los medios de comunicación, obligar a los hablantes a hablarla...)? ¿Crees que es bueno que haya una única *lingua franca* (lengua en que se comunica casi todo el mundo)?

8. Actividad de cierre

Busca el país intruso... ¿en cuál de estos países no se habla español?

Argentina – Bolivia – España – Paraguay – Guinea Ecuatorial – Estados Unidos – México – Cuba – Colombia – Marruecos – Nicaragua – Venezuela – El Salvador.

Segunda sesión

Objetivos: presentar y practicar las vocales españolas

1. Presentación fónica de las vocales españolas

Se les pide a los alumnos que repitan los sonidos sueltos, en un primer momento, después de oírlos en boca del profesor. Después de diversas repeticiones individuales y a coro, pasándose entre ellos una pelota para aprenderse de memoria las vocales españolas, se pasa al punto 2.

2. Presentación gráfica de las vocales españolas

Sólo cuando el profesor crea que los alumnos distinguen desde el punto de vista auditivo las vocales, se pasa a relacionar estas con las grafías correspondientes, en la pizarra. Sería conveniente que fuera uno de los alumnos quien las escribiera.

3. Actividad de pares mínimos

Subraya la palabra que oigas en cada caso¹⁵.

a. vela	bala
b. seco	saco
c. tomo	temo
d. mano	mono
e. polo	pelo
f. sala	sola

¹⁵ Actividad extraída de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002. Pág. 7.

4. Actividad de pares mínimos por parejas¹⁶

Subraya la palabra que te diga tu compañero. Después, elige tú una de cada pareja y pronúnciala bien, para que tu compañero la subraye.

a. tila	tela
b. pico	peco
c. timo	temo
d. miro	mero
e. viso	beso
f. piso	peso

5. Ahora, escucha el CD y ~~tacha~~ la palabra que oigas.

6. "Fuga de vocales"¹⁷

Pon las vocales que faltan en estas palabras. Una pista: son todos **alimentos**.

· P_N	· CH_R_Z_
· L_CH_	· C_RN_
· G_LL_T_S	· P_SC_D_
· T_M_T_S	· CH_C_L_T_
· P_ST_	· _G_A

7. Escribe 1 o 2 según el orden en que oigas las palabras¹⁸.

a.	<input type="checkbox"/> 1	cobre	<input type="checkbox"/> 2	cubre
b.	<input type="checkbox"/>	bosque	<input type="checkbox"/>	busque
c.	<input type="checkbox"/>	suda	<input type="checkbox"/>	soda
d.	<input type="checkbox"/>	lona	<input type="checkbox"/>	luna
e.	<input type="checkbox"/>	pude	<input type="checkbox"/>	pode
f.	<input type="checkbox"/>	cuco	<input type="checkbox"/>	coco
g.	<input type="checkbox"/>	rosa	<input type="checkbox"/>	rusa
h.	<input type="checkbox"/>	muda	<input type="checkbox"/>	moda

8. "Fuga de vocales"

Pon las vocales que faltan en estas palabras. Una pista: son todos **medios de transporte**.

¹⁶ Esta actividad y la siguiente han sido extraídas y adaptadas de *Íd.: op. cit.*, pág. 7.

¹⁷ Adaptada de Iglesias Casal, I.; Prieto Grande, M.: *Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*, Madrid: Edinumen, 1998. Pág. 14.

¹⁸ Extraída de Romero Dueñas, C.; y González Hermoso, A.: *op. cit.*, pág. 7.

· _V_ ÓN	· C_CH_
· B_RC_	· H_L_C_PT_R_
· B_C_CL_T_	· M_T_
· TR_N	· _UT_B_S

9. Actividad lúdica¹⁹

Se escoge un alumno, que será el que haga de profesor. Se divide a la clase en dos grupos, y el profesor escribe aleatoriamente quince palabras para cada grupo, en la pizarra, que debe estar dividida en dos partes. Las palabras tienen que distinguirse por la vocal exclusivamente. Un jugador de un equipo y otro de otro salen a la pizarra. El alumno que el profesor ha escogido dice cada vez una palabra, siguiendo la lista, pero no necesariamente el orden, y colocado de espaldas a la pizarra. El jugador que lea esa palabra en la parte de su equipo debe tacharla o subrayarla. Debe ser rápido: todos estarán de pie para turnarse en el momento de tachar las palabras.

Las palabras pueden ser estas: temo – timo – mono – mano – mimo – memo – bate – bote – quiso – casa – caso – queso – cosa – mesa – misa – musa – paso – poso – peso – piso – puso – vela – vale – bolo – bula – galo – gula – pelo – palo – polo – pala – pila – mina – tuna – tono.

10. Actividad de escritura de las vocales que faltan siguiendo la grabación

Escucha el CD y pon las vocales que faltan²⁰.

a. s_l_d_	e. c_ch_ll_
b. _st_d_	f. _l_m_n_
c. d_sp_rt_d_r	g. t_l_p_n
d. s_b_d_	h. p_l_t_

Ahora, escucha el casete y escribe las letras que no están²¹.

1. _l s_l s_ _sc_nd_ d_tr_s d_ l_s n_b_s.
2. _l c_ch_ d_ P_p_ _st_ p_nt_d_ d_ az_l.

¹⁹ Adaptada de Costa, A. L.; y Alver Marra, P.: *¡Vamos a jugar! 175 juegos para la clase de español*, Madrid: Difusión, 1997. Pág. 11.

²⁰ *Íd.*: *op. cit.*, pág. 8.

²¹ Extraída de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 26.

11. Canción

Se han caído alguna vocales de esta canción... ¡intenta recuperarlas!

¿Sabes? **Álex Ubago**

¿S_b_s, v_d_ mía, qu_ cuando cae el sol y se ap_g_ el día, l_ l_n_ br_ll_ p_ra y l_m_pia? Pues tú la il_m_n_s con tu amor, con tu b_ll_za y con tu olor, con tu c_r_ñ_, tu alegría y con tu v_z.

P_r_ si t_ no estás, si tú te vas, la l_n_ mengua y d_s_p_r_c_, y las _str_ll_s la enc_ntr_r_n y d_sc_br_r_n qu_ mis lágrimas mecen en algún lugar sin más amparo que mi propia s_l_d_d.

Y ahora m_r_rm_ n_ s_ría más desgracia que p_rd_rt_ para siempre, ay, m_ v_d_, no te vayas, porque yo s_ que esto es am_r del v_rd_d_r_. S_n d_d_rl_ ni un momento te confieso que te quiero. Sin d_d_rl_ ni un momento.

Tercera sesión

Objetivos: presentar y practicar los diptongos e hiatos en español

Plan de clase

1. Presentación fónica de los diptongos e hiatos
2. Presentación gráfica de los diptongos e hiatos
3. Actividad de percepción y producción escrita
4. Actividad de repetición
5. Actividad de percepción y producción escrita
6. Actividad de percepción (pares mínimos)
7. Canción (I)
8. Actividad lúdica de producción y percepción
9. Actividad de producción y percepción por parejas
10. Actividad lúdica con tarjetas y letras
11. Canción (II)

1. Presentación fónica de los diptongos e hiatos españoles

Se les pide a los alumnos que repitan los sonidos sueltos, en un primer momento, después de oírlos en boca del profesor.

2. Presentación gráfica de los diptongos e hiatos

Sólo cuando el profesor crea que los alumnos distinguen desde el punto de vista auditivo los diptongos, se los pasa a relacionar con las grafías correspondientes, en la pizarra. Sería conveniente que fuera uno de los alumnos quien los escribiera.

3. Actividad de percepción

Escucha y completa las palabras con **a, e, o**²².

a. tut_ _r	e. fl_r_ _d_
b. _lm_h_d_	f. m_r_ _
c. cr_ _	g. _s_ _
d. _ _st_	h. c_ _rdin_r

4. Actividad de repetición

Escucha y repite²³.

Asia / asa	nieto / neto	patio / pato
tapiado / tapado	cielo / celo	indio / Indo
aliado / alado	Dios / dos	viuda / vida

5. Actividad de percepción

Escucha en el casete las palabras y pon las vocales que faltan²⁴.

Ital_ _no, crist_ _no, suc_ _, ser_ _dad, armar_ _,
igles_ _, depend_ _nte, d_ _r_ _, movim_ _nto, ayuntam_ _nto.

6. Actividad de pares mínimos

Subraya la palabra que oigas²⁵:

a. ración razón
b. Silvia silba
c. cuartel cartel
d. aula ala
e. bien ven
f. llueve lleve

7. Canción (I)

Se han caído algunas letras... ¡escucha la canción y ponlas!

<p><i>B_ _lar pegados. Sergio Dalma</i></p> <p>B_ _lar de lejos n_ _s b_ _lar. Es com_ _star b_ _lando solo.</p> <p>Tú b_ _land_ _n tu volcán, y a dos metros de ti, b_ _lando y_ _n el polo.</p> <p>Probemos una sola vez, b_ _lar pegados como a f_ _go. Abrazados al compás, sin separar jamás tu c_ _rpo de mi c_ _rpo.</p>

²² Extraída de Romero Dueñas, C.; y González Hermoso, A.: *op. cit.*, pág. 9.

²³ Extraída de Nuño Álvarez, P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *op. cit.*, pág. 27.

²⁴ Extraída de Nuño Álvarez, P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *op. cit.*, pág. 28.

²⁵ Extraída de Romero Dueñas, C.; y González Hermoso, A.: *op. cit.*, pág. 11.

B_ _lar pegados es b_ _lar. Igual que b_ _la el mar con los delfines.
 Corazón con corazón, en un solo salón, dos b_ _larines.
 Abrazadísimos los dos, acaric_ _ndonos, sint_ _ndonos la p_ _l.
 N_ _stra balada v_ _ sonar, vamos a probar, probar el arte de volar.
 B_ _lar pegados es b_ _lar. B_ _lar pegados es b_ _lar. ¡F_ _rte! Es b_ _lar.

8. Actividad lúdica

Cada alumno debe completar sus frases con las letras que le falten. Cada una de las frases está en manos de compañeros suyos (véanse las tarjetas correspondientes más abajo). Deben dictárselas entre ellos, y conseguir entre todos que todos las completen.

