



¿Dónde está la entonación?

Propuesta didáctica integradora de la entonación en el nivel A1

Trabajo de fin de Máster

Estudiante: Andrea García Coronado

Tutora: Beatriz Blecua Falgueras

Máster en la enseñanza del español y el catalán como lengua extranjera

Universidad de Girona, Facultad de Letras

Curso 2016-20217

Agradecimientos

A Pau y a María porque son mi inspiración.

También a mi familia por ser mis pilares y sobre todo a Bea, por apoyarme siempre y guiarme en la toma de decisiones.

Índice

1. Presentación.....	5
2. ¿Es importante la entonación?.....	7
2.1. La entonación, el éxito de la comunicación.....	7
2.2. El papel de la entonación en la adquisición de una L2.....	8
3. Qué, cómo y cuándo enseñar la entonación	11
3.1 ¿Qué enseñar?.....	11
3.1.1 Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.....	12
3.1.2 Plan curricular del Instituto Cervantes	14
3.2. ¿Cómo?.....	19
3.2.1 Secuenciación de actividades y contenidos.....	19
3.2.2 Tipo de actividades.....	21
3.2.3 Materiales	21
3.2.4 El docente.....	22
3.2.5 El aprendiz.....	23
3.3 ¿Cuándo?	23
4. El lugar de la entonación en los manuales de ELE.....	24
4.1. Vía Rápida Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1) 25	
4.2. <i>Nuevo español en marcha</i> Nivel básico, curso de español como lengua extranjera – Libro del alumno.....	29
5. Propuesta didáctica aplicada a niveles A1.....	33
5.1. Contexto.....	33
5.1.1. El curso.....	33
5.1.2. Los alumnos	34
5.2. Propuesta: desarrollo y planificación.....	34
5.2.1. Objetivo general	35
5.2.2. Objetivos específicos.....	35
5.2.3. Planificación y desarrollo de la propuesta.....	36
Fase 1: ¿Cómo suena el español? La melodía de las lenguas	36
A) ¿Cómo suena el español? La melodía de las lenguas.....	37

B) ¿Dónde se habla español? Variedades del español	38
C) Interacción con hispanohablantes.....	42
Fase 2: Las estructuras entonativas del español.....	43
A) Sensibilización. Primera toma de contacto	43
B) Percepción e identificación de estructuras	45
C) Percepción y producción de estructuras melódicas.....	48
Fase 3: El significado afectivo del español.....	49
A) Percepción e identificación de los estados de ánimo	49
B) Adivina el estado de ánimo	51
Fase 4: Tarea final.....	54
6. Comentarios y reflexiones	61
7. Bibliografía.....	65
7.1. Fuentes electrónicas	68
8. Anexos.....	69

1. Presentación

En su artículo *Didáctica de la entonación: una asignatura pendiente*, Maximiano Cortés afirma que la entonación ha quedado desatendida en los materiales didácticos de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) (2002:69). Es cierto. Si se hace un repaso rápido a distintos manuales, independientemente del nivel, se observa una ausencia generalizada y falta de contenidos relacionados con la pronunciación, más concretamente, con los elementos suprasegmentales. Este hecho, como dice Villaescuna (2009:129) “evidencia la necesidad de crear materiales que integren dentro de las demás destrezas lingüísticas la prosodia”. Esta necesidad, sumada a la importancia y auge que han adoptado el estudio de la entonación y la prosodia en los últimos años, han sido motivo e inspiración para la escritura de esta monografía.

Lo que se persigue en las próximas páginas es, entre otras cosas, aprovechar la planificación de un curso intensivo de español A1 para aplicar materiales creados para la enseñanza de la entonación. ¿Por qué un nivel A1? E aquí otra motivación. La bibliografía pone de relieve la necesidad de empezar a trabajar los elementos suprasegmentales desde el inicio del aprendizaje de una segunda lengua¹ siguiendo el modelo de adquisición de la lengua materna. En este campo destaca Lahoz que, en su artículo *La enseñanza de la entonación en el aula de ELE: cómo, cuándo y por qué* (2007), parte de algunas consideraciones sobre la entonación en el ámbito de la adquisición de la lengua materna (AL1²) para ver su aplicación en el aula de ELE y, de este modo, intentar reproducir el mismo orden de adquisición en el aula.

He de añadir que no hubiera sido posible llevar a cabo este trabajo sin la oportunidad de crear e impartir la programación de un curso A1 en mis prácticas docentes del máster en el Centro de Lenguas de la Universidad de Trier, Alemania. Así pues, el objetivo último de la monografía es integrar la entonación al plan curricular de un nivel A1 sin dejar de lado el contenido teórico y las destrezas a las que está asociado dicho nivel.

La monografía se divide en dos bloques: el primero consta de una parte teórica en la que se hablará de la relevancia que tiene la entonación en el estudio y aprendizaje de una lengua extranjera. A continuación, un apartado dedicado al qué, cómo y cuándo

¹Segundas lenguas: a partir de ahora y en adelante, L2.

²Adquisición de la lengua materna.: a partir de ahora y en adelante, AL1.

se debe enseñar la entonación. En él se revisarán los contenidos que recogen el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC) en relación a la entonación. Por último, se analizarán dos materiales dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera de niveles A1: *Vía Rápida*³ y *Nuevo español en marcha*⁴.

El segundo bloque está dedicado enteramente a la propuesta didáctica integradora de la entonación que llevé a cabo en mis prácticas. Este bloque empieza con la descripción del contexto en que se aplica la propuesta. Seguidamente, se expone la propuesta, su desarrollo y la planificación. Después, se presenta una autoevaluación basada en la práctica de las actividades en el aula y, por último, se exponen unas breves conclusiones.

³ Ainciburu, María Cecilia et al. 2011. *Vía Rápida. Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)*. Lehrbuch +2 Audio-CDs. Stuttgart: Klett (Difusión)

⁴ Castro, Francisca et al. 2014. *Nuevo español en marcha – Libro del alumno*. Alcobendas (Madrid): SGEL – Educación.

2. ¿Es importante la entonación?

Me atrevo a asegurar que sí. A continuación, se aportan algunas reflexiones y argumentos en relación a su importancia. Lo que se busca en este apartado es, ante todo, concienciar al lector sobre la relevancia de la entonación y dar motivos por los que esta debería pasar a un primer plano en la enseñanza de una lengua extranjera.

2.1. La entonación, el éxito de la comunicación.

La principal manifestación del lenguaje es la oralidad y, para que la comunicación oral se logre, debe haber un emisor que transmita correctamente el mensaje y un interlocutor que lo interprete y entienda. En este sentido, la prosodia y, dentro de esta, la entonación, desempeñan un papel crucial.

Así, es sabido que uno de los pilares fundamentales para el éxito de la comunicación es la entonación y que, por ende, una mala entonación puede ser la causa de muchos conflictos comunicativos. Cuando se habla de la importancia de la entonación, a menudo se hace hincapié en la gravedad de producir un mensaje ininteligible y de los conflictos que puede producir al interlocutor nativo: falta de interés, cansancio, irritabilidad, etc. En palabras de Gil, “la entonación inadecuada de los enunciados producidos en la L2 es la causa de una enorme cantidad de malos entendidos interculturales y, además, con mucha mayor frecuencia de lo que lo es la pronunciación incorrecta de los segmentos” (2007:397).

Distintas investigaciones ofrecen relatos sobre problemas reales con lo que se han encontrado aprendices de una L2 a causa de una mala entonación. A continuación se relatan dos ejemplos: el primero extraído de Santamaría, (2007:124), y el siguiente es el famoso relato de Gumperz (1982) tantas veces citado y que se ha extraído de Gil, (2007:397):

1) *“En una cafetería un estudiante extranjero pide café al camarero. Lo trata de tú, pero con una inflexión demasiado brusca y una tonalidad demasiado grave para el contexto, lo que provoca que el camarero piense que el estudiante es un maleducado y demasiado seco. El estudiante, sin saberlo, está transmitiendo una entonación errónea que es malinterpretada como señal de superioridad o de engreimiento.”* (Santamaría, 2007:124).

2) *“Cuenta Gumperz (1982) que en la cafetería de un aeropuerto británico trabajaba un grupo de mujeres indias, a las que tanto sus jefes como los clientes*

consideraban rudas y con una actitud poco cooperativa. Ellas, por su parte, no entendían las reacciones que provocaban y pensaban que eran producto de una cierta discriminación racista más o menos soterrada. Gumperz grabó algunos diálogos mantenidos entre estas camareras y sus clientes y observó que, cuando estos últimos pedían, por ejemplo, carne para comer, las camareras indias sistemáticamente les preguntaban ¿salsa? Con una entonación descendente, lo cual a los oídos de un angloparlante significa algo así como “Hay salsa. O la tomas o la dejas” (Gil, 2007:397)

Queda claro que un error en la entonación hace que el oyente perciba un mensaje distinto del que pretendía transmitir el hablante provocando conflictos. Sin embargo, no se puede pasar por alto el conflicto interno que sufre un aprendiz de cualquier L2 al verse envuelto en estas situaciones. ¿Cómo se siente el emisor?

Cuántos de nosotros no nos hemos sentido avergonzados e inseguros al producir un mensaje equívoco e incomprensible a nuestro interlocutor. Una mala entonación, y por tanto, una mala comunicación causan desconfianza e inseguridad. Muchas veces, esta inseguridad hace que no nos atrevamos a hablar en otra lengua en público por miedo a equivocarnos, a no ser comprendidos y por miedo al rechazo.

En definitiva, facilitando el aprendizaje y el desarrollo de la entonación en las clases de ELE se consigue, por un lado, evitar problemas de comunicación y hacer que esta sea exitosa y, por el otro, aumentar la autoestima, la confianza y la motivación de los alumnos.

2.2. El papel de la entonación en la adquisición de una L2

El segundo argumento tiene que ver con el orden en la adquisición de la lengua materna de los niños. La entonación, además de ser un pilar fundamental en la comunicación, es, junto a los demás rasgos prosódicos, el primer aspecto fonético que adquirimos de nuestra lengua materna. Lahoz (2012: 111) explica que esta adquisición comienza incluso cuando el feto todavía está en el útero de la madre, en los últimos tres meses de embarazo, momento en que ya se ha desarrollado el oído. Mientras que los segmentos quedan completamente distorsionados al atravesar el vientre de la madre, la información prosódica, en cambio, se mantiene bastante mejor. Además, añade la curiosidad de que no sólo es lo primero que adquieren los niños sino también lo último que se pierde cuando se aprende una lengua extranjera. Se dan muchos casos de

aprendices que tienen un nivel alto en relación al léxico y la gramática pero que, sin embargo, conservan su acento extranjero.

Desde un punto de vista teórico, ya en el método verbo-tonal (MVT)⁵, se habla de la importancia de recrear el modelo de adquisición de la lengua materna en la adquisición de una lengua extranjera. ¿Por qué? A pesar de tratarse de dos contextos completamente distintos se considera que hay condiciones y características en la adquisición de la L1 que pueden aplicarse a la enseñanza de una segunda lengua. La idea general de este método es que hay que empezar a enseñar la pronunciación por la práctica de los rasgos suprasegmentales y no por los segmentos porque, como ya se ha dicho, los rasgos melódicos son lo primero que los niños perciben y, por lo tanto, lo primero que utilizan para aprender a hablar. Siguiendo estos supuestos proponen establecer el orden de enseñanza a semejanza de la adquisición de la lengua materna, esto es, empezar por la entonación, ritmo y acento y terminar por los sonidos.

El Método verbo-tonal empezó siendo un método para la reeducación de las personas con deficiencia auditiva pero posteriormente se adaptó a la enseñanza de la pronunciación de segundas lenguas. Las investigaciones que destacan en el ámbito de L2 son las de Dalmau et al. (1985) en catalán, la de Renard (1971) en francés, y Cauneau (1992) en alemán.

Como se especifica en el *Diccionario de términos clave de ELE*⁶ del Centro Virtual Cervantes, tanto los seguidores del método verbo-tonal, p. ej., R. Renard (1971), como el propio P. Guberina (en el prólogo a Vuletić, B. y Cureau, J., 1976) sostienen que el aprendiente adulto de una LE «se comporta —*mutatis mutandis*— como un paciente duro de oído»; consideran que tiene «un oído patológico» con una «sordera fonológica» perfectamente equiparable a la «sordera patológica» que padecen algunas personas en su L1 (Centro Virtual Cervantes). Partiendo de esa premisa, de lo que se trata, pues, es de reeducar la audición, es decir, de acomodar o sensibilizar el oído del aprendiente al sistema fónico de la lengua meta.