Su n_ _to está c_ _go	S_ _res de _ _str_ _, eres de _ _ropa
Está agob_ _do por las d_ _das	J_ _me se va a El C_ _iro
Es b_ _no tomar el _ _re	Com_ _s demas_ _do
Cog_ _n parag_ _s para la lluv_ _	No cop_ _s en el examen
¡C_ _rra la p_ _rta, que está m_ _cerca!	En el v_ _je vi_ _n k_ _la m_ _f_ _

Estas son las tarjetas que deben repartirse entre los alumnos²⁶:

SU NIETO ESTÁ CIEGO	ESTÁ AGOBIADO POR LAS DEUDAS
ES BUENO TOMAR EL AIRE	SI ERES DE AUSTRIA, ERES DE EUROPA
JAIME SE VA A EL CAIRO	
COGE UN PARAGUAS PARA LA LLUVIA	COMÉIS DEMASIADO
NO COPIÉIS EN EL EXAMEN	¡CIERRA LA PUERTA, QUE ESTÁ MUY CERCA!
EN EL VIAJE VIO UN KOALA MUY FEO	

²⁶ Debido a que el nivel de la clase es bastante heterogéneo, y aunque todos tratan de completar todas las frases, lo más apropiado es que el profesor entregue las más sencillas a aquellos alumnos a los que les cuesta más, y las más complejas a los que tienen un nivel algo superior. No hay que perder de vista que nuestro objetivo se encuentra en las palabras, no en la oración. Pero pensamos que el fenómeno fonético es el mismo, se tome la unidad que se tome.

9. Producción y percepción por parejas

Escucha a tu compañero las palabras que no tienes y complétalas. Después, dile a él las que tienes tú²⁷.

ESTUDIANTE A	ESTUDIANTE B
a. h_ _	a. huí
b. ciudadano	b. c_ _dadano
c. circ_ _to	c. circuito
d. feo_ _	d. f_ _
e. tr_ _nfo	e. triunfo
f. ruina	f. r_ _na

10. Actividad con tarjetas y letras

Se colocan sobre la mesa las tarjetas²⁸ que indican la articulación de cada vocal, boca arriba. Cerca, se sitúan todas las letras del abecedario, boca abajo. Tras hacer que los alumnos reconozcan los dibujos, probando a pronunciar cada vocal y descubriendo así cuál representa a cada una, se les pone un tiempo límite en el que, entre todos, deben encontrar las vocales entre las letras colocadas al lado, y poner cada una bajo la tarjeta que marque la pronunciación correspondiente.



²⁷ Adaptada de Romero Dueñas, C.; y González Hermoso, A.: *op. cit.*, pág. 10.

²⁸ Estas tarjetas se basan en las imágenes que de cada fonema español aparecen en el libro de Iribarren, M. C.: *Fonética y Fonología españolas*, Madrid: Síntesis, 2005. La idea ha sido extraída de Gómez Sacristán, M. L.: "La fonética y la fonología en la enseñanza de segundas lenguas: una propuesta didáctica", *Carabela*, 41, 1997, 111-127. Las fichas de letras pertenecen a los juegos *Intelect* y *Conecta 4*, de Falomir.

11. Canción (II)

Para acabar la clase, ¡acaba también de escuchar la canción!

B_ _ lar pegados. Sergio Dalma

Verás la música desp_ _s. Te va pid_ _nd_ _n bes_ _ gritos.
Y te sube por los p_ _s, un algo que no ves, lo que nunca has escrito.
B_ _lar pegados es b_ _lar. Igual que b_ _la el mar con los delfines.
Corazón con corazón, en un solo salón, dos b_ _larines.
Abrazadísimos los dos, acaric_ _ndonos, sint_ _ndonos la p_ _l.
N_ _stra balada v_ _ sonar, vamos a probar, probar el arte de volar.
B_ _lar pegados es b_ _lar. B_ _ lar pegados es b_ _lar. ¡Juntos!
Es b_ _lar.

Cuarta sesión

Objetivos: presentar y practicar las consonantes nasales del español

1. Canción (I)

Para empezar la clase... ¡busca las letras que faltan mientras oyes la canción!

Rutinas. Chenoa

_e leva_to _uy te_pra_o co_ café e_ _i _a_o, co_ _oticias que so_ ra_cias
e_ _is circu_stancias. ¿Có_o hacer que todo ca_bie de color alrededor? _i
preocupació_.

Todo el _u_do sigue habla_do y _adie está escucha_do; sufri_ie_tos que
tragar_ie_tras se sigue a_da_do. Co_struir e_ u_ espacio la alegría que anhelé, la
co_seguiré.

Dibujo todo co_ color y sie_to *nanananana* e_ _i corazó_. Ya _adie _ás
puede pasar. Dibujo cosas si_ dolor y sie_to *nananana* si_ to_ _i so_. ¡Qué bue_o
es se_tirse bie_ y poder ro_per las ruti_as que ciega_ _i ser!

2. Presentación de nasales (ortografía y pronunciación)

A partir del fragmento de canción que han oído, se les enseña cuáles son las consonantes nasales del español. Se les induce a pensar en la que falta, y se hacen prácticas de producción de las tres, a coro y de forma individual alternativamente,

dentro de las sílabas: podrán comprobar, así, la “utilidad” de haberse aprendido anteriormente las cinco vocales.

3. Actividad de percepción

Subraya la palabra que oigas²⁹:

a. mima	mina
b. mota	nota
c. muera	nuera
d. mi	ni
e. mueva	nueva
f. camino	canino
g. encima	encina
h. mudo	nudo
i. mido	nido

4. Actividad de percepción

Pon 1 o 2 según el orden en que oigas las palabras³⁰:

a.	<input type="text" value="2"/> eñe	<input type="text" value="1"/> ene
b.	<input type="text"/> soñar	<input type="text"/> sonar
c.	<input type="text"/> peña	<input type="text"/> pena
d.	<input type="text"/> moño	<input type="text"/> mono
e.	<input type="text"/> campaña	<input type="text"/> campana
f.	<input type="text"/> uña	<input type="text"/> una

5. Actividad de percepción y producción por parejas

Escribe en cada espacio la letra **m** o **n**, según tú quieras. Después, dile a tu compañero cada palabra, en el orden en que la hayas escrito. Él deberá apuntar la primera o la segunda en función del orden en que tú lo digas. Luego, os cambiáis, y tú apuntas el orden de las palabras según él haya escrito primero **n** o **m**.

A		B	
Escribe n o m en estas palabras	Pon m o n como te diga tu compañero	Escribe n o m en estas palabras	Pon m o n como te diga tu compañero
_iño / _iño	ra_a / ra_a	ra_a / ra_a	_iño / _iño
_ueve / _ueve	_ulo / _ulo	_ulo / _ulo	_ueve / _ueve
co_o / co_o	_udo / _udo	_udo / _udo	co_o / co_o
te_or / te_or	Cro_o / cro_o	Cro_o / cro_o	te_or / te_or
ca_a / ca_a	_ato / _ato	_ato / _ato	ca_a / ca_a

²⁹ Extraída de Romero Dueñas, C.; y González Hermoso, A.: *op. cit.*, pág. 37.

³⁰ Extraída de *Íd.*: *op. cit.*, pág. 38.

6. Actividad de percepción

Escucha el CD y escribe las sílabas que faltan³¹:

a. __drile__	e. er__ta__
b. ___za__	f. ___rándum
c. ___	g. ense__za
d. __bre	h. contrase__

7. Actividad de percepción

Escucha el casete y escribe **m** o **n**³² en las rayas _ y **a, e, i, o, u** en los puntos...:

Car_e_ ce...ba con su her.... _...nuel.

A_tonio va a_da_do hacia la estació_.

..._ vera... _...da_mos en la pisci_... .

8. Actividad lúdica "Dictado por carreras"

Se forman parejas o grupos de tres. A una orden del profesor, uno de cada pareja debe salir corriendo hacia el lugar donde está colgado o pegado –en la pared- el texto que debe dictar a su compañero, de memoria, frase a frase (cuanta mayor memoria, menos viajes tendrá que hacer), mientras éste lo copia en una hoja. Cuando se llega a la línea roja del texto, deben cambiarse los papeles. Gana la primera pareja que lo consiga y cuyo texto sea comprensible.

El texto sugerido es este:

Un niño le dice a su mamá
mientras le da un baño:
-Mamá, no quiero nadar,
que me hago daño.
-No temas, cariño,
yo tampoco nadaba
a los cuatro años.

9. Actividad de repaso

Se escriben en la pizarra diversas palabras que empiecen por *m*, *n* o que contengan *ñ*, y que estén clasificadas por temas. Se trata de que cada alumno diga una palabra, siguiendo una frase comenzada por el profesor. El siguiente estudiante debe decir la que ha dicho su compañero, y la nueva que él elija. Pueden decirlas en orden, según estén escritas, o descolocadas, pero nunca repetir. Cuando se

³¹ Ligeramente adaptado de Romero Dueñas, C.; y González Hermoso, A.: *op. cit.*, pág. 38.

³² Adaptada de Nuño Álvarez, M. P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *op. cit.*, pág. 63.

acaben las de un tema, el profesor cambiará de frase para que puedan decir las de otro tema, hasta que todos hayan tenido que esforzarse por pronunciar diferentes palabras dichas por otros compañeros³³ o escritas en la pizarra.

Por ejemplo, se pueden escribir las siguientes palabras, y el profesor puede decir la frase que se encuentra antes: "He estado en Madrid – Cataluña – España – La Coruña - Melilla – Murcia – Málaga – Mérida – Montecarlo – Mallorca – Logroño – Móstoles – Leganés" o "He comprado mármol – mesas de metal y mesas de madera – mecheros – monos – motos – manoplas – música – naranjas – melones – mandarinas – plátanos – sandías – pomelos – piñas."

10. Canción (II)

Y ahora, para terminar la clase... ¡acaba de completar la canción!

Pon sobre los puntos ... la vocal que oigas (**a, e, i, o, u**) y sobre las rayas **_ m**
o n.

Rutinas. Chenoa

Ca_..._..._do ..._tre el tráfico sie_pre hay atascos que ... fre_..._ el ..._pulso de saltar los charcos. ¿Có_... es que ... _... atrevo a hacer ..._da sin dudar? Vale de pensar.

Dibujó todo con color y siento *nanananana* ..._ _... corazón. Ya ..._die más puede pasar. Dibujó cosas sin dolor y siento *nananana* sin ton ... son. ¡Qué bue_... es sentirse bie_ y poder romper las ruti_...s que ciegan ... ser!

Tú te ..._tas cansado, quieres alguien a tu lado; ..._da, ..._die puede comprender, sí. Cada u_... con su propio espacio construyendo amor a ratos, sí, sobrevivir a la vida, sí.

Ahora ..._ quieres, ..._ pedazo de alegría tie_...s. Ya ..._ _...res más atrás, adelante hay que tirar. Ahhh. No, no.

Dibujó todo con color y siento *nanananana* ..._ _... corazón. Ya ..._die más puede pasar. Dibujó cosas sin dolor y siento *nananana* sin ton ... son. ¡Qué bue_... es sentirse bie_ y poder ro_per las ruti_...s que ciegan ... ser!

³³ Actividad muy adaptada de Inchaurrealde, C.; Saiz, M. C.; Nocito, A.; y Kaunzner, U. A.: *Los sonidos del español. Ejercicios de pronunciación con grabaciones*, Zaragoza: Mira Editores, 2001. Págs. 99-109.

Quinta sesión

Objetivos: presentar y practicar las consonantes [f], [T] y [s] del español.

1. Presentación fónica de los sonidos españoles [f], [T] y [s]

Se les pide a los alumnos que repitan los sonidos apoyándose en las vocales que ya conocen, en un primer momento, después de oírlos en boca del profesor.

2. Presentación gráfica de los sonidos españoles [f], [T] y [s]

Se relaciona dichos sonidos con las grafías correspondientes, en la pizarra. Sería conveniente que fuera uno de los alumnos quien los escribiera.

3. Actividad de pares mínimos

Pon 1 o 2 según el orden en que oigas las palabras³⁴:

a.	<input type="checkbox"/> 2	cerrar	<input type="checkbox"/> 1	serrar
b.	<input type="checkbox"/>	abrazar	<input type="checkbox"/>	abrasar
c.	<input type="checkbox"/>	cocer	<input type="checkbox"/>	coser
d.	<input type="checkbox"/>	pozo	<input type="checkbox"/>	poso
e.	<input type="checkbox"/>	caza	<input type="checkbox"/>	casa
f.	<input type="checkbox"/>	ce	<input type="checkbox"/>	sé

4. Actividad de pares mínimos

Subraya la palabra que oigas³⁵:

a.	zumo	fumo
b.	zorro	forro
c.	cacé	café
d.	riza	rifa
e.	buzón	bufón

5. Actividad de percepción y producción escrita

Escucha el CD y pon las letras que faltan³⁶:

a.	_ _re_ _	e.	co_ _ do
b.	do_ _ na	f.	_alda
c.	se_ _ rdí	g.	_ _diz
d.	de_ _ _der	h.	_ _ díaco

³⁴ Extraído de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002. (Incluye CD audio.), pág. 24.

³⁵ Extraído de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *op. cit.*, pág. 24.

³⁶ Extraído de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *op. cit.*, pág. 25.

6. Actividad lúdica con trabalenguas

Se divide a la clase en grupos de cuatro. A cada uno se le da un taco de tarjetas, con varios trabalenguas. De ese taco, cada alumno coge una tarjeta con un trabalenguas, que debe practicar con sus compañeros. Después, uno a uno irá leyendo el trabalenguas que tenga, y los demás grupos deberán ponerle una puntuación. Gana el equipo que más puntos tenga, y por tanto, el que mejor haya pronunciado. Conviene que todos los alumnos tengan todos los trabalenguas para que puedan evaluar a los compañeros que no tengan el suyo, que será con el que se hayan familiarizado³⁷.

<p>NO FUMO ZUMO, PERO ME ESFUMO SI SUMO MÁS DE UNO O NINGUNO</p>	<p>SE VA DE CASA UNA FOCA SOSA, SI SALEN DE CAZA LA FOCA SE AZORA</p>
<p>AZUCENA SOLEADA FINA FLOR AZULADA, TE AZUCENAS EN AZUL, FLORECILLA REFINADA</p>	<p>ZUECOS Y ZAPATOS COCINAN CEREZAS CON AZÚCAR Y FRAMBUESA</p>

7. Escucha el casete y completa las palabras con las letras que faltan³⁸:

a. a_ _ _ _na	f. divor_ _io	k. ofi_ _na
b. do_ _na	g. a_ _car	l. _ _ ni_ _
c. _ _patilla	h. en_ _ma	ll. es_ _nario
d. en_ _ndido	i. o_ _ano	m. ga_ _pacho
e. o_ _ no	j. po_ _	n. pe_

³⁷ Dinámica extraída de Gómez Sacristán, M. L.: "La fonética y la fonología en la enseñanza de segundas lenguas: una propuesta didáctica", *Carabela*, 41, 1997, 111-127; material inventado.

³⁸ Extraído de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002, pág. 53.

8. Actividad lúdica "oyes-dices"

A		B		C		D	
OYES	DICES	OYES	DICES	OYES	DICES	OYES	DICES
pozo	seno	buzón	pozo	casa	risa	seno	cielo
caza	maza	risa	caza	fumo	buzón	zumo	fumo
rifa	café	cielo	sierra	maza	forro	cierra	casa
sierra	cierra	café	coser	zorro	poso	coser	riza
cocer	zumo	forro	zorro	riza	cocer	poso	rifa

9. Completa este poema con las sílabas que tienes en la pizarra

La joven maripo_ _
 vuela alto de hoja en hoja.
 Cansada, sobre una _ _na flor repo_ _
 y desde el _ _ _lo la observa
 una do_ _na de abejas
 que rodean la a_ _ _ _na.

Sexta sesión

Objetivos: presentar y practicar las consonantes oclusivas [t], [d], [p], [b] del español

1. Presentación fónica de los sonidos españoles [t], [d], [p], [b]

Se les pide a los alumnos que repitan los sonidos apoyándose en las vocales que ya conocen.

2. Presentación gráfica de estos sonidos

Con ayuda de un alumno voluntario, el profesor escribe estos sonidos en la pizarra para ayudar a su fijación gráfica.

3. Actividad de percepción

Subraya la palabra que oigas en el CD³⁹:

a. pe	be
b. piña	viña
c. pida	vida
d. grape	grave

³⁹ Extraído de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002, pág. 44.

e. pía	vía
f. penosa	venosa
g. Japón	jabón
h. pino	vino

Ahora, subraya las palabras que oigas en el casete⁴⁰:

toro	tiente
drama	muerde
muerte	doro
tiende	tuna
duna	trama

4. Actividad de discriminación

Escucha las siguientes palabras. Pon el número correspondiente según el orden en que las oigas⁴¹:

<input type="checkbox"/>	baño	<input type="checkbox"/>	vista
<input type="checkbox"/>	ópalo	<input type="checkbox"/>	pañó
<input checked="" type="checkbox"/>	poquilla	<input type="checkbox"/>	paso
<input type="checkbox"/>	pista	<input type="checkbox"/>	óvalo
<input type="checkbox"/>	vaso	<input type="checkbox"/>	boquilla

5. Actividad lúdica

Se divide a la clase en dos grupos. Se les muestra a los alumnos una lista con varias palabras, entre las que se encuentran algunas ya vistas en las actividades anteriores y otras que son completamente nuevas. Se trata de que cada equipo ayude a su portavoz (que es el que estará en la pizarra escribiendo las palabras) a ganar, dictándole, en voz no muy alta para que el otro grupo no lo oiga, cuantas más palabras de la lista, mejor. Gana el equipo que más palabras haya conseguido memorizar y escribir.

¿Cuántas palabras puedes memorizar en dos minutos?

vaso – baño – tapa – <u>bota</u> – dado – toro – vida – boda – vena – pana – dote paso – paño – pata – topo – pato – dato – poda – <u>toda</u> – tubo – pena – vano
--

⁴⁰ Extraído de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel medio.*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 68.

⁴¹ Extraído de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *op. cit.*, pág. 54.

6. Actividad de percepción y producción escrita⁴²Escribe *p*, *b* o *v* según

lo diga el casete.

1.	_ata	_ata
2.	_a_el	_a_el
3.	_erro	_erro
4.	_iña	_iña
5.	_o_a	_o_a
6.	_ar	_ar
7.	_ollo	_ollo
8.	_ez	_ez
9.	_izca	_izca