En resumen, los teóricos del método verbo-tonal llegaron a la conclusión de que los problemas que presentan las personas sordas son los mismos que los de los

⁵ Modelo de corrección fonética diseñado a mediados del siglo XX por P. Guberina que tiene como objetivo general la adquisición inconsciente del sistema fónico de una lengua.

⁶Centro virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de ELE. Método verbo-tonal: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodoverbotonal.htm

aprendices de una lengua extranjera: se trata de problemas de percepción. Estos problemas son debidos a la negativa del cerebro a oír aquello para lo cual no ha sido preparado. Se trata del fenómeno de la *sordera fonológica*. A partir de este momento, lo que hicieron los creadores y seguidores del MVT fue buscar en la adquisición de la lengua materna un modelo para mejorar las técnicas de enseñanza de la pronunciación. Dicho modelo trata de que los aprendices de una L2 pasen por el mismo proceso que los niños para adquirir el sistema fonológico de la lengua extranjera, esto es: empezar por los elementos suprasegmentales.

Hay otras investigaciones dirigidas en este sentido pero que siguen otras vertientes teóricas. Como ya se avanzaba en la presentación de la monografía, Lahoz (2007) propone aplicar los principios de la teoría de la relevancia (TR) y de los conocimientos sobre la adquisición de la lengua materna (AL1) a la planificación temporal del currículum y a la propia confección de ejercicios de pronunciación en ELE.

Lahoz explica que “la mente humana opera de modo general buscando información en orden, según nuestras propias expectativas. El proceso de búsqueda se detiene en la primera respuesta que encontramos. Esto, llevado al terreno del aprendizaje de las lenguas, significa que los adultos están condicionados por las expectativas que genera su propia lengua y tienden a equiparar las unidades que oyen con otras ya conocidas para ellos. En cambio, los niños pequeños pueden llegar a un nivel mucho más profundo de análisis gracias a que carecen de expectativas que los detengan en la búsqueda antes de tiempo” (2007:706).

En definitiva, lo que se propone, igual que en el método verbo-tonal, es intentar reproducir en el aprendizaje adulto el mismo orden de adquisición de los niños. Esto quiere decir que hay que priorizar la enseñanza de la prosodia antes que la de los sonidos concretos.

A lo que se quiere llegar con esto es a que la importancia de la entonación radica también en el hecho de que es lo primero que un niño aprende de su lengua materna y que, por tanto, lo más sensato es trasladar este proceso natural de adquisición al aprendizaje de una lengua extranjera para lograr el éxito de la comunicación.

3. Qué, cómo y cuándo enseñar la entonación

El siguiente apartado trata de ofrecer unas bases sobre las que crear un plan curricular en el que se integre el trabajo y aprendizaje de la entonación. Como ya se ha indicado anteriormente, la enseñanza de la entonación y los demás elementos suprasegmentales es un tema difícil de tratar en las clases de ELE. La enseñanza de la pronunciación en general resulta especialmente compleja porque, como se indica en el PCIC, “está tan inextricablemente unida a nuestra propia forma de ser, que la adopción de un nuevo sistema y de unos nuevos hábitos perceptivos y articulatorios conlleva una especie de desdoblamiento individual, no equiparable en modo alguno con el proceso que implica la adquisición de otros aspectos de la lengua”. (PCIC, 1997-2017 3.Pronunciación. Introducción).

A este motivo se le suma, por un lado, la poca o insuficiente preparación de los docentes de español y, por el otro, la falta de materiales que integren la destreza. Así pues, este apartado se presenta como una guía para la enseñanza de la entonación en el que, partiendo de las preguntas: qué enseñar, cómo enseñarlo y cuándo, se espera esclarecer las posibles dudas que, como yo, muchos docentes de español tienen a la hora de afrontar la entonación en sus clases.

3.1 ¿Qué enseñar?

Esta pregunta se plantea con el objetivo de definir qué aspectos de la entonación deben tratarse en las clases de español como lengua extranjera. Para encontrar una respuesta apropiada se va a recurrir a dos documentos fundamentales a tener en cuenta en la enseñanza de una lengua extranjera: el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, donde se da una visión global sobre la competencia fonológica, y el Plan curricular del instituto Cervantes (a partir de ahora y en adelante MCER y PCIC respectivamente), en el que se ordenan jerárquicamente todas las subdestrezas que exige cada nivel y donde podremos centrarnos, más detenidamente, en la entonación.

3.1.1 Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

¿Qué es el MCER? Tal y como se especifica en el *Centro Virtual Cervantes*: “es un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa. [...] Con él se pretende suscitar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional” (Consejo de Europa, 2001:1).

En el apartado 5.2.1 del MCER se determinan y clasifican los componentes principales de la competencia lingüística, es decir, todo el conocimiento que un estudiante debe saber, conocer y ser capaz de usar para poder comunicarse de manera satisfactoria en una lengua. Dentro de estos conocimientos se establecen seis competencias lingüísticas: la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica.

En este documento, pues, se da una visión general de las competencias lingüísticas sin tratar en profundidad cada una de las subdestrezas que conforman las distintas competencias. Simplemente se exponen los contenidos que se deben incluir en el plan curricular de cualquier curso de lengua extranjera. A continuación, se exponen las indicaciones que se dan sobre la competencia fonológica.

Respecto a la competencia fonológica (la pronunciación), esta aparece descrita como:

“...el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de: unidades de sonido (fonemas y alófonos), los rasgos distintivos de los fonemas (sonoridad, oclusión...), la composición fonética de las palabras (estructura silábica), la fonética de las oraciones (prosodia: acento, ritmo y entonación), y la reducción fonética (reducción vocal, asimilación, etc.)”(MCER, 2001: 5.2.5).

Así pues, según el MCER, los ya citados son los conocimientos fonológicos que un estudiante de cualquier lengua extranjera debería poseer para alcanzar el éxito en su aprendizaje. Más adelante, se aclara que los criterios establecidos por el MCER son únicamente una guía que el usuario puede seguir o no. El usuario también es el encargado de: escoger las destrezas nuevas que el alumno pide, cuál es la importancia

de los sonidos y la prosodia, y si la corrección fonética es un objetivo temprano o algo que se desarrolla como un objetivo a largo plazo.

Como demuestra la exposición de los criterios y contenidos, el MCER sigue el orden de los tratados de fonética tradicionales, de lo segmental a lo suprasegmental. Desde mi punto de vista habría que hacer un cambio “de abajo a arriba” porque, aunque se trate simplemente de la exposición de los aspectos que conforman la competencia fonológica, el primero que se coloca siempre da la impresión de ser el aspecto más importante y, dado que es sabida la importancia crucial de los elementos suprasegmentales, estos deberían aparecer en primera posición. Además, como indica Mellado (2012:17) el MCER no conecta la competencia fonológica con otras competencias comunicativas no lingüísticas, como la sociolingüística o la pragmática. Y puesto que están tan interrelacionadas debería mencionarse en el documento.

En el MCER, también se ofrece una escala del dominio de la pronunciación específica por niveles:

Tabla 1: Dominio de la pronunciación, MCER.

DOMINIO DE LA PRONUNCIACIÓN	
C2	Como C1
C1	Varía la entonación y coloca el énfasis de la oración correctamente para expresar matices sutiles de significado.
B2	Ha adquirido una pronunciación y una entonación claras y naturales .
B1	Su pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.
A2	Su pronunciación es generalmente bastante clara y comprensible , aunque resulte evidente su acento extranjero y los interlocutores tengan que pedir repeticiones de vez en cuando.
A1	Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.

Lejos de ser información esclarecedora, los datos que se extraen de la tabla son ambiguos y poco descriptivos. Considero que el dominio de la pronunciación por niveles debería especificarse en profundidad, dando información mucho más detallada

que sirva como guía a los docentes que quieran evaluar el dominio de pronunciación de sus estudiantes.

3.1.2 Plan curricular del Instituto Cervantes

El Plan curricular del Instituto Cervantes se define como un documento que:

“...desarrolla y fija los Niveles de referencia para el español según las recomendaciones que, en su día, propusiera el Consejo de Europa en su Marco Europeo. [...] Este Plan curricular presenta un tratamiento sistemático de los materiales necesarios para preparar los objetivos y los contenidos de los programas de enseñanza del Instituto Cervantes. Pero asimismo se ha desarrollado con la idea de proporcionar una herramienta útil a los profesores de español de todo el mundo. Afianzar la calidad de la enseñanza en la red de centros del Instituto Cervantes es, pues, el objetivo inmediato de esta publicación, pero también responde a la obligación que el Instituto Cervantes tiene de contribuir al desarrollo de programas para la mejora de los instrumentos de análisis y descripción del español”. (Instituto Cervantes, 2006: 3.Introducción)

En cuanto a la pronunciación se refiere, dentro del documento se le destina un apartado especial llamado *Pronunciación y Prosodia*. Después de una pequeña introducción donde se reflexiona sobre la importancia de la pronunciación y sobre lo difícil que es integrarla a las clases de ELE, el PCIC en su compartimentación por niveles, establece el grado mínimo de dominio de la fonética del español que se le debe exigir a un alumno en cada uno de los cursos. Divide estos grados mínimos de dominio en tres fases: la fase de aproximación (A1-A2), la fase de profundización (B1-B2), y la fase de perfeccionamiento (C1-C2). Cada una de estas fases persigue un objetivo distinto. En la primera se pretende que los estudiantes reconozcan los patrones fónicos del español y la producción de esquemas básicos. En la segunda, la capacidad de expresar determinados estados emocionales a través de ella. Por último, en la fase de perfeccionamiento se persigue que el estudiante se aproxime lo máximo posible al sistema fónico de un nativo:

“la entonación debe ser adecuada no solo a los estados de ánimo, sino también a las interacciones pragmáticas (ironía, cortesía...) y el hablante debe alcanzar la capacidad de modificar el tempo y la articulación de acuerdo con la situación comunicativa y el registro”. (Instituto Cervantes, 2006: Pronunciación, Inventario C1-C2)

Además, el PCIC recoge un inventario ordenado jerárquicamente de los bloques en que se distribuyen los distintos aspectos fónicos en función del grado de relevancia que tienen:

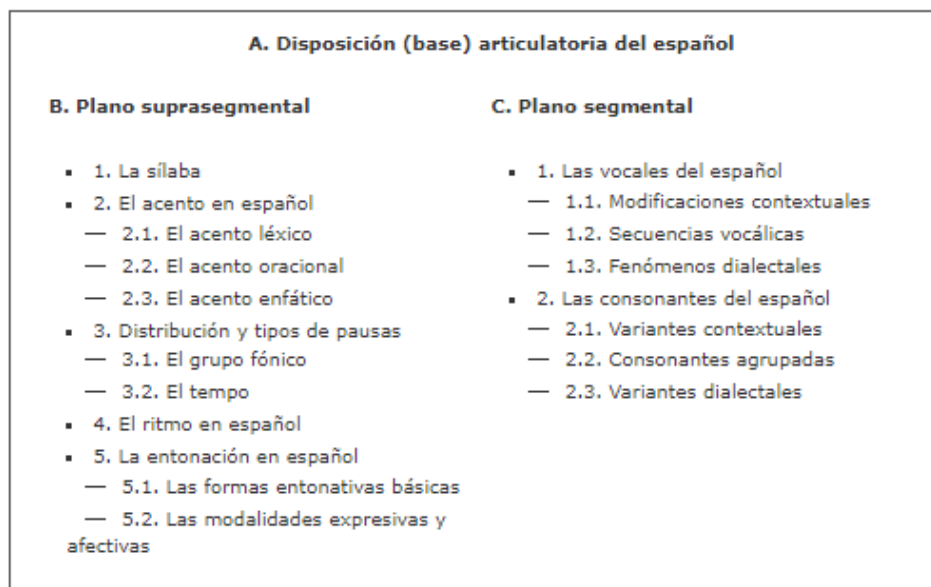


Ilustración 1: Instituto Cervantes, 2006: Inventario.

El PCIC argumenta este orden de la siguiente manera:

“...en un intercambio comunicativo es más importante, por ejemplo, la correcta entonación de los enunciados que lo componen que la pronunciación más o menos correcta de un sonido dado,...”. (Instituto Cervantes, 2006: Pronunciación. Inventario)

Recomienda que la enseñanza de la pronunciación debe basarse en la interacción comunicativa más que en la práctica repetitiva de las formas aisladas y, consecuentemente, el plano suprasegmental debe ordenarse en primer lugar. También aconsejan alterar el orden de jerarquía propuesto según la L1 de los estudiantes, es decir, según sus necesidades de aprendizaje.