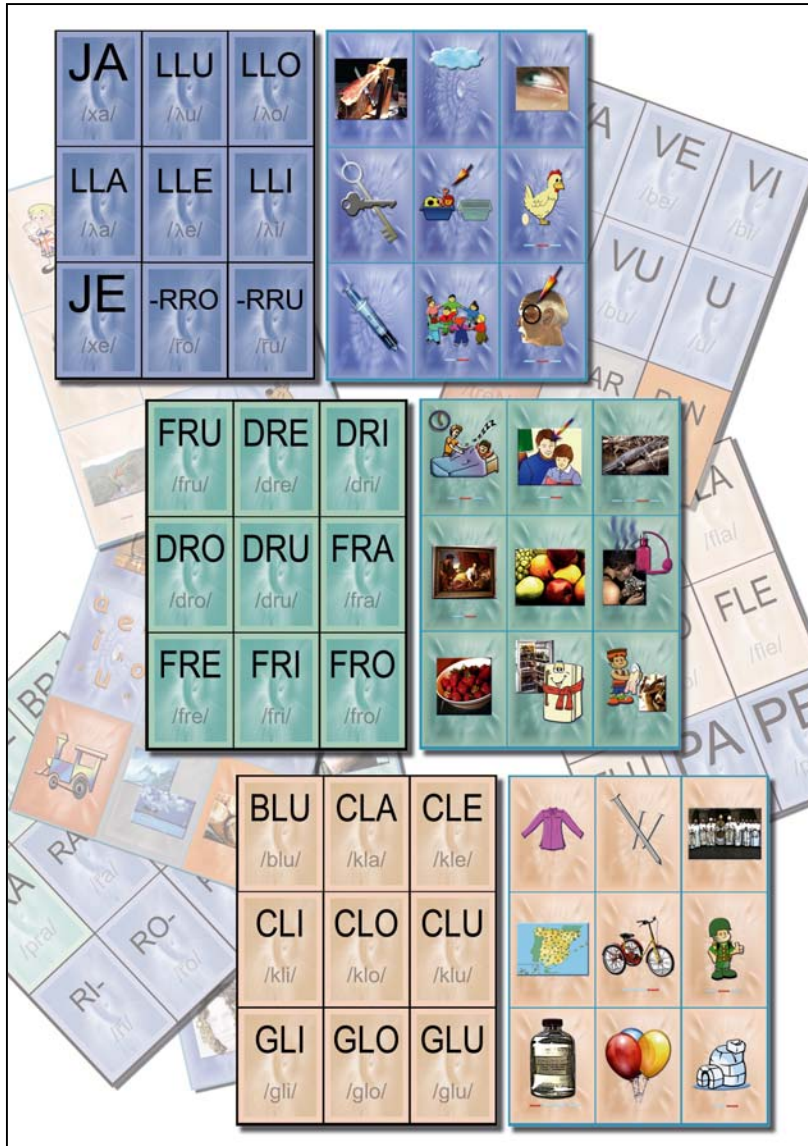
Escribe *t* o *d* según lo que oigas:

1.	tor_a	tor_a
2.	Ma_rid	ma_riz
3.	_en	_en
4.	co_o	co_o
5.	_átil	_áctil
6.	ca_a	ca_a
7.	_ate	_ate
8.	muer_o	muer_o
9.	_ardo	_ardo
10.	_iente	_iente
11.	_ejado	_ejado
12.	pi_a	pi_a

7. Repaso sílabas

Con una baraja de cartas especial, formada por las principales sílabas presentadas en clase y en alguna otra clase anterior, se puede repasar la estructura silábica del español, jugando a la tradicional "escoba" pero con sílabas. Se reparten cuatro cartas a cada alumno, y se ponen otras seis encima de la mesa. El objetivo del juego consiste en deshacerse de todas las cartas de la mano, y conseguir el mayor número de cartas posible. Como máximo, en cada turno se puede usar sólo una carta de la mano, pero las que se necesiten de las que se encuentren encima de la mesa. Si no es posible hacer ninguna palabra, se pone una carta encima de la mesa y se pasa el turno al siguiente alumno. Se continúa el juego hasta que se gastan todas las cartas de la baraja, momento en que se cuentan las cartas de cada alumno, independientemente de las palabras que haya formado: éstas se han tenido que ir verificando durante la partida.

⁴² Las dos partes de esta actividad han sido extraídas de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Págs. 41 y 52.



8. Canción

Pon las letras que faltan:

Antonio Orozco – *Devuélveme la vida*

_ _ _ _ perdón por no ha_ _ r escucha_ _ tus ruegos
 _ _ _ _ perdón _ _ r las lágrimas que hablan de mí
 _ _ _ _ perdón por _ _ s noches a solas
 _ _ _ _ perdón por sufrir en silencio por _ _
 Te _ _ _ _ perdón a sabiendas que no los concedas
 _ _ pi_ _ perdón de la única forma que sé
 _ _ vuel_ _ me la _ _ da, _ _ vuel_ _ me la _ _ da

Séptima sesión

Objetivo: presentar y practicar los sonidos palatales [y], [ʎ], [tʃ] y el lateral [l].

1. Presentación fónica de los sonidos palatales [y], [ʎ], [tʃ] y el lateral [l]

Se presentan los sonidos para que los alumnos los repitan, apoyándose en las sílabas.

2. Presentación gráfica de los sonidos palatales [y], [ʎ], [tʃ] y el lateral [l]

Se relaciona cada sonido con su grafía. Se les indica que existen los sonidos [ʎ] y [y] tienen grafías diferentes, pero, si les sirve de ayuda, puede decir que ambas grafías se pronuncian, generalmente, como [y].

3. Actividad de percepción

Subraya la palabra que oigas⁴³:

a. halla	haya
b. pollo	poyo
c. cayado	callado
d. valla	vaya
e. hoya	olla

4. Actividad de percepción

Pon el número según el orden en que oigas las palabras⁴⁴:

a.	<input type="text" value="2"/> mala	<input type="text" value="1"/> Malla
b.	<input type="text"/> allá	<input type="text"/> Alá
c.	<input type="text"/> hallada	<input type="text"/> alada
d.	<input type="text"/> pila	<input type="text"/> pilla
e.	<input type="text"/> sello	<input type="text"/> se lo
f.	<input type="text"/> lana	<input type="text"/> llana
g.	<input type="text"/> calla	<input type="text"/> cala
h.	<input type="text"/> Camila	<input type="text"/> camilla
i.	<input type="text"/> Millán	<input type="text"/> Milán
j.	<input type="text"/> muelle	<input type="text"/> muele

⁴³ Adaptado de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel medio*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 95.

⁴⁴ Adaptado de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 70.

5. Actividad de percepción por parejas

Subraya la palabra que te diga tu compañero. Después, elige tú una de cada par, y pronúnciala bien para que la subraye él.

a. mayo	macho
b. yaya	chacha
c. aya	hacha
d. raya	racha
e. yema	Chema

Ahora, sal a la pizarra y dibuja líneas que unan las palabras anteriores, según como te las diga el casete⁴⁵.

6. Actividad lúdica de producción y percepción

Se divide la clase en dos grupos. De cada uno de los grupos, sale a la pizarra el portavoz, elegido por votación por los mismos componentes del grupo. El objetivo del juego es escribir en la pizarra correctamente las diez palabras que sus compañeros de equipo les dicten. Gana el primero que lo consiga, si tiene todas las palabras bien escritas. A dichos compañeros se les entrega una lista con las diez palabras correspondientes, que ellos, rápidamente, deben dictarle al portavoz antes que los del equipo contrario. (Esas listas pueden variar de un equipo a otro.)

Las palabras pueden ser las siguientes:

a. *estrella – pollo – hacha – toalla – pila – coche – mucho – muela – abuelo – chillar*

b. *muchacho – bollo – vaya – enchufe – volar – palo – chico – olla – racha – maya*

c. *yerno – pincho – llegar – racha – ola – mecha – ya – chepa – muelle – mulo*

d. *hache – lana – yema – lluvia – yate – laca – llana – allí – polo – sello*

7. Actividad de percepción

Escucha el CD y pon los números según el orden en que oyes las palabras⁴⁶:

<input type="checkbox"/>	estrella	<input type="checkbox"/>	chicha
<input type="checkbox"/>	ella	<input type="checkbox"/>	tallo
<input type="checkbox"/>	estrecha	<input type="checkbox"/>	tacho
<input type="checkbox"/>	echa	<input type="checkbox"/>	1 chilla

⁴⁵ Actividad adaptada de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel medio*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 95.

⁴⁶ Actividad adaptada de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002, pág. 41.

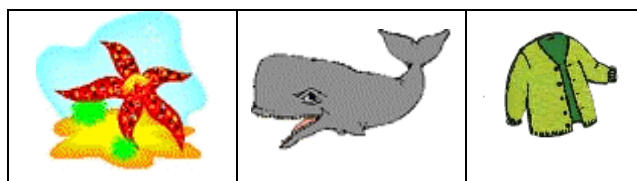
8. Actividad lúdica con trabalenguas

Se parten los siguientes trabalenguas como se indica en la tabla expuesta a continuación. Se da cada fragmento a un alumno. Primero, se les deja unos minutos, para que se aprendan la parte que les ha tocado, y así poder ir diciéndola después y encontrar al resto del grupo sin leer. En segundo lugar, cuando cada grupo o pareja esté unido, deben intentar ordenar su trabalenguas, para, finalmente, ponerlo encima de la mesa, y señalar, por un lado, qué sonidos aparecen en él (utilizando las tarjetas de articulación descritas en la tercera clase), y por otro, qué letras representan esos sonidos (utilizando las fichas del *Conecta 4* o *Intelect*).

<i>Salas sala su salsa</i>	Muchos chuchos achuchan,
<i>con sal de Sales.</i>	achuchan a la chacha mucho;
<i>Si sales de Sales con sal</i>	si a la chacha achuchan,
<i>sala la salsa de Sales.</i>	los chuchos achuchan mucho.
Si la llama Llana llama a Llanes	<i>Si la yema huye del maya,</i>
a Llanes llama la llama Llana,	<i>el maya raya la playa,</i>
y Llana, la llama, llama	<i>rayan la yema en mayo,</i>
a Llanes cuando llama.	<i>el maya, el aya y la yaya.</i>



9. Actividad de producción escrita



Mira los dibujos⁴⁷ y escribe en los huecos alguna de las sílabas de la pizarra.









⁴⁷ Las imágenes han sido extraídas de la página web <http://www.carmengp.com/caste/imprimibles.html>.

estre__	ba__na	__queta
---------	--------	---------

H		
ha__	co__	rodi__

		8
servi__ta	per__	o__

		
sal__ __	__pa	mo__ __

		
rega__	__piz	__ca

10. Actividad de cierre "Teléfono escacharrado"

El profesor dice al oído una frase al alumno de su derecha. Éste debe decir lo que entienda al de su derecha y así sucesivamente. Al final, el docente escribirá la frase que él había dicho y la comparará con lo que le diga el último alumno.

Ejemplos de frases:

La leche es el chollo del yayo.

El aya halla el coche en la playa.

Octava sesión

Objetivos: presentar y practicar los sonidos velares del español

1. Presentación fónica de los sonidos velares españoles

Se trata de que los alumnos hagan determinadas repeticiones, mediante el uso de las tarjetas de articulación, ya empleadas en otras ocasiones, para que distingan los sonidos velares de nuestra lengua.

2. Presentación gráfica de dichos sonidos

Una vez que se han hecho las repeticiones y los alumnos perciben las diferencias, se le pide a uno de ellos que, con ayuda de sus compañeros, trate de escribir las diferentes maneras de representar estos sonidos.

3. Actividad de percepción

Subraya la palabra que oigas⁴⁸:

a. placa	plaga
b. pega	peca
c. Paco	pago
d. manca	manga
e. vaca	vaga
f. talco	talgo

4. Actividad de percepción

Subraya la palabra que oigas⁴⁹:

a. vaga	Baja
b. jarra	garra
c. paje	pague
d. higo	hijo
e. lija	liga
f. rogó	rojo

5. Actividad lúdica con el fonema /x/

Se pide a los alumnos que identifiquen diferentes tipos de risas grabadas en una cinta⁵⁰: ¿quién se ríe en cada caso? En una segunda audición, deben transcribir lo que oyen (se les debe explicar, entonces, que la risa puede escribirse *gegege* o *jejeje*, pero la convención exige la *j*), y después tratar de hablar brevemente de la importancia de la risa en la personalidad de la gente. Se les puede enseñar algunas fotos de famosos o recortes de cómic para que imiten la risa de esos famosos. Finalmente, pueden hablar de cómo ríen ellos o sus compañeros.

⁴⁸ Actividad extraída de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002, pág. 17.

⁴⁹ Extraído de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 82.

⁵⁰ Actividad ligeramente adaptada de la realizada por Manuela Gil-Toresano Berges, llamada *Ja! ¡Qué risa!* y publicada en la página web de recursos didácticos del Instituto Cervantes.

6. Actividad de percepción

Pon el número según el orden en que oigas las palabras⁵¹:

a.	<input type="text" value="2"/> clavo	<input type="text" value="1"/> grabo
b.	<input type="text"/> clave	<input type="text"/> grave
c.	<input type="text"/> clima	<input type="text"/> grima
d.	<input type="text"/> proclamar	<input type="text"/> programar
e.	<input type="text"/> clamo	<input type="text"/> gramo
f.	<input type="text"/> clan	<input type="text"/> gran
g.	<input type="text"/> ganso	<input type="text"/> canso
h.	<input type="text"/> godo	<input type="text"/> codo
i.	<input type="text"/> grasa	<input type="text"/> crasa
j.	<input type="text"/> goleta	<input type="text"/> coleta

7. Actividad de percepción y producción⁵²

A. Escucha el CD y completa las palabras con **c**, **k** o **qu**:

a. __ios__o	d. __osta	g. __iero
b. es__uela	e. má__ina	h. __ien
c. __ilogramo	f. a__ella	i. __amión

B. Escucha a tu compañero decir las palabras que no tienes completas.

Después, díselas tú a él.

A	
a. anti__edad	e. persigo
b. desagüe	f. para__ero
c. se__imos	g. alargue
d. pegue	h. ha__a

B	
a. antigüedad	e. persi__o
b. desa__e	f. paraguero
c. seguimos	g. alar__e
d. pe__e	h. haga

Ahora, oye el CD y corrígelas.

8. Actividad de percepción y producción

La mitad de los alumnos sale de la clase. La otra mitad oye la parte izquierda de la siguiente tabla y trata de escribir las sílabas que faltan. Después, la mitad de la clase que está fuera entra, y sale la otra mitad que estaba dentro. Se repite la misma operación, pero con la columna derecha de la tabla. Cuando toda la clase

⁵¹ Los primeros seis pares han sido extraídos de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *op. cit.*, pág. 17; el resto, de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel medio*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 106.

⁵² Ambas partes de esta actividad han sido extraídas de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *op. cit.*, págs. 20 y 17 (adaptada), respectivamente.

vuelve a estar reunida, se les deja unos minutos para que se digan las que les falten, en parejas formadas a tal efecto (alumno que se ha ido en la primera parte con alumno que se ha ido en la segunda). Finalmente, se pone la cinta casete para que todos comprueben si lo han hecho bien⁵³.

a. _ _ rasol	f. a _ _ _ te
b. _ _ _ te	g. ro _ _
c. _ _ rabe	h. de _ _ _
d. _ _ ta	i. le _ _ _
e. ce _ _	j. _ _ _ _ _ te

9. Actividad de cierre

Se trata del tradicional juego del *Memory*. Se divide a la clase en grupos, y dentro de cada uno de ellos, de manera independiente, se ponen las tarjetas de sílabas, ya mencionadas anteriormente, boca abajo y más o menos colocadas. Por turnos, cada uno debe ir levantando dos tarjetas cada vez, para emparejar la sílaba con el dibujo correspondiente. Es requisito indispensable pronunciar bien la sílaba para quedarse con la pareja, en caso de que se encuentren ambas tarjetas.

Novena sesión

Objetivos: presentar y practicar los sonidos vibrantes del español

1. Presentación fónica de los sonidos vibrantes españoles

Se trata de que los alumnos hagan determinadas repeticiones de los sonidos velares españoles (vibrante simple [r] y vibrante múltiple [r̄]). Si se considera necesario, se intentará practicar también la lateral [l], especialmente en posición implosiva.

2. Presentación gráfica de dichos sonidos

Una vez que se han hecho las repeticiones y los alumnos perciben las diferencias, se plasman las diferencias en la pizarra, siguiendo las reglas convencionales de la ortografía.

3. Actividad de percepción

Subraya la palabra que oigas⁵⁴:

a. hiero hierro

⁵³ Actividad muy adaptada de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 81.

⁵⁴ Actividad extraída de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002, pág. 30.

b. enterar	enterrar
c. curo	curro
d. amarra	amara
e. pero	perro
f. carro	caro

4. Actividad de percepción

Pon el número según el orden en que oigas las palabras⁵⁵:

a.	<input type="text" value="1"/>	pero	<input type="text" value="2"/>	pele
b.	<input type="text"/>	tordo	<input type="text"/>	todo
c.	<input type="text"/>	vete	<input type="text"/>	verte
d.	<input type="text"/>	arce	<input type="text"/>	alce
e.	<input type="text"/>	alma	<input type="text"/>	arma
f.	<input type="text"/>	pila	<input type="text"/>	pira
g.	<input type="text"/>	tira	<input type="text"/>	tila
h.	<input type="text"/>	cara	<input type="text"/>	cala
i.	<input type="text"/>	cardo	<input type="text"/>	caldo

5. Actividad lúdica

Esta actividad emplea varios grupos de tarjetas. En primer lugar, aparecen las tarjetas de articulación (ya comentadas anteriormente), de ambos sonidos vibrantes. Se colocan encima de la mesa. En segundo lugar, se seleccionan, de las tarjetas silábicas, aquellas que contengan la grafía *r*, tanto en versión simple (que puede representar la vibrante simple o la doble), como en versión doble (que sólo representa la vibrante múltiple intervocálica). A continuación, se les pide a los alumnos que coloquen debajo de cada tarjeta de articulación las tarjetas con las letras (dentro de la sílaba) correspondientes (por ejemplo: las sílabas *ra-*, *re-*, *ri-*, *ro-*, *ru-* deben ir colocadas bajo la articulación de la vibrante múltiple). Se debe hacer de tal manera que a la derecha de estas tarjetas de sílabas se puedan colocar palabras con dibujos. De una manera especular se hace en el grupo de la vibrante simple, tal como indica la figura:

Tarjeta articulación vibrante múltiple				Tarjeta articulación vibrante simple		
Tarjetas sílabas <i>ra-</i> , <i>re-</i> , <i>ri-</i> , <i>ro-</i> , <i>ru-</i>	Tarjetas sílabas – <i>rra</i> , <i>-rre</i> , <i>-rri</i> , <i>-rro</i> , <i>-rru</i> .	Tarjetas de palabras <i>perra</i> , <i>corro</i> ...	Tarjetas con dibujos de <i>perra</i> , <i>corro</i> ...	Tarjetas con dibujos de <i>pera</i> , <i>coro</i> ...	Tarjetas con palabras <i>pera</i> , <i>coro</i> ...	Tarjetas sílabas – <i>ra</i> , <i>-re</i> , <i>-ri</i> , <i>-ro</i> , <i>-ru</i> .

⁵⁵ Actividad adaptada de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 60.

A cada alumno se le da una tarjeta con un dibujo y otra con una palabra. Deben ir colocándolas por orden, primero la de la palabra, pronunciándola correctamente. Y sólo cuando la palabra de su dibujo aparezca en la mesa y le llegue el turno nuevamente, podrá deshacerse de ella, pronunciando correctamente esa palabra. Si no se pronuncia bien, la tarjeta seguirá en su mano hasta que así lo haga.

(Puede añadirse una última fase consistente en repartir las tarjetas con dibujos hechas expresamente para las tarjetas con sílabas, y no las que se han hecho para esta actividad, mucho menos sofisticadas. Primero, se les puede dejar unos minutos para que discutan qué es cada dibujo, y después, se les deja que cada uno coloque la suya al lado de la sílaba que crea conveniente, junto con las demás tarjetas de palabras, dibujos y articulación.)

Los siguientes ejemplos pueden valer como tarjetas de palabras y de dibujos, cuyo contraste da pie a conceptos diferentes (de ahí la importancia de las imágenes, para hacerles reflexionar sobre la importancia de pronunciar bien ya que denotan objetos diferentes).

PERA	PERRA	CARO	CARRO
CURA	CURRA	ENTERADO	ENTERRADO
CARETA	CARRETA	CORO	CORRO
TORRERO	TORERO	CERO	CERRO





6. Actividad de percepción y producción

Escucha el CD y escribe **r** o **rr** donde falta⁵⁶:

a. esto__ba__	e. cucha__a
b. te__eno	f. __ueda
c. gue__e__o	g. guita__a
d. soco__o	h. bo__ado__

7. Actividad de percepción y producción

Escucha el CD y escribe **l** o **r** donde falta:

a. servi_	servi_
b. co_a_	co_a_
c. ca_do	ca_do
d. ma_	ma_
e. ti_a	ti_a
f. triunfa_	triunfa_

⁵⁶ La presente actividad y la siguiente han sido extraídas de González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002, pág. 30.