A continuación, y dado que el tema que nos ocupa es la entonación, se va a revisar qué grado mínimo de conocimiento se exige respecto a la entonación en cada uno de los niveles establecidos por el MCER. O lo que quiere decir lo mismo: qué hay que enseñar, y por ende, qué debe saber un aprendiz en cada uno de los niveles o fases de aprendizaje (A1-A2, B1-B2, C1-C2).

Cada una de las fases está dividida en cuatro bloques respectivamente:

- “1. Segmentación del discurso en unidades melódicas.
2. Identificación y producción de patrones melódicos correspondientes a la **entonación enunciativa**.
3. Identificación y producción de patrones melódicos correspondientes a la **entonación interrogativa**.
4. Identificación y producción de **patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla**”

(Instituto Cervantes, 2006: Pronunciación. Inventario A1-A2, B1-B2, C1-C2).

Cada bloque se divide a la vez en distintos apartados cuyo contenido varía según el nivel o fase de aprendizaje. A continuación, se desglosa la información que aparece en cada uno de los niveles:

El primer bloque está dedicado, por un lado, a la correspondencia entre las unidades melódicas y el sistema de puntuación. En el nivel de aproximación se habla sobre el punto, la coma y los signos de interrogación y exclamación; en el siguiente nivel se añaden los dos puntos, el punto y coma, los puntos suspensivos y el paréntesis y el corchete y, en el último nivel, el título del bloque pasa a llamarse: la entonación en la lectura. Este apartado está íntimamente ligado a la palabra escrita, y lo demuestra el hecho que su objetivo es que en la evolución por niveles, los estudiantes logren entonar bien en la lectura e interpretar los signos de puntuación dentro de los textos escritos.

Por otro lado, en este apartado también se trata la entonación en diversas estructuras sintácticas que aumentan de dificultad progresivamente según el nivel. En la fase de aproximación, por ejemplo, se tratan unidades sintácticas básicas de no más de quince sílabas (enumeraciones, oraciones simples y oraciones coordinadas). Las siguientes fases incluyen estructuras sintácticas más complejas: subordinadas y construcciones en posición parentética en niveles B1-B2 y casos de ambigüedad marcados por la entonación y oraciones de orden marcado en el C1.

Los dos siguientes bloques están destinados a la identificación y producción de los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa e interrogativa.

En las estructuras enunciativas se especifica, en cada nivel, cómo debe entonarse una enunciación deteniéndose en cada parte de la unidad: al principio, en el cuerpo y al final de la unidad entonativa. Lo único que varía en cada fase es la complicación de las estructuras, por lo demás, sencillamente se trata de la descripción de la entonación de dichas estructuras: “al principio inflexión de la voz: tono bajo o tono alto [...] en el cuerpo perfil horizontal del contorno tonal, al final producción de los tonemas con mayores matices (cadencia, semicadencia, suspensión...)” (Instituto Cervantes, 2006: Pronunciación. Inventario A1-A2, B1-B2, C1-C2). A medida que se avanza de nivel, se pone el foco en los matices de relevancia significativa en la entonación de una enunciativa y se tratan enumeraciones más complejas. En este apartado, además, el PCIC ofrece el contraste con otras lenguas. Normalmente aporta información sobre el francés, el italiano, el inglés y a veces el alemán.

En cuanto a la identificación y producción de estructuras interrogativas, en la fase de aproximación se presentan las interrogativas absolutas y relativas, las interrogativas introducidas por un pronombre relativo y las diferencias y semejanzas entre la entonación de una interrogativa “simple” y el principio de una enunciativa. Además se indica que hay que sensibilizar hacia la gran variedad de entonaciones de las interrogativas españolas. En las siguientes fases, se pone el foco en las interrogativas aseverativas (*¿A que es muy guapo?*), al rasgo de cortesía y a las interrogativas disyuntivas. No es hasta el nivel C1-C2 donde se tratan las interrogaciones más complejas, con variedad de matices y significados.

En último bloque está destinado a la identificación y producción de los distintos patrones melódicos correspondientes a los distintos actos de habla. En este bloque, tal y como se especifica en el mismo PCIC, se trata la entonación “como exponente de los distintos actos de habla: los orientados al hablante (actos asertivos, exclamativos y expresivos) y los orientados hacia el oyente (actos de habla interrogativos y actos de habla imperativos)”. (Instituto Cervantes, 2006: Pronunciación. Inventario A1-A2, B1-B2, C1-C2) Así, en este apartado trabaja la entonación en distintas situaciones comunicativas y en relación al comportamiento de los hablantes. Según el nivel, la dificultad y los matices de significado son más o menos complejos.

La exposición de los contenidos, una vez más, es informativa pero insuficiente. Sobre todo si los usuarios del PCIC no están lo suficientemente preparados en la

materia, que es algo común. Dada esta carencia de conocimiento, creo que debería ser más explicativo que informativo. Además, no enlaza la pronunciación con otras destrezas o contenidos, sino que parece que deba ser un trabajo aislado y no integrado al resto de contenidos que integra cada fase de aprendizaje. Esto es algo que, además, no ocurre en las demás competencias lingüísticas, que aparecen, por lo común, muy interrelacionadas. En cualquier apartado de gramática, por ejemplo, aparecen especificados y relacionados otros apartados de gramática, las funciones y las técnicas y estrategias pragmáticas que se pueden vincular a los contenidos de que se está hablando.

A pesar de la información que proporciona el PCIC, sigue siendo difícil establecer qué orden de enseñanza de los contenidos debe seguirse por niveles y cómo conseguir relacionar la práctica de la entonación con el resto de destrezas.

Personalmente, creo que si me preguntaran qué hay que enseñar en cada nivel contestaría que todo. Todo porque la entonación junto con los demás elementos suprasegmentales son aspectos a los que siempre hay que volver. Hay que integrarlos, pues, a todas las clases y volver a incidir en ellos en cada unidad, en cada nivel de aprendizaje. En este sentido, la información que se extrae del PCIC sí parece apropiada dado que el nivel de dificultad respecto a los contenidos por niveles está muy bien especificado.

En definitiva, para saber qué hay que enseñar, propongo seguir el esquema de conceptos que ofrece el PCIC pero procurando profundizando más en cada uno de los niveles e incluyendo el significado afectivo de la entonación además de las demás competencias orales a las que está tan interrelacionada. Asimismo, hay que procurar integrar la práctica de los contenidos al plan curricular de cada nivel y tratar todos los aspectos de manera insistente y repetitiva a lo largo del proceso de aprendizaje y adquisición de la lengua extranjera.

3.2. ¿Cómo?

Este subapartado recoge toda una serie de recomendaciones y consejos ordenados en distintos apartados con los que se espera contestar a la pregunta: ¿cómo enseñar la entonación en la clase de ELE? Se pone el foco sobre el tipo de ejercicios, la secuenciación de las actividades, la actuación del profesor, los materiales y los aprendices.

3.2.1 Secuenciación de actividades y contenidos

a) Reproducir el orden de adquisición de la L1. La bibliografía (Lahoz, 2012; Santamaría, 2007; MVT; etc.) recomienda reproducir el mismo orden de adquisición de la L1 y, por lo tanto, lo primero que un alumno debe aprender es la entonación. Por eso, esta debe tratarse desde el inicio del aprendizaje del español y se debe volver a ella en todos los niveles.

b) Ir de la percepción a la producción. Varios investigadores (Lahoz, 2012; Santamaría, 2007; Padilla, 2007; Hidalgo, 2015) coinciden en el hecho que la entonación debe empezar a trabajarse mediante ejercicios de percepción. Esto es, ejercicios con los que el aprendiz consiga familiarizarse con el nuevo sistema fónico del español. A continuación, se exponen dos propuestas de secuenciación de actividades y estrategias metodológicas. La primera es una adaptación de Lahoz (2007:113), la segunda es la que aporta Hidalgo (2015: 180):

- 1) “1. Ejercicios introductorios que fomenten la **percepción**. Estos ejercicios consiguen acostumbrar el oído del alumno al nuevo sistema fónico de la L2.
 2. Ejercicios de **imitación** de curvas melódicas. En esta fase de práctica el profesor debe ofrecer *feedback* a los alumnos. Tanto audiovisual como visual.
 3. Práctica en situaciones comunicativas, es decir, **producción** tanto controlada como libre.” (Lahoz, 2012: 113)
- 2) “- Escucha y repite: propuesta de actividades válidas en cualquier nivel de aprendizaje, útiles como mecanismo introductorio, pero no como fines en sí mismas.
- Contrasta: suele alternarse con la fase escucha y repite. Permite aprovechar contextos frecuentes reales de uso.
 - Observa: Visualización de la curva melódica y audición simultánea del sonido (método específico de Intonation Meter). Obliga a los alumnos a escuchar, fomenta el

trabajo individual y el aprendizaje inconsciente, y el uso de aplicaciones informáticas interesantes (praat3).

- Corrige y perfecciona: fase avanzada de enseñanza-aprendizaje que supone el control activo de la práctica académica por parte del alumno, que debe estar en cualquier caso bajo supervisión del profesor.

- Experimenta: prolongación y profundización de la fase corrige y perfección.” (Hidalgo, 2015:180)

Estas dos propuestas son distintas pero complementarias. En el caso de la propuesta que en esta monografía se presenta, se ha querido seguir la propuesta de Lahoz (2012) quien considera que la práctica de la entonación en las clases de ELE debe ir de la percepción a la producción libre o controlada pasando por la imitación.

c) Práctica de la entonación inclusiva. La práctica de la entonación debe incluirse en la planificación curricular del curso. Hay que establecer unos objetivos de aprendizaje según las necesidades y el nivel de los alumnos y hay que enseñarla integrada al resto de destrezas y contenidos.

d) No mezclar lo oral con lo escrito. No hay que mezclar jamás la palabra oral con la palabra escrita dado que: “condiciona de forma negativa no sólo a la pronunciación de los estudiantes sino todo su aprendizaje de la lengua extranjera” (Padilla, 2007:875). Por eso, algunos investigadores aconsejan empezar a trabajar la entonación sin mezclar lo oral con lo escrito. Esto puede lograrse si, durante las primeras sesiones del curso, se practica la lengua únicamente con imágenes y sonidos. Es decir, ideando clases desprovistas de la palabra escrita⁷.

⁷ En relación a este punto, es interesante la propuesta didáctica que ofrece Giralt Lorenz en su tesis: *El enfoque oral en la iniciación de la enseñanza/aprendizaje y adquisición de la pronunciación del español como lengua extranjera* (2006-2008).

3.2.2 Tipo de actividades

a) **Ejercicios desprovistos de material segmental.** Muy interrelacionado con el último consejo, la bibliografía (Lahoz, 2012 y Cortés, 2002) coincide en la necesidad de empezar a tratar la entonación con la práctica de ejercicios desprovistos de material segmental para centrar la atención de los alumnos en las curvas melódicas. Una forma sencilla de trabajarlo es el tarareo, pero hay formas más técnicas de hacerlo como los ejercicios de síntesis de voz. Para una explicación exhaustiva de este tipo de práctica remítanse a Lahoz (2012:113).

b) **De menos a más.** Hay que empezar con estructuras sueltas y frases sencillas en los primeros niveles del aprendizaje de ELE y, a medida que los alumnos avanzan, pueden incluirse estructuras más complejas. Así, la dificultad de las actividades debe ir aumentando según el nivel de los alumnos y según sus conocimientos sobre entonación.

c) **Variedad y motivación.** La práctica de la entonación y la pronunciación en general siempre se relaciona con los típicos ejercicios de “escucha y repite”. Este tipo de actividades hacen que la práctica de la pronunciación se vuelva aburrida y monótona y, en consecuencia, se consigue que los alumnos no estén ni interesados ni motivados. Se debe proponer todo lo contrario: hay que crear actividades variadas y lúdicas que despierten el interés de los estudiantes y que hagan de la práctica de la entonación algo dinámico y divertido.

d) **Hacer mucho teatro.** Los ejercicios de diálogos y representaciones teatrales son muy útiles en la práctica de la entonación. Los alumnos tienen la oportunidad de esconderse tras un personaje ficticio y eso ayuda a que estén más relajados y pierdan los nervios tan comunes a la hora de hablar en público o en voz alta y, por ende, el discurso fluye de forma más natural y pierde la tensión que le caracteriza. Esto facilita mucho la práctica y enseñanza de la pronunciación.