8. Actividad de percepción y producción en gran grupo

Cada alumno tiene una sopa de letras y cinco líneas en blanco al lado. Se trata de que cada uno de ellos encuentre cinco palabras con *r* en la sopa de letras, de las vistas hasta ahora, y cuando todos hayan acabado, cada uno irá dictando a sus compañeros una de las palabras que ha encontrado, para que éstos copien en esas líneas en blanco las palabras que NO pertenecen a su sopa de letras.

P	D	A	O	A	T	U	G
E	A	Q	E	Z	O	C	H
R	B	I	D	G	R	U	N
R	C	K	F	X	O	R	L
O	F	L	Y	C	F	R	Ñ
J	G	C	A	R	D	O	S
H	M	N	H	B	P	O	D
Ñ	A	M	R	A	T	G	H

Q	R	H	I	E	R	R	O
U	C	V	L	O	M	C	X
Y	A	G	K	P	P	Ñ	O
T	R	F	T	H	N	J	R
R	R	D	I	N	M	Y	E
F	E	S	R	L	Y	T	C
C	T	A	A	L	J	G	Z
M	A	R	E	F	T	B	A

Las palabras que se deben encontrar en la sopa de letras de la izquierda son *perro*, *toro*, *cardo*, *curro*, *arma*. Las palabras de la sopa de letras de la derecha son *tira*, *hierro*, *cerro*, *carreta*, *mar*.

9. Actividad de percepción y producción por parejas

Se divide a los alumnos por parejas⁵⁷. Cada uno tiene una versión del poema incompleta. Deben esforzarse por pronunciar bien las palabras que su compañero no tiene para que éste las escriba. Luego se cambian los papeles. Después se pone el CD para que cada alumno se evalúe.

ESTUDIANTE A
Si mi voz _____ en tierra llevadla al nivel del ____ y dejadla en la ribera. Llevadla al _____ del mar y nombradla capitana de un blanco bajel de _____.

ESTUDIANTE B
Si mi voz muriera en _____ llevadla al _____ del mar y dejadla en la _____. Llevadla al nivel del ____ y nombradla capitana de un blanco bajel de guerra.

10. "La palabra rota"

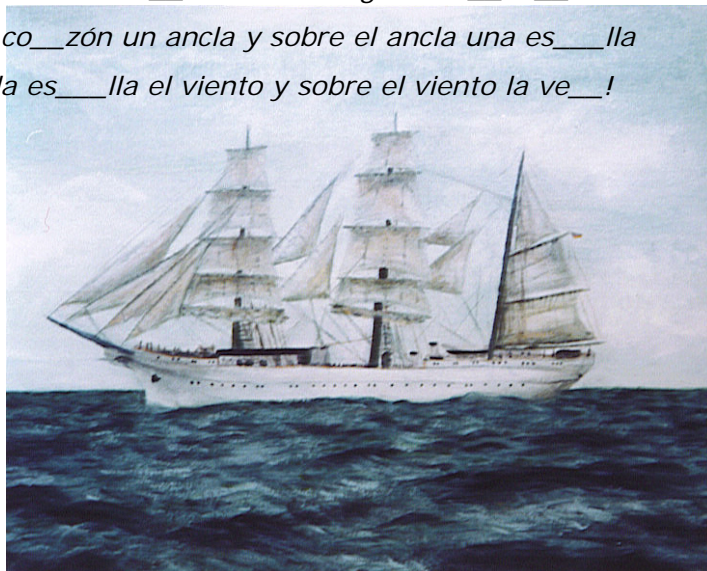
Se pide a un alumno que salga de clase. Se da a cada uno de los que queda en el aula, una sílaba de una palabra (fue "carro"). Cuando el alumno que ha salido

⁵⁷ Actividad adaptada de Gómez Sacristán, M. L.: "La fonética y la fonología en la enseñanza de segundas lenguas: una propuesta didáctica", *Carabela*, 41, 1997, 111-127.

entra, sus compañeros deben decir a la vez la sílaba que a cada uno le toca, de tal manera que él pueda adivinar qué palabra es⁵⁸.

11. Escucha el resto del poema y completa las sílabas que faltan⁵⁹:

¡Oh mi voz condeco__da con la insignia ma__ne__:
sobre el co__zón un ancla y sobre el ancla una es__lla
y sobre la es__lla el viento y sobre el viento la ve__!



Décima sesión

Objetivos: repasar todos los sonidos del español con su correspondiente grafía, introducir brevemente el acento, despedir el curso.

1. Repaso de las letras

Se divide la clase en grupos de cuatro⁶⁰, y se reparte a cada grupo una tabla con las letras del alfabeto, y un juego completo de fichas que deben colocar debajo de cada letra.

A	B	C	D
E	F	G	H
I	J	K	L
LL	M	N	Ñ
O	P	Qu	R
S	T	U	V
W	X	Y	Z

⁵⁸ Extraída de del Hoyo, M.A.; Borrego, L.; y Ortega, M.: *Propuestas para dinamizar la clase de E/LE. + de 80 juegos y actividades tetrales*, Madrid: Edelsa, 2006. Pág. 84

⁵⁹ El texto de este poema ha sido extraído siguiendo la edición de Gaos, V. (ed.): *Antología del grupo poético de 1927*, Madrid: Cátedra, 2003. La manipulación de la distribución gráfica del texto se debe a motivos pedagógicos. La versión en formato auditivo (CD) pertenece a Editorial Planeta, RTVE: *Cien años de poesía. Poetas contemporáneos en sus versos*, 1997.

⁶⁰ Las dos partes de esta actividad han sido adaptadas de sendas actividades encontradas en la página web del Instituto Cervantes.

a	be	ce	de	e	efe	ge
hache	i	jota	ka	ele	elle	eme
ene	eñe	o	pe	cu	erre	ese
te	u	uve	uve doble	equis	i griega	zeta

Cuando lo hayan conseguido todos los grupos, se les pide que uno a uno deletreen su nombre empleando las letras conocidas: los demás deben escribir al menos el nombre de cuatro de sus compañeros.

2. Repaso de las sílabas

Se reparten todas las tarjetas de sílabas con las que los alumnos están más o menos familiarizados. Por turnos, deben ir deshaciéndose de sus tarjetas colocándolas al lado de las letras correspondientes (esto es, las fichas del juego *Conecta 4* o *Intelect*), pronunciándolas correctamente. Los demás deben estar atentos a la pronunciación de sus compañeros, porque si alguno de ellos lo hace mal, se quedará esa tarjeta, y por tanto tendrá una más que los demás al acabar la actividad. Para ayudarles, se puede escribir en la pizarra alguna frase del tipo *con la eme, ma. Con la elle, lli* para que sepan qué deben decir en cada momento.

3. Repaso del poema

Se trata de trabajar el mismo poema que se grabó en la primera sesión, tras una serie de actividades breves⁶¹. Primero, se hace con él un vacío de información por parejas. Cuando todos lo tengan completo, se les pregunta quiénes son los que hablan en el poema, qué dicen, qué es cada cosa... y se intenta que lo lean todos a la vez, o divididos en grupos, para que lo repitan hasta que les cueste poco pronunciar todos los sonidos. Finalmente, se les pide que dibujen lo que el poema significa, por parejas.

⁶¹ Adaptado de Reviejo, C. y Soler, E.: *Canto y cuento. Antología poética para niños*, Madrid: Ediciones SM, 1997. Pág. 20. Dado que los alumnos eran diferentes a los de la primera sesión, trabajar este poema les ayudó a practicar todos los sonidos de nuestra lengua.

A
<i>Antojos</i>
-Mamá, yo quiero la _____...
-Hijo mío, está muy alta...
-Mamá, yo quiero un _____...
-Hijo, si no tienes cuadra...
-Mamá, yo quiero un perro...
-Ay, niño, no, que te _____...
-Mamá, quiero un _____...
-¿Y quién lo saca del agua?
-Mamá, yo quiero una piedra...
-Eso sí... Ten dos, y _____.
<i>Ángela Figuera Aymerich</i>

B
<i>Antojos</i>
-Mamá, yo quiero la luna...
-Hijo mío, está muy _____...
-Mamá, yo quiero un caballo...
-Hijo, si no tienes _____...
-Mamá, yo quiero un _____...
-Ay, niño, no, que te ladra...
-Mamá, quiero un pececito...
-¿Y quién lo saca del _____?
-_____, yo quiero una piedra...
-Eso sí... Ten dos, y calla.
<i>Ángela Figuera Aymerich</i>

4. "Fuga de vocales"

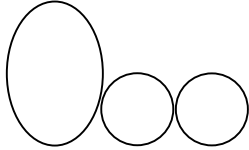
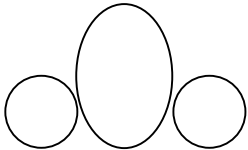
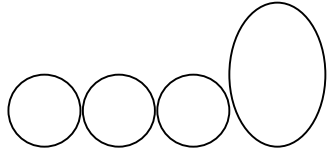
Busca las **frutas** de este cuadro:

· M_NZ_N_	· K_W_
· P_R_	· PL_T_N_
· M_L_C_T_N	· S_ND_ _
· N_R_NJ_	· M_ND_R_N_
· P_Ñ_	· M_L_N
· L_M_N	· _V_

5. Actividad de acentuación

Se divide la pizarra en tres columnas, tal y como indica la siguiente tabla. Después, se pone la palabra *manzana* en la columna del medio, y se insta a los alumnos a que adivinen qué reglas hay. Se les da otra pista con otra palabra del ejercicio anterior, y si siguen sin entenderlo, se les explica. Uno a uno, deben salir a la pizarra para clasificar todas las frutas de la actividad 4 en esas tres columnas siguiendo el patrón de acentuación. (No hay que olvidar indicarles que lo importante es el círculo grande; los círculos pequeños de la izquierda pueden no

aparecer.) Al final de la actividad, se les puede decir que la regla general del español es que la mayoría de las palabras tengan la sílaba tónica en la penúltima sílaba (es decir, se les hará ver que la columna del medio es la que más palabras tiene).

		
PLÁ-TA-NO	MAN-ZA-NA	ME-LO-CO-TÓN

6. Dictado de palabras

Se pone el CD correspondiente⁶², en el que se oyen seis palabras que los alumnos deben apuntar. Después, tienen que colocarlas en las tres columnas del ejercicio anterior, pero esta vez de forma individual y en su hoja. Finalmente, se corregirá en la pizarra la clasificación que hayan hecho, y se les podrá explicar de forma muy general las reglas de acentuación ortográfica del español, basándonos en los tres dibujos anteriores.

7. Actividad de percepción

Pon un 1, un 2 o un 3 dependiendo del orden en que oigas las palabras⁶³.

a.	<input type="checkbox"/> 2 saltó	<input type="checkbox"/> 1 salto	
b.	<input type="checkbox"/> amaras	<input type="checkbox"/> amarás	
c.	<input type="checkbox"/> está	<input type="checkbox"/> esta	
d.	<input type="checkbox"/> amó	<input type="checkbox"/> amo	
e.	<input type="checkbox"/> mimo	<input type="checkbox"/> mimó	
f.	<input type="checkbox"/> hábito	<input type="checkbox"/> habitó	<input type="checkbox"/> habito
g.	<input type="checkbox"/> cantara	<input type="checkbox"/> cantaró	<input type="checkbox"/> cántara
h.	<input type="checkbox"/> medicó	<input type="checkbox"/> medico	<input type="checkbox"/> médico
i.	<input type="checkbox"/> animo	<input type="checkbox"/> animó	<input type="checkbox"/> ánimo
j.	<input type="checkbox"/> limite	<input type="checkbox"/> limité	<input type="checkbox"/> límite

8. Bingo

Se trata del tradicional juego del bingo con determinados cambios⁶⁴. Se entrega a cada alumno un cartón y se elige un portavoz, que será el que vaya diciendo las palabras de la siguiente lista, según el orden que prefiera. Los demás

⁶² González Hermoso, A.; y Romero Dueñas, C.: *Para pronunciar. Más de cien ejercicios para practicar y mejorar la pronunciación del español*, Madrid: Edelsa, 2002, pág. 49.

⁶³ Adaptada de Nuño Álvarez, M^a P.; y Franco Rodríguez, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. Pág. 92.

⁶⁴ Actividad adaptada de la propuesta por Maximiliano Cortés Moreno *Fonema, fonema... y bingo* en la página del Instituto Cervantes.

deben decir "línea" o "bingo" cuando consigan tachar toda una línea o el cartón completo. Gana el primero que cubra todo el cartón, y cuando esto ocurra, debe confirmarse que no ha habido ningún error.

1	2	3	4	5
<i>cero, cerro hiero, hierro caro, carro para, parra pera, perra coral, corral vara, barra pero, perro coro, corro</i>	<i>tasa, taza masa, maza cosido, cocido caso, cazo seno, ceno sima, cima siervo, ciervo as, haz sueco, zueco</i>	<i>bata, pata baño, paño vino, pino beso, peso cava, capa van, pan viso, piso velo, pelo vez, pez</i>	<i>día, tía codo, coto dorso, torso de, te nada, nata deja, teja moda, mota hada, ata denso, tenso</i>	<i>guiso, quiso gorra, corra galgo, calco toga, toca gallo, callo gol, col gata, cata gana, cana gama, cama</i>

Los cartones son los siguientes:

cero	tasa	bata	día	guiso
corro	zueco	pez	tenso	cama
parra	cazo	beso	de	gata
corral	as	piso	teja	col

corral	as	piso	teja	toga
pero	sueco	vez	denso	gama
carro	sima	van	dorso	calco
barra	ciervo	capa	coto	corra

cerro	taza	pata	tía	quiso
coro	sueco	vez	denso	gama
para	caso	peso	té	cata
coral	haz	viso	deja	gol

pera	seno	pino	moda	gallo
parra	cazo	beso	de	gata
barra	cocido	velo	ata	corra
vara	siervo	pelo	codo	gorra

hierro	masa	pañó	nata	cana
perra	ceno	vino	mota	callo
caro	cima	pan	torso	galgo
barra	ciervo	velo	coto	corra

perro	cosido	vez	mota	gama
para	caso	cava	té	cata
corral	tasa	bata	día	guiso
cerro	sima	van	hada	toca

hierro	maza	baño	nada	gana
pera	seno	pino	moda	gallo
carro	sima	van	dorso	calco
vara	siervo	pelo	codo	gorra

para	caso	peso	té	cata
barra	cocido	velo	ata	corra
carro	sima	van	hada	toca
hierro	masa	año	nada	gana

CONCLUSIONES

Como se ha podido comprobar en el curso anteriormente diseñado, es posible e incluso necesario utilizar materiales diferentes a la hora de enseñar español a alumnos inmigrantes. El hecho de que en muchos casos no estén alfabetizados, o muestren alguna dificultad de lecto-escritura (¿Quién de nosotros sería capaz de leer y escribir en árabe? ¿Cuánto tardaríamos en asimilar el alifato y poder pronunciar las primeras palabras?) exige simplemente una adaptación de los materiales que hasta ahora parece que les han sido prohibidos. Desde aquí proponemos, pues, la enseñanza del español con material no necesariamente específico para este contexto de aprendizaje. Con una serie de adaptaciones de los contenidos, de la metodología y, en algunos casos, con un olvido *real* de la omnipresente lengua escrita, se pueden conseguir muy buenos resultados. Lo que debemos tener en cuenta es que el material escrito debe servir de apoyo para el aprendizaje de la lengua extranjera, y no constituir su base.

Algo similar ocurre con la metodología empleada. La mayoría de los manuales destinados a este grupo estudiantil parten, en muchas ocasiones, del llamado método situacional, que se agota tan pronto como se acaban las situaciones posibles de enseñanza. ¿Es que estos alumnos no van a necesitar más conocimientos lingüísticos que los centrados en el ámbito doméstico o profesional? ¿Nadie se ha parado a reflexionar sobre el principal motivo por el que la asistencia de los inmigrantes a sus clases de español es tan irregular? Cuando un alumno ha ido a diez clases, sabe que la undécima será igual que la primera; nunca alcanzará un nivel de lengua superior porque siempre se le estará enseñando los mismos contenidos de la misma manera (dictados, copias, repeticiones). Además, en muchas ocasiones esos alumnos que tienen ya un nivel intermedio de lengua oral están pidiendo a gritos que se les expliquen palabras de su nivel (¡o incluso de niveles superiores!), están inconscientemente reclamando su atención hacia aspectos gramaticales complejos que quieren entender y que nunca nadie (en muchos años de aprendizaje de español) les ha explicado. No se puede limitar la enseñanza de la lengua a determinados contextos; pero, además, tampoco se debería hacer a determinados niveles lingüísticos. Hay que intentar enseñar todo, poco a poco, aunque esto suponga que el profesor haga auténticos malabares para contentar a cada alumno, atender sus necesidades individualmente y conseguir que todos aprendan algo en cada sesión.

Parece lógico pensar que las asociaciones en las que se imparten estas clases no cuentan con grandes recursos, ni económicos, ni humanos, y que por ello sea complicado dividir a los estudiantes en varios niveles (de ahí la heterogeneidad de cada grupo). Pero, como se ha dicho, es sin duda misión de los profesores

encontrar el equilibrio entre lo que unos saben y lo que otros ignoran; es trabajo suyo (sea como trabajador voluntario, sea como contratado) ser capaz de combinar (mejor o peor, pero al menos intentarlo) actividades de diferente nivel de dificultad para crear entre ellos un sentimiento de cooperación (para que entre ellos se ayuden). Y también parece claro que la propia formación del docente es fundamental para poder exprimir al máximo los pocos recursos con los que cuenta una asociación cultural de las características de aquella con la que hemos trabajado.

En nuestro caso, era imposible utilizar los últimos recursos tecnológicos disponibles, probablemente, en un laboratorio de fonética de cualquier universidad (vídeo, auriculares, ordenadores, conexión a internet...). Tampoco hemos podido contar con un amplio espacio de aula en el que las sillas y las mesas compongan una agradable esfera de interrelaciones humanas. Sin embargo, hemos sido medianamente capaces de impartir un curso, como buenamente hemos podido, utilizando los recursos y materiales que sí teníamos a nuestra disposición (CD, cassetes, reproductores de CD y de cintas de casete, libros, pizarra), explotando al máximo la distribución del mobiliario del aula (una enorme mesa rodeada de las correspondientes sillas) y creando un clima de cooperación entre los distintos profesores que impartían clases al mismo grupo.

Por todo ello, animamos desde aquí a cualquier profesor que se encuentre en una situación semejante a que no abandone la maravillosa actividad de enseñar español a gente que tanto lo necesita. Le animamos a que continúe dando clase, a que utilice al máximo los recursos con los que cuente, sean muchos o pocos. Que piense que con un poco de imaginación y muchas ganas, una clase puede dar mucho de sí. Al principio, claro está, los alumnos quedarán sorprendidos por las distintas actividades que se les pide que hagan, y puede incluso que alguna de ellas no salga como se esperaba porque la metodología es demasiado diferente a lo que ellos están acostumbrados. Pero esto no debe ser motivo de desesperación. Lo que hay que hacer entonces es continuar investigando maneras de combinar distintos métodos de enseñanza de lenguas extranjeras; ir acostumbrando al alumnado a la peculiar forma de trabajar del profesor. Y, sobre todo, enseñarle lo que él realmente necesita; atender sus necesidades, escuchar sus anhelos, tener en cuenta sus puntos débiles para así poder diseñar un curso que se ajuste a sus verdaderos hábitos comunicativos.

En conclusión, el curso impartido contó con algunos inconvenientes (la famosa irregularidad en la asistencia a clase; los diferentes estilos de aprendizaje con respecto a la metodología propuesta) pero, en general, mereció la pena porque se trabajó (a veces explícitamente) un aspecto lingüístico que nunca antes habían

estudiado, y que conforme avanzaba el curso se veía que necesitaban conocer, como también se podía comprobar la comodidad del docente durante las clases, al ver cómo encajaban a la perfección los contenidos del curso en los objetivos de estudio de los alumnos en cuestión.