3.2.3 Materiales

a) **Variedad de materiales.** Usar buenas herramientas y que estas sean variadas. Hoy se puede recurrir a gran cantidad de material por Internet; tenemos a nuestra disposición grabaciones reales de distintas tipologías de discurso: charlas, entrevistas, anuncios, películas, canciones, poemas, etc. No hay que conformarse con los CD's de los manuales teniendo un abanico tan grande de posibilidades. Además, a

menudo el material de audio que nos proporcionan los manuales es ficticio, la mayoría de veces se trata de diálogos leídos desprovistos de naturalidad.

“Asimismo, es preciso emplear cuantos recursos materiales se hallen a nuestro alcance: textos impresos o grabaciones de varios tipos de discurso, tales como charlas, entrevistas, obras de teatro, películas, etc. Queda claro que el libro de texto y cualquiera de los materiales impresos es insuficiente.” (Cortés, 2002: 72)

b) Muestras de español real. En relación a a), las muestras de español que se les ofrezcan a los aprendices deben ser, siempre que sea posible, muestras orales de hispanohablantes reales, desprovistas de guión y que reflejen la naturalidad de la lengua hablada.

3.2.4 El docente

a) Concienciar a los alumnos. El docente debería concienciar a los aprendices en relación a:

1. La importancia de la entonación y lo que una buena práctica y aprendizaje de esta influye en la buena comunicación.

2. Las variedades del español. Hacerles saber que existen muchas variedades del español y que no hay una que sea la buena sino que todas ellas son igualmente válidas.

3. En palabras de Padilla:

“[...] Hacer conscientes a los alumnos de que aprender una lengua no es una tarea fácil o sencilla y que no todos parten de la misma línea de salida, hay muchos factores que influyen (edad, estilo, personalidad...).” (Padilla, 2007: 877)

b) Cotejar la L1 y la L2 para obtener un conjunto de errores posibles. Todos los autores coinciden en la necesidad de realizar un análisis contrastivo de las dos lenguas. De este modo, el profesor sabe o se hace una idea de qué dificultades van a tener sus alumnos y en qué aspectos debe incidir en sus clases de ELE.

c) Ser el modelo de entonación. El docente, además de ser la persona que aconseja y evalúa debe ser el modelo de pronunciación en general y, por lo tanto, también el de entonación.

e) **Enseñar a hablar en movimiento.** El lenguaje oral no es estático, cuando nos comunicamos, el habla se relaciona con nuestros gestos, nuestro cuerpo y expresión. Por eso es importante enseñar la entonación ligada al movimiento de manos y los gestos. (Cortés, 2002)

3.2.5 El aprendizaje

a) **Expuesto a input.** El alumno debe intentar estar expuesto a la mayor cantidad de input posible: radio, televisión, intercambio de idiomas, etc. Esto, claro está, debe nacer de su propio interés por mejorar en la L2.

b) **Output.** Hay que producir, dialogar con otros interlocutores. Esta es la única manera de aprender una lengua y de dominar la entonación: dialogando en situaciones reales con personas hablantes de la L2.

En resumen, la entonación debe enseñarse integrada a las demás destrezas y contenidos y la secuenciación de la práctica tiene que ir de la percepción a la producción. También es importante crear actividades variadas y dinámicas que incluyan muestras reales de español, ofrecer mucho input y dar la oportunidad a los alumnos de que hablen y produzcan. Asimismo, añadiría que es importante no centrarse solo en la práctica de los esquemas entonativos del español, sino trabajar la entonación en todos sus significados (afectivos, gramaticales, discursivos y sociolingüísticos (Lahoz, 2012:95-104)) y en todas sus facetas y siempre ligada a las demás competencias que incluye el lenguaje oral.

3.3 ¿Cuándo?

“[...] la entonación debe empezar a trabajarse desde el principio del aprendizaje de la LE, procurando integrarla en el aprendizaje de la pronunciación en general.”(Cortés, 2002:72)

Queda claro que la entonación debe enseñarse desde el primer momento en que el aprendiente entra en contacto con la lengua extranjera pero, a diferencia de las demás destrezas, la entonación, y con ella la pronunciación en general, no está claramente especificado cuándo debe introducirse ni en qué momento hay que dejar de enseñarse. En el campo de la gramática está definido en cada uno de los niveles qué contenido hay que enseñar en cada momento. Por ejemplo, el subjuntivo no se introduce en el proceso de aprendizaje hasta el nivel B1. En cambio, esto no queda tan claro en la competencia

fonológica. En el PCIC se reflexiona sobre este tema. A continuación, se aporta un trozo de esa reflexión:

“(…) en el caso de la fonética es difícil dividir contenidos como los arriba propuestos por niveles porque la estructura fónica conforma cualquier enunciado que el estudiante pueda producir desde el mismo momento en que se acerca a la lengua materna. (…) Hay que basarse en qué necesita cada estudiante en ese momento. La progresión en el campo de la fonética se mide por la calidad que sus emisiones van alcanzando conforme se suceden los cursos. La calidad de la pronunciación viene determinada no solo por el dominio global que el alumno demuestra de los rasgos suprasegmentales y segmentales sino también por la medida en que es capaz de servirse con éxito de ellos adaptándolos a las diversas situaciones comunicativas en que se halle.” (Instituto Cervantes, 2006: Pronunciación. Introducción)

Así pues, la entonación deberá tratarse en función de las necesidades que tengan los aprendices y, además, habrá que practicarla como un componente más del lenguaje al que se volverá, y se repetirá en todos los niveles.

4. El lugar de la entonación en los manuales de ELE

“La pronunciación es una de las destrezas que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera; por tal motivo, debería formar parte de los contenidos de cualquier diseño curricular y el profesor tendría que incorporarla a las actividades de clase”. (Llisterri, 2003:92)

La realidad es que la pronunciación es la destreza que menos se trabaja en las clases de ELE. A continuación, se realizará un análisis de dos materiales dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera de niveles A1. Estos materiales son: *Vía Rápida*⁸ y *Nuevo español en marcha*⁹. Los dos tienen fechas de publicación recientes y ambos utilizan el método comunicativo por destrezas. Además, en ambos casos se trata de versiones adaptadas para alumnos alemanes.

El análisis consiste en observar qué tipo de actividades proponen en relación a la pronunciación y muy concretamente la importancia que adquiere la entonación (si tiene alguna), dentro de los manuales. Además se analizarán el tipo de actividades que

⁸ Ainciburu, María Cecilia et al. 2011. *Vía Rápida. Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)*. Lehrbuch +2 Audio-CDs. Stuttgart: Klett (Difusión)

⁹ Castro, Francisca et al. 2014. *Nuevo español en marcha – Libro del alumno*. Alcobendas (Madrid): SGEL – Educación.

ofrecen y si estos están contextualizados o no. Dicho análisis busca ser una muestra más de la necesidad de cambiar y renovar métodos presentes en las aulas de ELE que incluyan la prosodia en la enseñanza de una lengua extranjera o que, al menos, le den la importancia que esta merece como pilar fundamental en la buena comunicación. Además, la revisión de estos materiales es una prueba más de cómo la enseñanza de la entonación y los demás elementos prosódicos queda desatendida en los manuales de ELE.

4.1. Vía Rápida Competencias y estrategias - Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)

Vía Rápida es un material de la editorial Difusión cuya fecha de edición data del 2011. Este manual está dirigido a un público universitario y en él se incluyen los niveles A1, A2 y B1. En su presentación dice ser un material ideal para cursos intensivos de español. *Vía Rápida* está complementado con: un libro del alumno (el que se analiza), un libro de ejercicios, una guía didáctica y dos CD de audio.

El *Libro del alumno* está dividido en 15 unidades temáticas que corresponden a los niveles A1, A2 y B1. Después de las 15 unidades incluye un apartado de pronunciación y ortografía llamado *¿Cómo se pronuncia? ¿Cómo se escribe?* y dos mapas. A continuación, se ofrece la descripción del apartado dedicado a la pronunciación que hacen los editores en la guía didáctica para profesores¹⁰:

“¿Cómo se pronuncia? ¿Cómo se escribe? Es una sección que aparece al final de libro, después de todas las unidades. Contiene actividades para trabajar la **pronunciación, la entonación y la ortografía**. Tenga en cuenta que no es necesario que sus alumnos conozcan el significado de todas las palabras que aparecen en las actividades, ya **que el objetivo es que se fijen en la pronunciación, la entonación y la ortografía**. Por lo general, insista en una buena pronunciación siempre que no sea un impedimento para hablar con fluidez. **Insista mucho en la importancia de la entonación y la ortografía, campos en los que la precisión tiene consecuencias comunicativas y sociales.**” (2012:6)

Leyendo la descripción ya se observa algo equivoco: la pronunciación se enseña ligada a la ortografía. La pronunciación está ligada a la producción oral y dista mucho de la ortografía en tanto que esta sólo se aplica en contextos escritos, nunca orales.

¹⁰ Ainciburu, María Cecilia et al. 2012. *Vía Rápida. Curso intensivo de español – Guía didáctica*. Difusión, S.L., Barcelona.

Dejando esto a un lado, nótese como, en vez de integrar la enseñanza de la pronunciación dentro de las unidades temáticas, se ha dejado un espacio, al final del manual, para ocupar dichos temas. Además, la enseñanza de la pronunciación está desprovista de una secuenciación por niveles.

En relación al apartado *¿Cómo se escribe? ¿Cómo se pronuncia?*, está dividido en tres secciones: escribir y pronunciar, dedicado a la pronunciación de los segmentos, al abecedario y al deletreo; entonar, apartado que ocupa la entonación en enumeraciones, interrogaciones, los patrones melódicos de frases afirmativas con dos grupos fónicos, la función afectiva de la entonación y fenómenos como el encadenamiento o enlace, la sinalefa y la elisión; y acentuar, apartado en el que se tratan temas tales como la separación de las palabras en sílabas, las reglas de acentuación, los acentos diacríticos, los diptongos y los triptongos.

En general, se trata de actividades de “escucha y repite” descontextualizadas de las unidades temáticas del manual y que se alejan bastante de actividades que puedan motivar a los alumnos. En las instrucciones de la ya citada guía didáctica aparecen consecutivamente las siguientes indicaciones: “escuche las palabras, repitan las palabras, escuchen y repitan, distingue entre los fonemas x y x, completen la regla, repitan las palabras imitando a los hablantes...”. Si bien es verdad que el manual, que ya es mucho, ofrece actividades dedicadas a la pronunciación, estas son repetitivas y poco motivadoras. Se podría optar por opciones más originales que estuvieran integradas junto a las demás destrezas.

En cuanto a la entonación, se le dedican cuatro ejercicios: 18 y 19 de la página 259 y 20 y 21 de la página 260.

El primero trata la entonación en las enumeraciones (A) y las frases interrogativas (B). Los ejercicios ofrecen la curva entonativa de cada enunciado e indican si la curva es ascendente o descendente en cada caso. Se trata de la típica actividad de escucha y repite. En cuanto a la interrogación, cuya variedad en español es grande, solo la presenta en dos formas: las interrogativas canónicas totales y las parciales. Reduciendo así todo el abanico de posibilidades a dos.

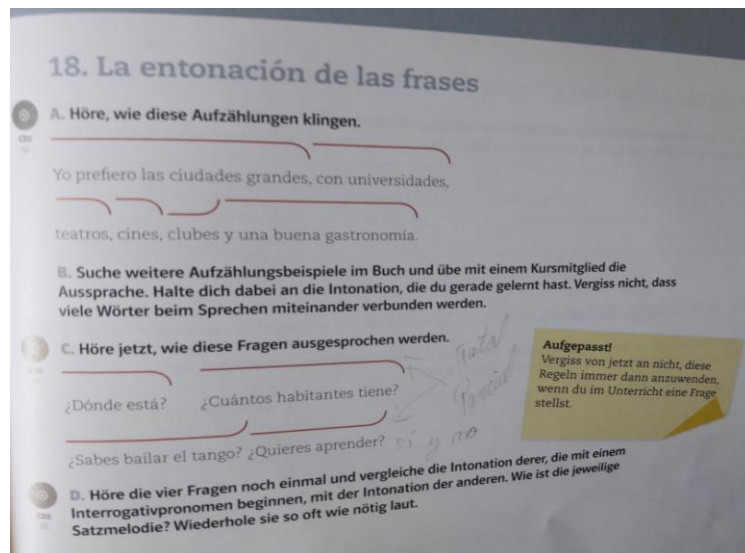


Ilustración 2: *Vía Rápida*, ejercicio 18 pág. 259

En el ejercicio 19 se trabaja sobre las modulaciones entonativas en frases interrogativas: *Tú vives en un piso compartido, ¿no?* En A los alumnos escuchan y repiten las frases que el manual ofrece. En B deben unir elementos de dos columnas para formar frases. Después deben leerlas en voz alta. Una vez más, se trata del ejercicio recurrente de escucha y repite con la excepción de B.