No obstante, es evidente que queda aún mucho trabajo que hacer en el campo de la enseñanza de la fonética española a inmigrantes: realizar un curso semejante con alumnos de otras lenguas maternas (rumanos, chinos, brasileños, polacos, nigerianos...) y de otros niveles (inicial absoluto, superior); realizarlo tomando diez sesiones de manera continuada, a modo de curso intensivo, para no permitir tanto espacio de tiempo entre una clase y otra; diseñar un curso que amplíe los contenidos del expuesto aquí, y que incluya la enseñanza de los alófonos del español o de los elementos suprasegmentales (acento, entonación); programar una serie de actividades que trabajen realmente la lengua hablada, la pronunciación, y se olviden por completo de la escritura (algo francamente complicado en nuestra sociedad grafocentrista⁶⁵), aunque eso constituya un paso muy por delante de lo que se ha podido hacer en el presente trabajo⁶⁶; aplicar para ellos los cada vez más frecuentes corpus de lengua oral⁶⁷; seleccionar un alumno que asista a todas las sesiones y realizar el estudio de caso correspondiente, etc.

Esperamos, no obstante, haber contribuido aunque sea siquiera con un pequeñísimo gramo de arena a la creciente investigación en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera a alumnos inmigrantes.

BIBLIOGRAFÍA

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

COSTA, A. L.; y ALVER MARRA, P.: *¡Vamos a jugar! 175 juegos para la clase de español*, Madrid: Difusión, 1997.

FERNÁNDEZ MARTÍN, P.: *Curso básico de fonética y ortografía españolas para inmigrantes marroquíes*, Memoria MEELE para la Universidad Antonio de Nebrija, Madrid: 2007. Próximamente en redELE.

⁶⁵ Véase Moreno Cabrera, J. C.: *Las lenguas y sus escrituras. Tipología, evolución e ideología*, Madrid: Editorial Síntesis, 2005, especialmente capítulo 2.

⁶⁶ Por mucho que deseemos desterrar la escritura de la enseñanza de la fonética, no hay que olvidar que en nuestro contexto aquella es indispensable por motivos sociales (está muy bien vista en nuestra sociedad) y didácticos (a los alumnos les ayuda ver las cosas escritas, aunque no las entiendan, porque –parece ser– son capaces de “controlarlas”, saben que están ahí y que no se les van a escapar). Remitimos nuevamente al lector al trabajo más amplio de la misma autora de este artículo, para encontrar su opinión acerca de la utilidad de la escritura en las clases de fonética.

⁶⁷ Por ejemplo, el C-ORAL-ROM, del que se habla en Moreno Sandoval, A.; Torre Toledano, Curto, N.; de la Torre, R.: “Inventario de frecuencias fonémicas y silábicas del castellano espontáneo y escrito”. Conferencia impartida en Zaragoza, con motivo de las IV Jornadas de las Tecnologías del Habla, 2006. Disponible en http://jth2006.unizar.es/finals/4jth_116.pdf.

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

GONZÁLEZ HERMOSO, A.; y ROMERO DUEÑAS, C.: *Fonética, entonación y ortografía*, Madrid: Edelsa, 2002. (Incluye cinco casetes.)

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

HOYO, M.A.; BORREGO, L.; ORTEGA, M.: *Propuestas para dinamizar la clase de E/LE. Más de 80 juegos y actividades teatrales*, Madrid: Edelsa, 2006.

Iglesias Casal, I.; Prieto Grande, M.: *Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*, Madrid: Edinumen, 1998.

INCHAURRALDE, C.; SAIZ, M^a C.; NOCITO, A.; y KAUNZNER, U. A.: *Los sonidos del español. Ejercicios de pronunciación con grabaciones*, Zaragoza, Mira Editores, 2001. (Incluye 4 CD-ROM.)

IRIBARREN, M. C.: *Fonética y Fonología españolas*, Madrid: Síntesis, 2005.

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

MORENO SANDOVAL, A.; Torre Toledano, Curto, N.; de la Torre, R.: "Inventario de frecuencias fonémicas y silábicas del castellano espontáneo y escrito". Conferencia impartida en Zaragoza, con motivo de las IV Jornadas de las Tecnologías del Habla, 2006. Disponible en http://jth2006.unizar.es/finals/4jth_116.pdf.

NUÑO ÁLVAREZ, M^a P.; y FRANCO RODRÍGUEZ, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel inicial*, Madrid: Anaya, 2002. (Incluye dos casetes.)

NUÑO ÁLVAREZ, M^a P.; y FRANCO RODRÍGUEZ, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel medio.*, Madrid: Anaya, 2002. (Incluye dos casetes.)

NUÑO ÁLVAREZ, M^a P.; y FRANCO RODRÍGUEZ, J. R.: *Ejercicios de fonética. Nivel avanzado y superior.*, Madrid: Anaya, 2003. (Incluye dos casetes.)

QUILIS, A.: *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos, 1993.

REVIEJO, C. Y SOLER, E. (eds.): *Canto y cuento. Antología poética para niños*, Madrid: Ediciones SM, 1997.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, M.: *Escucha y aprende. El español por destrezas. Ejercicios de comprensión auditiva*, Madrid: SGEL, 2003.

SÁNCHEZ, A.; Y MATILLA, J. A.: *Manual práctico de corrección fonética del español*, Madrid: SGEL, 1974.

SILES ARTÉS, J.: *Ejercicios prácticos de pronunciación de español*, Madrid: SGEL, 1994.

EUSEBIO, S.; FERNÁNDEZ, C.; SARRALDE, B.: *Escala II. ELE. Nivel intermedio-avanzado*, Madrid: Edinumen, 2002.

Canciones (por orden de aplicación en el aula)

ÁLEX UBAGO: *¿Qué pides tú?*, 2002.

SERGIO DALMA: *En concierto*, 1996.

CHENOA: *Nada es igual*, 2005.

ANTONIO OROZCO: *Semilla del silencio*, 2001.

Cien años de poesía. Poetas contemporáneos en sus versos, Editorial Planeta, RTVE: 1997.

PÁGINAS WEB COMENTADAS

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

www.mec.es/redele/index.shtml - Revista redELE del Ministerio de Educación y Ciencia.

www.comunicativo.net - Página web de International House. Ofrece actividades y dinámicas de aula clasificadas por temas o niveles.

www.carmengp.com/caste/imprimibles.html - Página particular con material imprimible [a fecha 12/09/2007 en construcción]

cvc.cervantes.es/ensenanza/default.htm - Centro de recursos del Instituto Cervantes.

jth2006.unizar.es - IV Jornadas de Tecnología del Habla (Zaragoza, 2006).

www.premiocristobaldevillalon.com - Página web del Premio Cristóbal de Villalón a la innovación educativa en el aula de E/LE, organizado por la Universidad de Valladolid, la Diputación de Valladolid, la Fundación Jorge Guillén y la Cátedra Miguel Delibes.

ANEXOS

Anexo I. Cuestionario de análisis de necesidades

¿Cómo te llamas? (Escríbelo si quieres): _____.

¿Cuántos años tienes? _____. ¿Dónde vives? _____.

¿En qué trabajas? _____. ¿Qué has estudiado? _____.

¿De qué país eres? _____

¿Qué lenguas hablas? _____.

¿Hablas mejor estas lenguas o el español? _____.

¿Cuánto tiempo llevas en España? _____ .

¿Y cuánto tiempo llevas estudiando español? _____ .

¿Dónde lo has estudiado? _____.

¿Por qué lo estudias? _____.

¿Estudias aquí alguna otra lengua? _____ ¿Cuál? _____.

¿Hablas con españoles durante la semana? _____ ¿Hablas con ellos en español? _____ (Si no hablas con ellos en español, ¿en qué lengua(s) hablas? _____.) Subraya las personas con las que hablas en español:

El jefe Compañeros de trabajo Mis amigos Mi novia

Otros: _____.

¿Cuántas horas al día pasas con ellos, aproximadamente? _____

¿Son todos de Madrid? _____ ¿Conoces a alguien que sea de otra zona de España o de Hispanoamérica? _____ ¿De dónde? _____.

Muy adaptado del que se encuentra en Lozano Antolín, J.: "Cuestionarios para la programación de la enseñanza / aprendizaje de ELE. Herramientas para la elaboración de un currículo centrado en el alumno", en REDELE nº 3, marzo de 2005. [Http://www.sgci.mec.es/redele/revista3/lozano.shtml](http://www.sgci.mec.es/redele/revista3/lozano.shtml).

Anexo II. Qué piensas de la fonética

¿QUÉ PIENSAS DE LA FONÉTICA?

¿Qué partes de la lengua te gustan más (gramática, vocabulario, fonética...)?
_____ ¿Cuál es más importante? _____.

Vamos a hablar de fonética. ¿Es importante la pronunciación para comunicarte en una lengua? _____ ¿Es importante para que te entiendan? _____ ¿Y para que tú los entiendas? _____ ¿Por qué? _____.

¿Has notado alguna diferencia en la pronunciación de los españoles (por ejemplo: andaluces, catalanes, gallegos...)? _____. ¿Crees que alguno de ellos hablará mejor que otros? _____. ¿Te parece más difícil para aprender español que haya diferencias? _____. ¿O piensas que puede ser una riqueza de la lengua? _____.

En este curso vamos a aprender a pronunciar mejor, y a relacionar cada sonido con su letra. ¿Qué esperas saber hacer al final del curso? _____

¿Crees que puede ser un curso útil? _____.

¿Con qué te gustaría aprender? Subraya la opción que quieres:

Con trabalenguas Con actividades lúdicas (=juegos) Con canciones
Con poemas Con programas de radio Con periódicos Con anuncios
Otros (cualquier idea): _____.

¿Qué sabes de fonética? (Cualquier comentario o sugerencia)

Muy adaptado del que se encuentra en Lozano Antolín, J.: "Cuestionarios para la programación de la enseñanza / aprendizaje de ELE. Herramientas para la elaboración de un currículo centrado en el alumno", en *redELE*, 3, marzo de 2005. <http://www.sgci.mec.es/redele/revista3/lozano.shtml>.