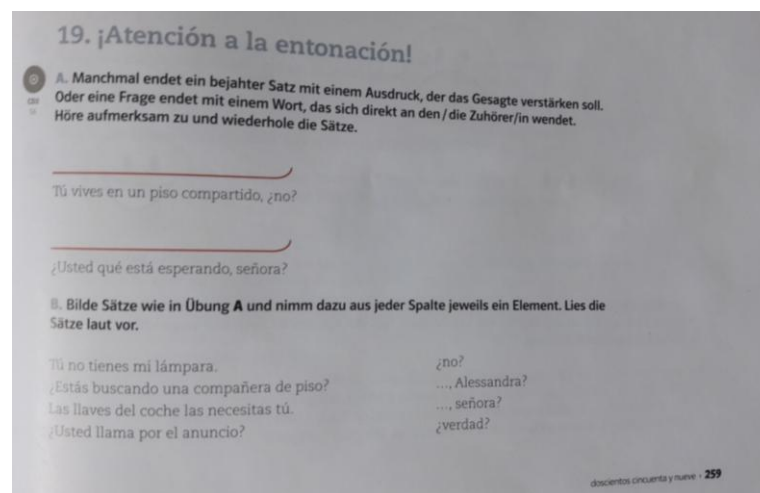


Ilustración 3: *Vía Rápida*, ejercicio 19 pág. 259

En el siguiente ejercicio se introduce la entonación en frases con dos grupos fónicos. El desarrollo de la actividad es el mismo: escuchar y repetir el enunciado. Y, por último, el ejercicio 21 habla de las emociones ligadas a la entonación. La actividad consiste en escuchar distintos enunciados y adivinar a qué estado de ánimo corresponde cada uno. Luego, se ofrecen distintos enunciados con dos posibilidades de pronunciación. En parejas, se leen y deben adivinar el estado de ánimo del compañero.

Se trata de un ejercicio interesante ya que, pocas veces se habla de la función afectiva de la entonación en los manuales de español como L2.

21. No solo palabras

A. Du hörst jetzt einen Satz von einer Person, die diesen in unterschiedlichen Stimmungen sagt. Höre gut zu und überlege, wie sich die Person jeweils fühlt.

B. Bestimmt hast du schon gemerkt, dass wir, je nach Tonfall, unsere Botschaft ändern. Sieh dir folgende Sätze genau an und lies sie, wie beschrieben, laut vor. Arbeite zu zweit und vergleiche anschließend mit der Aufnahme.

- Mis compañeras de piso llegan mañana. (descontento) (duda)
- Mi familia ha decidido que viajemos todos juntos a Israel. (alegría) (sorpresa)
- El Gobierno de la Ciudad organiza este año el Festival de Rock. (duda) (descontento)
- Me han dado una beca para estudiar en Honduras. (alegría) (sorpresa)

260 · sechshundert sechzig

Ilustración 4: *Vía Rápida*, ejercicio 21 pág. 260

En suma, el manual *Vía Rápida* ofrece actividades para el trabajo y la enseñanza de la pronunciación en un apartado al final de las unidades temáticas llamado *¿Cómo se pronuncia? ¿Cómo se escribe?* Dicho apartado está compuesto por 35 ejercicios divididos a la vez en tres apartados. Diecisiete de los ejercicios que propone están dedicados al trabajo de los elementos segmentales, es decir, a los sonidos; cuatro a la entonación, cuatro al ritmo y diez a la acentuación de las palabras en español. Así pues, no es un material que solo se centra en los sonidos sino que propone trabajar la prosodia. En cuanto a las actividades que ofrece, en su mayoría se trata de ejercicios de escuchar y repetir. Por otro lado, se enseña la pronunciación ligada a la ortografía, hecho que, como ya se ha dicho arriba, resulta equívoco dado que ambas se dan en contextos distintos. Si algo positivo ofrece *Vía Rápida* es que tiene muy en cuenta las variedades del español y en todo momento su objetivo es concienciar al alumno de que ninguna de las variedades del español es la buena ni la mala sino que son distintas opciones pero todas válidas.

4.2. *Nuevo español en marcha* Nivel básico, curso de español como lengua extranjera – Libro del alumno.

Nuevo español en marcha de la editorial SGEL (Hueber) cuya primera fecha de edición data del 2014, es un material que abarca los niveles A1 y A2 de acuerdo con el MCER y está dirigido a estudiantes jóvenes y adultos. El manual contiene una unidad introductoria, dieciocho unidades, actividades para la práctica oral en parejas, una gramática, vocabulario con ejercicios prácticos, tablas de verbos conjugados y transcripción de los audios además de un CD de audio. En su descripción dice ser un material de estructura flexible que puede usarse tanto en cursos intensivos como en cursos de año escolar.

Como ya se ha especificado, el libro está dividido en dieciocho capítulos más una introducción inicial. Dentro de cada una de las unidades hay un apartado llamado *pronunciación y ortografía*. Una vez más, vemos que el error vuelve a repetirse al relacionar lo oral con lo escrito. El manual describe este apartado de la siguiente manera:

“PRONUNCIACIÓN Y ORTOGRAFÍA. La pronunciación y ortografía están sistemáticamente presentadas y se practican a lo largo de todas las unidades, haciendo hincapié en la acentuación y la entonación”. (2014:7)

Es cierto que se presenta a lo largo de todas las unidades pero el siguiente análisis demuestra que la entonación se ha olvidado por completo.

En la unidad introductoria hay algunas páginas donde, mediante tablas, se presentan las vocales y las consonantes del español. En las consonantes se ofrece la representación de la grafía y la del sonido y además se dan ejemplos. Los ejercicios que propone este apartado son todos de escuchar y repetir o leer y repetir. Las instrucciones que ofrece la guía didáctica de este material son las siguientes:

“Tabla de vocales: escuchen cada vocal y luego repítanla, pida que las repitan tantas veces como sea necesario. Los sonidos del español y el deletreo abecedario. La sílaba tónica de cada palabra: léalas y haga que las repitan hasta que consigan la entonación adecuada”¹¹.

¹¹ Castro, Francisca et al. 2014. *Nuevo español en marcha – Guía didáctica*. Alcobendas (Madrid): SGEL – Educación.

En las 18 unidades restantes, como ya se ha indicado, se ofrece un apartado minúsculo en el que se trabaja la pronunciación junto con la ortografía. Un total de ocho unidades está dedicado a la escritura y realización de los segmentos: g/gu; c/qu; b/v; r/rr, etc. Las propuestas de ejercicios son en su totalidad del tipo escucha y repite, discriminación de pares mínimos y ejercicios de ortografía donde deben colocar una de las dos opciones ortográficas. A continuación se aportan dos ejemplos extraídos de las unidades 3 y 5 del libro del alumno:

Pronunciación y ortografía

g / gu

1 Hören Sie zu und wiederholen Sie die Wörter.
gato agua gota guerra guión
 Welcher Laut wiederholt sich in jedem der Wörter?
 El sonido /g/ se escribe **g** antes de a, o y se escribe **gu** antes de e, i.

2 Vervollständigen Sie mit **g** oder **gu**.
 1 __uapo 5 pa__ar
 2 ci__arillos 6 __erra
 3 __itarra 7 __uatemala
 4 __afas 8 __oma

3 Hören Sie zu und wiederholen Sie die Wörter.

cuarenta y uno **41**

Ilustración 5: Nuevo español en marcha 2014 pág.41

Pronunciación y ortografía

b / v

1 Hören Sie zu und wiederholen Sie die Wörter.
Isabel vivir vino bueno Ávila viajar botella abuelo hablar muy bien beber
 Die **b** und die **v** werden gleich ausgesprochen.

2 Hören Sie zu und wiederholen Sie das Gesagte.
 1 ¿Dónde vive Isabel?
 2 Cuba es una isla preciosa.
 3 Vicente es abogado y trabaja en Sevilla.
 4 Las bebidas están en la nevera.
 5 Este vino es muy bueno.
 6 Valeriano viaja mucho en avión.
 7 Beatriz es de Venezuela.
 8 Esta bicicleta es muy barata.
 9 En Valencia no hay bastantes ambulancias.
 10 La abuela de Bibiana está muy bien.

3 Vervollständigen Sie die Sätze mit **b** oder **v**.
 1 Yo __i__o en __arcelona.
 2 Este __atido tiene __ainilla.
 3 Camarero, un __aso de agua, por fa__or.
 4 A Isa__el le gusta __iajar y __aijar tangos.
 5 __e__er agua es muy __ueno.
 6 ¿Este __erano __as de __acaciones?
 7 La __otella está __acía.
 8 El __anco a__re a las nue__e.

4 Hören Sie zu und wiederholen Sie.

5 Hören Sie zu und unterstreichen Sie die Wörter, die Sie hören.
 1 pala / bala 6 pera / vera
 2 poca / boca 7 paca / vaca
 3 parra / barra 8 pisa / visa
 4 peso / beso 9 pata / bata
 5 pino / vino 10 pez / vez

sesenta y uno **61**

Ilustración 6: Nuevo español en marcha 2014 pág.61

Ocho de las unidades restantes están dedicadas a temas relacionados con las reglas de acentuación, la discriminación de la sílaba tónica en las palabras en español y en cómo el acento es fundamental para distinguir el presente de indicativo del pasado o la acentuación de los interrogativos y del pretérito indefinido. Como es de esperar, las actividades son muy mecánicas y en general tratan de: escucha y repite, coloca las tildes

cuando sea preciso, clasifica palabras en agudas, llanas y esdrújulas, etc. Véase algún ejemplo:

Pronunciación y ortografía

Silaba tónica
 En todas las palabras hay una sílaba que se pronuncia con más fuerza. Es la sílaba tónica. Según el lugar de la sílaba tónica, las palabras se clasifican en:

Agudas: Cuando la sílaba tónica es la última:
Panamá, escritor, contaminación.

Llanas: Cuando la sílaba tónica es la penúltima:
playa, amigo, árbol.

Esdrújulas: Cuando la sílaba tónica es la antepenúltima: *música, América, pretérito.*

1 Escucha y observa la sílaba tónica.
médico comer libro ventana lección pasó
mejor rápido mano bebí canté trabajo trabajó

2 Escucha otra vez y repite.

3 Escucha las palabras siguientes y subraya la sílaba tónica.
café mesa música Madrid español
madre árabe estudiar comí comió
como vino venir móvil teléfono
profesor nacional zapato camisa

4 Escribe cada palabra en la columna correspondiente.

Esdrújulas	Llanas	Agudas
música	mesa	café

ciento treinta y uno 13

Ilustración 7: Nuevo español en marcha 2014 pág.128

En *Nuevo español en marcha*, los únicos apartados que se podrían considerar dedicados a la entonación aparecen en la unidad 1 y la unidad 7. En la primera unidad se presentan estructuras interrogativas canónicas típicas de las presentaciones en español: ¿cómo te llamas?, ¿dónde vives?, ¿de dónde eres?, ¿dónde trabajas?, etc. Lo único que se debe hacer es escuchar y repetir dichas estructuras y el profesor, según recomienda la guía didáctica: “debe hacer hincapié en la pronunciación y la entonación interrogativa de casa frase” (2014:13). El apartado de la unidad siete, lejos de ser mejor que el anterior, presenta estructuras exclamativas que los alumnos tienen que escuchar y repetir. Del mismo modo que en el ejemplo anterior, las instrucciones de la guía didáctica aconsejan que “los estudiantes deben escuchar y repetir prestando atención a la entonación de la frase” (2014:49).

Pronunciación y ortografía

Betonung von Fragen

1 Hören Sie zu und wiederholen Sie die Fragen.

- 1 ¿De dónde eres?
- 2 ¿De dónde son ustedes?
- 3 ¿Cómo te llamas?
- 4 ¿Quién es este?
- 5 ¿Dónde vives?
- 6 ¿Dónde trabaja usted?
- 7 ¿Dónde viven ustedes?
- 8 ¿Cómo se llama el marido de Ana?

diecinueve 19

Ilustración 8: Nuevo español en marcha 2014 pág.19

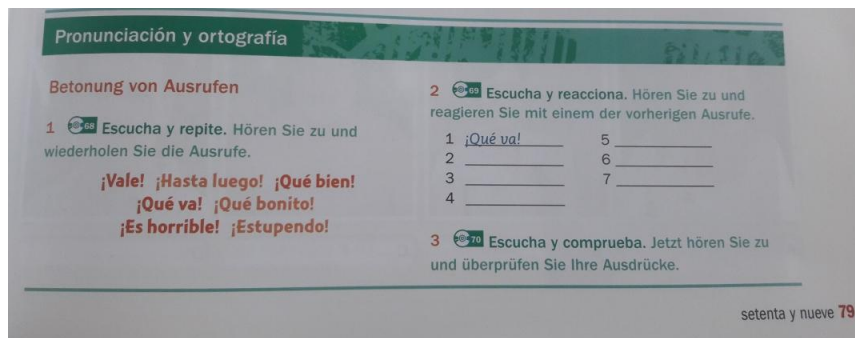


Ilustración 9: Nuevo español en marcha 2014 pág.79

En definitiva, el manual *Nuevo español en marcha* ofrece actividades para el trabajo y la enseñanza de la pronunciación en un apartado dentro de cada unidad llamado *Pronunciación y ortografía*. Dentro de este apartado mayoritariamente se trabaja los segmentos y muy ligados a la ortografía. Los únicos ejercicios relacionados con la prosodia y, concretamente, con la entonación, son simples e insuficientes. Se trata, pues, de un material que se centra en los sonidos y deja a un lado los temas de prosodia. En cuanto a las actividades que ofrece, mayoritariamente se trata de ejercicios de escucha y repite. Los ejercicios son, valga la redundancia, repetitivos y monótonos y, al igual que en el manual anterior, están muy lejos de motivar a los alumnos y hacer que les resulte interesante un tema, siempre tan difícil de trabajar, como es la pronunciación.

Sería muy optimista pensar que si se hubieran analizado dos materiales más se hubiera encontrado algo mejor a lo que se ha revisado. La realidad es esta. En los materiales de hoy no se enfatiza la práctica de la pronunciación y, lo poco que aparece, además de centrarse solo en los segmentos, se ve eclipsado por las demás destrezas. Además, los contenidos de pronunciación se trabajan ligados a la ortografía y separados de las unidades temáticas. Es preocupante que aún no se le haya buscado solución a este asunto que, a mi parecer, es bastante grave.

Es palpable la necesidad de crear materiales interesantes y comunicativos que integren la práctica de la pronunciación en las clases de ELE. Además, debe hacerse referencia a los elementos prosódicos del mismo modo o incluso más que a los segmentos vista la importancia de los primeros. Aún queda mucho que hacer en este campo y, aunque parece una tarea imposible, lo que se pretende en este trabajo es, precisamente, integrar la entonación al plan curricular de un nivel A1 sin dejar de lado el contenido teórico y las destrezas a las que está asociado. Por lo tanto, uno de los objetivos de este trabajo es hacer posible lo que parece imposible. Veamos cómo.

5. Propuesta didáctica aplicada a niveles A1

Como ya se avanzaba en la presentación, en mis prácticas docentes del máster en el Centro de Lenguas de la Universidad de Trier, Alemania, tuve la oportunidad de llevar a cabo la planificación y desarrollo de un curso intensivo de español A1. En este contexto pude implantar mi propuesta didáctica. Para el desarrollo de esta propuesta, se han puesto en práctica algunas teorías y propuestas metodológicas de distintos lingüistas, entre ellos: Lahoz (2012), Cortés (2002), Santamaría (2007), Gil Fernández (2007) y Villaescusa (2015), quienes se han dedicado a la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de la entonación en el aula de ELE.

A continuación, ofrezco la descripción del contexto en que se aplica dicha propuesta y su desarrollo y planificación. Por último, incluyo una pequeña conclusión a modo de autoevaluación y reflexiones sobre el desarrollo general del curso y la propuesta integradora de la entonación.

5.1. Contexto

5.1.1. El curso

El contexto en que se integra la propuesta didáctica es el curso intensivo de *Spanisch II* que forma parte de los cursos de idiomas que se ofrecen en el Centro de Lenguas de la Universidad de Trier. Este es el primero de tres cursos correspondientes a los niveles A1 (*Spanisch I1*), A2 (*Spanisch I2*) y B1 (*Spanisch I3*). Al finalizar estos cursos los alumnos obtienen el *Certificado Universitario SPANISCH UNiCert I* que equivale al nivel B1 establecido por el MCER.

Spanisch II es un curso intensivo de español estándar orientado hacia los contenidos propios del ámbito universitario que abarca aproximadamente 64 horas presenciales durante el semestre de verano, esto es, 4 horas semanales durante 14 semanas aproximadamente. Dentro de sus objetivos generales, el curso pretende habilitar a los estudiantes para desarrollar diversas estrategias destinadas al dominio de las estructuras tanto lingüísticas como comunicativas de la lengua española presentes en los diversos continentes hispanohablantes. Así, la materia del curso cumple un enfoque orientado a las recomendaciones propuestas por el MCER con el objetivo de alcanzar el Nivel A1: Acceso.

En el curso se hace uso del manual *Vía Rápida* de la editorial Difusión, descrito y analizado en el apartado 2.2544 de esta monografía. Durante el curso de español

intensivo se deben completar las tres primeras unidades del libro, aquellas destinadas al nivel A1. Dicho curso empezó el 19 de abril y finalizó el 19 de julio, se realizaron un total de 24 clases, 3 de las cuales se dedicaron a la realización de los exámenes finales.

En la descripción del curso que ofrece el centro de lenguas se describen los objetivos específicos que persigue el curso, entre los cuales no aparece la pronunciación ni, por ende, la entonación. Mi trabajo fue, pues, incluir dentro de las demás competencias lingüísticas del lenguaje, la práctica de la entonación.

5.1.2. Los alumnos

El curso intensivo de español está destinado a estudiantes de todas las facultades de la Universidad de Trier. El número de participantes en mis clases fue de 12 personas y estas comprendían edades de entre 19 a 26 años.

Todos los alumnos eran estudiantes de la universidad pero de muy diversas disciplinas (Psicología, Ciencias Ambientales, Filología inglesa y alemana, Filosofía y Derecho). Además todos tenían conocimiento de, al menos, dos lenguas extranjeras. En su mayoría todos habían estudiado inglés como segunda lengua y francés o italiano como tercera. Algunos, asimismo, ya tenían conocimientos previos de español, solo en algún caso muy concreto era su primera toma de contacto con la lengua.

En cuanto a sus objetivos e intereses respecto al aprendizaje del español, estos son muy concretos. Mis alumnos estudian español para viajar, para realizar un Erasmus en el futuro y por razones de prestigio laboral.

5.2. Propuesta: desarrollo y planificación

En este apartado se exponen los objetivos generales y específicos de la propuesta y se describe la planificación y el desarrollo de las actividades relacionadas con la entonación que se realizaron durante el curso intensivo de español A1. Para estructurar la progresión de los ejercicios diseñados se han puesto en práctica algunas de las indicaciones que ofrece Lahoz en *La entonación el ritmo y el acento* (2012) respecto al desarrollo y progresión de los ejercicios de entonación. En cuanto al diseño de los ejercicios, me he basado en las aportaciones de Lahoz (2012) Cortés (2002), Gil Fernández (2007) Santamaría Busto (2007). Sus propuestas de ejercicios me han servido de inspiración para adaptaciones, aunque los ejercicios que propongo y presento en este trabajo son de creación propia.

Para establecer los objetivos de la propuesta se han seguido, por lo general, las indicaciones que se ofrecen en el PCIC¹² en relación a la entonación en la fase de aproximación (A1-A2).

5.2.1. Objetivo general

El objetivo general de la propuesta didáctica es que los alumnos adquieran unos conocimientos y unas competencias básicas sobre la entonación con las que sean capaces de desenvolverse exitosamente en situaciones comunicativas. Además, se espera que estos conocimientos les sirvan como base para comprender el funcionamiento de la entonación del español.

5.2.2. Objetivos específicos

Que los estudiantes:

- ✓ sean conscientes de la variación lingüística del español.
- ✓ sean conscientes del valor de la entonación en el acto de comunicarse y la reconozcan como uno de los componentes más importantes de la lengua oral.
- ✓ sean capaces de identificar y percibir los patrones melódicos correspondientes a la entonación enunciativa del español.
- ✓ sean capaces de identificar y percibir los patrones melódicos correspondientes a la entonación interrogativa del español.
- ✓ sean capaces de diferenciar entre interrogativas canónicas (totales y parciales), preguntas de confirmación y preguntas retóricas.¹³
- ✓ sean capaces de identificar y producir patrones melódicos correspondientes a estructuras sintácticas básicas: enumeraciones sencillas (una o dos unidades), oraciones simples de más de siete sílabas y oraciones simples de más de quince sílabas.
- ✓ produzcan estructuras melódicas coherentes mediante la práctica de ejercicios de producción controlada.
- ✓ entiendan la relación que existe entre la entonación y la expresión de las emociones.
- ✓ sean capaces de identificar y percibir el estado de ánimo de un hablante mediante la entonación.

¹² Algunos de los objetivos son idénticos a los que aparecen en el PCIC. Otros, sin embargo, están adaptados.

¹³ Se usa la terminología que ofrece Lahoz (2012).

5.2.3. Planificación y desarrollo de la propuesta

Seguidamente, se describe la planificación y el desarrollo de todos los ejercicios relacionados con la práctica de la entonación que se llevaron a cabo dentro de la planificación del curso intensivo de español A1. La práctica de la entonación se realizó en cuatro fases: la primera está dedicada a la reflexión de la entonación como componente esencial de la comunicación y como característica de las lenguas; en la segunda fase se trabajan las estructuras entonativas del español (interrogativas, enunciativas, enumeraciones, etc.); la tercera fase está destinada al significado afectivo de la entonación, esto es, a la estrecha relación que existe entre la expresión de los estados de ánimo y la entonación; finalmente, en la cuarta fase se lleva a cabo una tarea final que engloba todos los aspectos tratados sobre la entonación con los temas y las destrezas que incluye el nivel A1.

Cada uno de los ejercicios que se plantean a continuación están integrados a la planificación de las sesiones que se hicieron durante el curso pero para la siguiente explicación se han organizado por fases y tipos. Así pues, para saber en qué punto concreto de la programación se incluyen véanse los anexos de la monografía.

Fase 1: ¿Cómo suena el español? La melodía de las lenguas

En esta primera fase se busca concienciar al alumno sobre dos cosas: sobre la importancia y significado de la entonación, y sobre la gran variedad lingüística del español. Esta, pues, es una fase de sensibilización y reflexión hacia las distintas melodías de las lenguas¹⁴ y hacia la importancia de la entonación en el acto de comunicar. Además, creo con firmeza que es bueno acostumbrar a los alumnos a oír acentos diferentes a los del profesor para que, como dice Lahoz:

“flexibilicen sus prototipos y sepan más o menos reconocer la procedencia de los hablante”. (2012:118)

Por otro lado, esta fase se llevó a cabo al inicio del contacto de los estudiantes con la lengua y, aunque las actividades más significativas se realizaron al inicio del curso, durante el resto de sesiones no se dejó de incidir en los aspectos que esta fase de aprendizaje trata.

A continuación, se exponen los ejercicios específicos dedicados a esta sección:

¹⁴ En Verdía (2002) se aportan propuestas metodológicas muy interesantes respecto a las variables afectivas en el aprendizaje de la pronunciación.

A) ¿Cómo suena el español? La melodía de las lenguas

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos reflexionen sobre las melodías de las lenguas, y en concreto sobre cómo suena para ellos el español. y que identifiquen el español y lo describan y comparen con su lengua.

- **Materiales:** - Ainciburu, M.C. et al. 2011. *Vía Rápida. Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)*. Lehrbuch +2 Audio-CDs. Stuttgart: Klett (ejercicio 1 pág. 2205 (CD2).

- Vídeo sobre de sordera fonológica.¹⁵

- **Desarrollo:** Cada lengua tiene una melodía distinta, unos sonidos que la caracterizan y, muchas veces, es la lengua lo que define cómo son las personas que la hablan. Con el objetivo de ver qué piensan los alumnos del español se les pide que lo describan e imiten: *¿Cómo suena para vosotros el español? ¿Podéis imitar cómo suena la lengua?* El profesor, por su parte, puede imitar la lengua materna de sus estudiantes. En este caso el alemán.

Este ejercicio de reflexión despierta su curiosidad y hace que el aula adopte un ambiente más relajado.

Una vez realizada la reflexión se pasa a la escucha de un audio del libro del curso *Vía Rápida (ej.1 pág.205)*. En él se oye a cinco tertulianos de radio de distintos países (China, Brasil, Argentina, Italia, Inglaterra). Los alumnos deben identificar cuál de los cinco tertulianos está hablando en español. ¿Identificarán el español?, ¿y las otras lenguas?

Después del ejercicio de audición se sigue poniendo el foco en cómo suenan las lenguas para después, reflexionar sobre el acento extranjero. Para ello los alumnos pueden imitar a un español hablando alemán y, a la inversa, el profesor puede imitar a un alemán hablando español. Para centrar más aún su atención, puede poner algún video de *Youtube* en el que un hablante español aparezca hablando alemán, o la lengua materna de sus alumnos. En mi caso, opté por el video que se propone en una de las actividades que se presentan en la extensión web del libro *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula español* (2012). En él video, titulado *Raúl espikin inglis*, el famoso futbolista aparece hablando inglés con un acusado acento extranjero

Después de haberlo visto, seguro que los alumnos, primero, no han entendido ni una palabra, y segundo, se dan cuenta de lo importante que es pronunciar bien una

¹⁵ Enlace al video de *Raúl espikin inglis*: <https://www.youtube.com/watch?v=AcGeHslwHdo>

lengua. A continuación, el profesor debe poner la vista en la importancia de la entonación y en como la práctica de esta influye beneficiosamente al aprendizaje de una lengua extranjera.

Este ejercicio sirve como introducción a la posterior presentación del abecedario y la pronunciación del español.

B) ¿Dónde se habla español? Variedades del español

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos reflexionen sobre la lengua y las variedades lingüísticas del español.

- **Materiales:** -Dialectoteca del español.¹⁶

- **Desarrollo:** En las primeras sesiones de un curso A1, normalmente, los aprendices aprenden a dar y pedir información personal. Una de las preguntas típicas que se enseña junto a las nacionalidades es: ¿de dónde eres? Esta interrogación nos puede servir de introducción a otra: ¿dónde se habla español? Esto nos permite, además de repasar y conocer los lugares que tienen como lengua oficial el español, reflexionar sobre el aspecto de la variación lingüística. Posiblemente alguno de nuestros estudiantes haya estado en algún país de habla española y, aprovechando este hecho, se le puede preguntar si percibía sonidos característicos en su habla en comparación a la del profesor nativo. Esta reflexión hace que los alumnos sean conscientes de las variedades lingüística del español y su riqueza.

En este momento también se pueden ofrecer muestras reales de la lengua española a los alumnos mediante el enlace a la página web citada anteriormente en *Materiales*.

Esta página ofrece una aplicación exquisita donde uno puede encontrar muestras de habla hispana de alrededor del mundo. Utilizarla es muy sencillo:

1. Abra la página citada anteriormente y haga clic donde se indica:

¹⁶ enlace a la dialectoteca del español: <http://dialects.its.uiowa.edu/>



Inicio / Launch

Introducción: La Dialectoteca del Español es una manera innovadora de experimentar la diversidad de la pronunciación del español. Es una biblioteca audiovisual que usa muestras de habla de una amplia variedad de hablantes nativos para documentar los patrones más representativos de la pronunciación del español moderno. El sitio también incluye descripciones de los factores que causan la variación alofónica, mapas que identifican las principales regiones dialectales, transcripciones ortográficas y fonéticas de las entrevistas, descripciones de los principales rasgos dialectales y ejercicios que les permiten a los usuarios comprobar su habilidad para reconocer dialectos del español con base en sus propiedades fonéticas.

Requisitos del sitio: Usted necesita Flash 8 o una versión superior para poder acceder este sitio de la red. Si no puede ver una animación en la casilla que aparece a la derecha, será necesario que instale Flash Web Player. Recomendamos que use Firefox como browser.

Introduction: The Dialectoteca del Español is an innovative way to experience the diversity of Spanish pronunciation. It is an audiovisual library, which uses speech samples from a wide variety of native speakers to document the most representative patterns in the pronunciation of modern spoken Spanish. The site also includes descriptions of the factors that cause allophonic variation, maps that identify the main dialectal regions, orthographic and phonetic transcriptions of the interviews, descriptions of the main dialectal features, and exercises that allow users to check their ability to recognize Spanish dialects based on their phonetic properties.

Site requirements: You must have Flash 8 or higher plug-in to use this web site. If you do not see an animation in the box to the left you will need to install the Flash Web Player. We recommend using the Firefox browser

DOWNLOAD NOW

Go to Phonetics



Ilustración 10

2. Una vez dentro de la aplicación, haga clic en países y aparecerá un mapa.

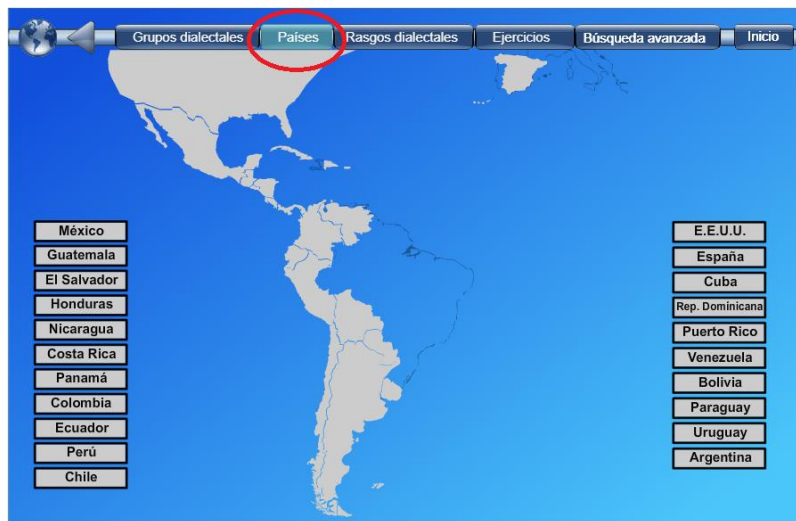


Ilustración 11

3. A ambos lados del mapa aparecen los nombres de países de habla hispana. Escoja cualquier opción o pida a los alumnos qué variación de español quieren escuchar.

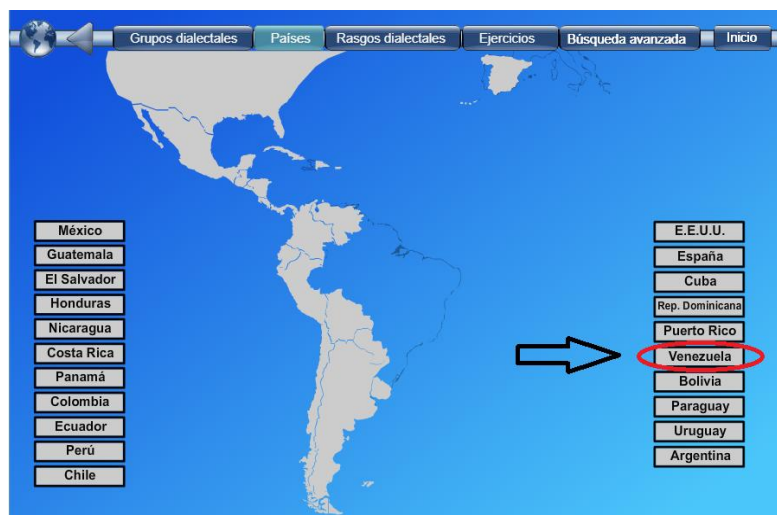


Ilustración 12

4. Una vez ha escogido el país, aparece esta página. En ella tiene la posibilidad de escoger la ciudad en la que esté interesado (dependiendo del país hay más o menos opciones), después escoja la muestra que prefiera: la lectura de un cuento, la descripción de su ciudad, una anécdota o su opinión personal sobre algún tema. Después haga clic al botón de *play* y automáticamente podrá escuchar el audio. Además, la página cuenta con la transcripción de los audios y con información de los rasgos dialectales de cada variación.

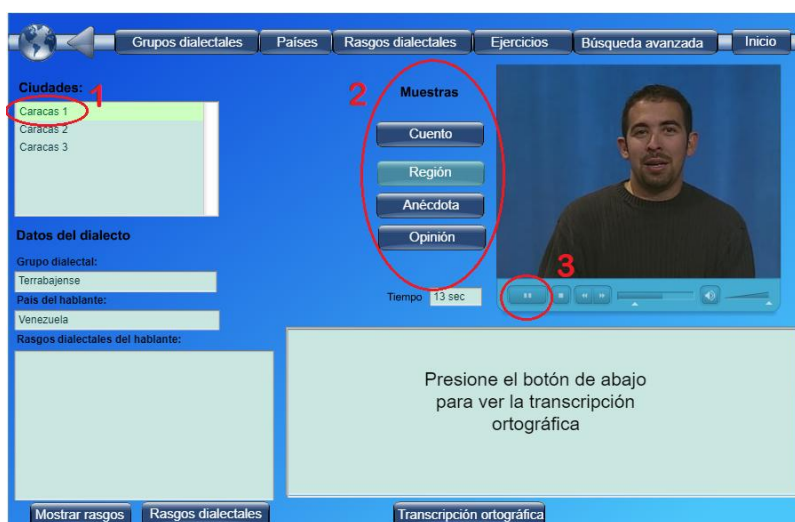


Ilustración 13

Normalmente uno de los intereses generales de los alumnos universitarios es viajar y, por ende, los acentos y las variedades de las lenguas les suelen resultar un tema interesante. Con esta actividad se consigue aumentar el interés de los alumnos y

mantenerlos curiosos hacia la lengua que van a empezar a estudiar. Después de haber hecho esta reflexión se puede preguntar a los alumnos sobre su lengua materna, dónde se habla y si hay diferencias o variaciones lingüísticas dependiendo de la región. En Alemania sí las hay, y muchas. En los primeros temas del nivel A1 se introduce el verbo gustar y preferir; se puede aprovechar para preguntar qué variedad del español les gusta más o cuál de las variedades prefieren.

EJERCICIO 2:

- **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de entender presentaciones sencillas y que sean conscientes de la variedad del español.

- **Materiales:** - Vídeo sobre las presentaciones.¹⁷

- **Desarrollo:** Uno de los objetivos de la primera unidad del curso es que los alumnos sean capaces de dar y pedir información personal. Así, una de las actividades que se puede realizar y que incluye, dentro de ella, las distintas variedades del español, es una comprensión auditiva en la que distintos personajes del mundo hispano se presentan. Con esta actividad, además de conseguir que los alumnos desarrollen su capacidad de comprensión auditiva, permite dar cuenta de las diferencias lingüísticas que existen entre las variantes del español y que los estudiantes reflexionen sobre ello.

En el vídeo se escuchan 10 presentaciones de personas hispanohablantes de distinta procedencia. En cada una de las presentaciones aparecen una serie de preguntas que los alumnos deberán responder después de haber escuchado cada presentación. Es bueno dar la posibilidad de una segunda escucha para facilitar la comprensión a los estudiantes.

Una vez realizada la tarea se corrige de forma global y se hace una pequeña reflexión sobre la variación lingüística del español. Hay que añadir que las muestras de habla que el video ofrece son reales y naturales, algo importantísimo al aprender una lengua extranjera.

EJERCICIO 3:

- **Objetivo:** Que los alumnos sea capaces de entender descripciones sencillas de ciudades y que sean conscientes de las variedades del español.

¹⁷ Enlace al vídeo de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=EjA3J-daoOU&t=11s>.

- **Materiales:** - Dialectoteca del español. (Enlace citado en el ejercicio 1 apartado B, fase1).

- **Desarrollo:** Uno de los objetivos de la unidad dos del curso de español es que los alumnos sean capaces de describir ciudades. En una de las actividades de comprensión auditiva dedicadas a este tema se utilizó, una vez más, la aplicación de la dialectoteca del español. Si se recuerda, en ella se ofrecían muestras reales de habla española de diferentes lugares del mundo hispanohablante. Una de las opciones de audio que se ofrecen trata de descripciones de ciudades. En la actividad dentro del curso intensivo de español A1, se escucharon las descripciones de: Bogotá (Colombia), Matanzas (Cuba), Vigo (España) y Chihuahua, (México). Los alumnos debían contestar a la pregunta ¿dónde está? y ¿cómo es?, además, en una segunda escucha, debían recoger toda la información posible de cada una de las descripciones y comentarla en clase.

Así, una vez más, se aprovecha una actividad de comprensión auditiva para ofrecer a los aprendices muestras variadas, verdaderas y naturales de español.

C) Interacción con hispanohablantes

EJERCICIO 1:

→ La Universidad de Trier ofrece todos los miércoles por la tarde lo que ellos llaman *Sprachabend*, una tarde de lenguas. Este evento semanal que tiene lugar desde el inicio hasta el fin de cada semestre, tiene lugar en una sala donde se separan mesas por grupos de lenguas, esto es, en cada mesa se coloca una bandera que representa a un país (lengua), la gente puede asistir o bien como nativo de una de las lenguas o bien como aprendiz. El objetivo es muy concreto: interactuar en la lengua que quieres aprender con gente nativa.

Dada la posibilidad que ofrecía la misma universidad, un día durante el curso cité a colegas y amigos hispanohablantes (venezolanos, puertorriqueños, andaluces y extremeños) y a los alumnos del curso intensivo de español A1 para que tuvieran la oportunidad de conversar unos con otros. La experiencia fue muy divertida y los alumnos se mostraron motivados para seguir aprendiendo y contentos con la nueva experiencia. En las clases posteriores a la cita, los alumnos comentaban cuán diferentes eran las formas de hablar entre los hablantes hispanos.

Fase 2: Las estructuras entonativas del español

En la segunda fase se ha querido poner el énfasis en la sensibilización de los alumnos hacia los distintos contornos entonativos del español. El objetivo no es, pues, llegar a producir las estructuras a la percepción, sino identificar y percibir los patrones entonativos del español y que entiendan su funcionamiento para, más adelante, poner el peso en la producción de las estructuras. Lo que se busca es sensibilizar desde un nivel inicial a los alumnos sobre las distintas estructuras y características de los patrones melódicos correspondientes a distintos tipos de entonación.

Se ha prestado especial atención a las estructuras interrogativas y a su gran variedad de manifestaciones. En este sentido, se ha seguido la propuesta de Lahoz (2012:114), quien aconseja empezar por los contornos marcados (por ejemplo, preguntas de confirmación y pregunta retórica) y terminar por el patrón menos marcado (la pregunta canónica).

Asimismo, se ha trabajado con estructuras sintácticas básicas, correspondientes al nivel y exigencia de los alumnos.

A) Sensibilización. Primera toma de contacto

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de identificar y percibir los movimientos tonales del español.

- **Material:** - Programa informático *Praat* para la creación de las grabaciones y la representación de las curvas melódicas.

- **Desarrollo:** Como contexto e introducción a la actividad, puede aprovecharse cualquier ejercicio en el que aparezca un diálogo. En este caso, los alumnos realizaron un ejercicio en el que debían ordenar un diálogo entre dos chicos relacionado con la situación comunicativa de dar y pedir información. Después de realizar el ejercicio se pidió a dos voluntarios que representaran el diálogo. Al finalizar la representación, el profesor debe poner el acento en la entonación de las estructuras que aparecen en el diálogo. Para ello, el docente vuelve a representar el diálogo entonando de manera adecuada las estructuras que en él aparecen y, a la vez, pide a los alumnos que le imiten. Esta actividad sirve como introducción a la siguiente.

Del diálogo con el que se trabaja en clase, el profesor extrae distintos contornos melódicos correspondientes a las diferentes entonaciones y los presenta. El profesor pronuncia los enunciados en voz alta manteniendo el foco en las subidas y bajadas de la entonación (es bueno acompañar el movimiento melódico con la mano). Seguidamente,

los alumnos repiten las estructuras. A continuación, se lleva a cabo un ejercicio de percepción e identificación de los patrones melódicos en interrogativas, entonativas, enumeraciones y exclamativas. El objetivo de este ejercicio es sensibilizar a los alumnos sobre distintos patrones entonativos del español.

Esta actividad se realizó mediante la síntesis de voz a partir del programa informático *Praat*. Para la creación de la siguiente actividad me basé e inspiré en Lahoz, quien propone este tipo de ejercicios porque: “la ausencia de palabras nos asegura que los alumnos se van a centrar exclusivamente en la entonación, y además, estaremos reproduciendo las condiciones de la adquisición de la prosodia en lenguas maternas”. (2012:115)

La actividad se introduce con la aparición en un *Power Point* de *R2D2*, nuestro querido personaje de la saga *Star Wars*. Para introducir la actividad el profesor presenta al personaje:

“-Este es *R2D2*, seguro que lo conocéis. Sabréis, pues, que él es español pero que no se comunica con palabras, sino con melodías. Pues bien, *R2D2* necesita comunicarse con nosotros y para ello debemos interpretar lo que dice. Va a producir una serie de enunciados y vosotros, mediante las imágenes y la escucha de cada uno de los enunciados tendréis que identificar de que estructura entonativa se trata: interrogativa, enunciativa, enumeración o exclamativa”.

Las grabaciones se escuchan dos veces y luego se deja pensar a los alumnos hasta que den una respuesta. Así con cada una de las estructuras. En cuanto a la obtención de las grabaciones, es una tarea sencilla: con el uso del programa *Praat*, puedes grabarte y modificar tu voz hasta el punto en que desaparezcan las palabras y solo quede la melodía¹⁸.

Una vez realizado el ejercicio de percepción e identificación de las estructuras, los alumnos, en parejas, vuelven a interpretar el diálogo anterior usando la entonación adecuada en cada caso. Con esto, los alumnos asimilan y practican las distintas entonaciones de los patrones melódicos del español.

¹⁸ Para saber qué instrucciones hay que seguir para lograrlo remítase a las indicaciones que ofrece Lahoz en *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español. IV. La enseñanza de la entonación, el ritmo y el tempo*. (2012:116).

B) Percepción e identificación de estructuras

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de identificar y percibir distintos patrones entonativos correspondientes a la entonación de interrogativas en español y que además, entiendan la diferencia de significado que existe entre los distintos tipos de interrogativas.

- **Materiales:** - Encuesta de *Google*. Creación propia mediante una de las herramientas que ofrece *Google Drive*.¹⁹

- Material auditivo y visual de los patrones entonativos mediante el programa informático *Praat*.

- AINCIBURU, M.C. et al. 2011. *Vía Rápida. Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)*. Lehrbuch +2 Audio-CDs. Stuttgart: Klett (ejercicio 18 C pág. 259)

- **Desarrollo:** Esta actividad está pensada para el trabajo de la percepción e identificación de los patrones melódicos correspondientes a distintos tipos de interrogativas. Ya en la introducción a esta fase se explica que se quiso hacer hincapié en este tipo de estructuras. ¿Por qué? Una vez más, se han querido poner en práctica las indicaciones y recomendaciones metodológicas de Lahoz (2012), quien propone una planificación específica en la enseñanza de la entonación interrogativa:

“[...] debemos empezar por los contornos marcados (por ejemplo, pregunta de confirmación y pregunta retórica), y terminar por el patrón menos marcado o por defecto (por ejemplo, pregunta canónica). Puesto que el modelo de pregunta canónica es el más extendido en las lenguas, cabe la posibilidad de que un alumno lo identifique con una característica de su propia lengua; y, cuando queremos enseñar los otros, la prominencia del primero le impida aprender los demás”. (Lahoz, 2012:114)

Además, este proceso de aprendizaje corresponde al de la adquisición de la primera lengua.

¹⁹ Enlace a la encuesta de *Google*:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdy5aYpktynIkA2Nm32JkJbg-xRVXcg0tvvopwKiITIRKH02A/viewform?c=0&w=1&usp=send_form

Para la realización de la actividad, primero se hace una presentación y reflexión sobre las distintas estructuras entonativas de las interrogaciones en español. En este caso se quiso incidir en: la pregunta canónica, la pregunta retórica, la pregunta de confirmación y la pregunta doble²⁰. Esta presentación se lleva a cabo con la ayuda de un *Power Point*. En él deben aparecer ejemplos de enunciados interrogativos junto a la representación de la curva melódica correspondiente. Para conseguirlo se hace uso del programa informático *Praat*.

El profesor debe indicar las diferencias de significado y poner énfasis en la dirección de la curva melódica. De este modo los alumnos conocen y reflexionan sobre la variedad de entonaciones y significados en las interrogativas del español.

Hay que añadir que, los ejemplos de interrogativas deben adaptarse al conocimiento sobre la lengua de los alumnos, es decir, los enunciados que se presenten en la actividad tienen que estar relacionados con temas y vocabulario que ya conozcan.

Después de la reflexión e introducción de las interrogativas se realizan dos actividades de percepción de estructuras.

La primera actividad es una encuesta de percepción. En ella aparecen diez interrogativas. Los alumnos, mediante la escucha y la proyección de la curva entonativa en clase, tienen que escoger de qué tipo de interrogativa se trata.²¹

²⁰ Se adopta la terminología usada por Lahoz (2012).

²¹ El enlace a la encuesta:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdy5aYpktynIkA2Nm32JkJbg-xRVXcg0tvvopwKiITIRKH02A/viewform?c=0&w=1&usp=send_form

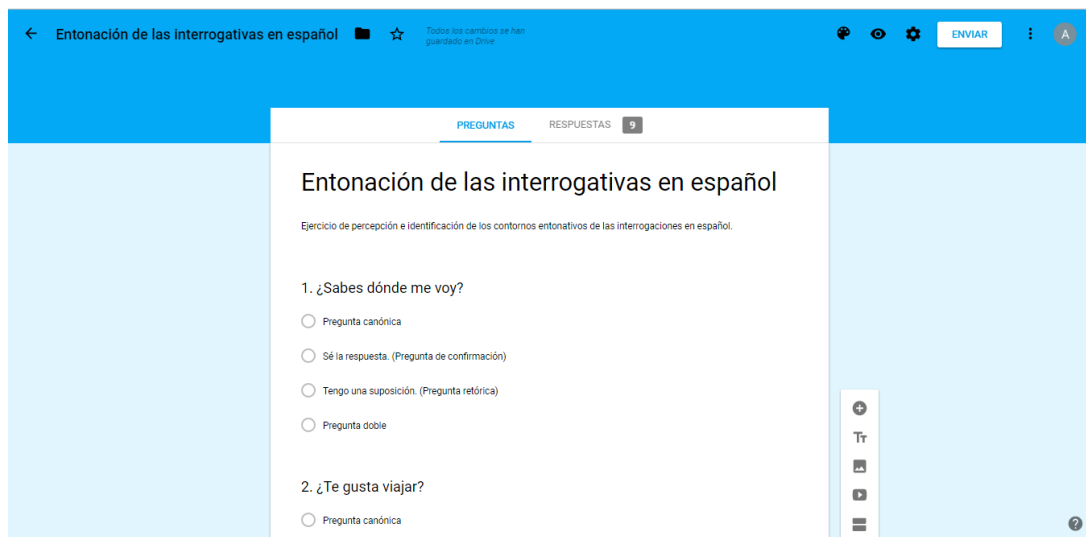


Ilustración 14: Encuesta de Google

Los formularios de *Google*, te permiten obtener unos resultados. Así, después de realizar la encuesta, el profesor puede ver qué entonaciones generan más dificultad a sus estudiantes. En el caso de los estudiantes de del curso intensivo A1, los resultados de la encuesta mostraron, como se esperaba, que tenían problemas para identificar cuándo se trataba de una pregunta retórica o de confirmación. En cambio, los estudiantes no tenían dificultad en identificar las preguntas dobles y en pocos casos confundían la pregunta canónica con las demás opciones.

Por otra parte, para la próxima realización del mismo ejercicio, recomendaría que se hiciera desprovista de material segmental, es decir, sin la presencia de la palabra escrita porque, en vez de focalizar su atención en la melodía, los alumnos se centran en las palabras y significado de los enunciados.

En la segunda actividad se trabajan individualmente las interrogativas canónicas. Se trata del típico ejercicio de escuchar, identificar y repetir. Para llevar a cabo este ejercicio se utilizó la propuesta del manual del curso *Vía Rápida*, ejercicio 18 C de la página 259.

El procedimiento es sencillo: primero se escucha la audición una vez permitiendo a los alumnos que escuchen con claridad las cuatro interrogaciones que aparecen en el ejercicio. Después, se vuelven a escuchar de una en una pidiendo a los estudiantes que identifiquen las interrogativas según sean interrogativas totales o parciales. Una vez identificadas cada una de las estructuras se realiza la parte de

imitación. Esta consiste en volver a escuchar las interrogaciones y, todos al unísono, pronunciar cada una de las estructuras correctamente.

C) Percepción y producción de estructuras melódicas

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de identificar y producir los patrones melódicos correspondientes a la entonación interrogativa, enunciativa y exclamativa del español.

- **Materiales:** - Encuesta de *Google*. Creación propia mediante una de las herramientas que ofrece *Google Drive*.²²

- Tarjetas con distintos enunciados y entonaciones:

<p>SU PADRE TRABAJA EN MADRID</p> <p><i>PREGUNTA CANÓNICA</i></p>	<p>NUESTRA HERMANA SE LLAMA SANDRA</p> <p><i>ENUNCIATIVA</i></p>
<p>SU PADRE TRABAJA EN MADRID</p> <p><i>ENUNCIATIVA</i></p>	<p>¿QUIERES VIAJAR A VENEZUELA?</p> <p><i>PREGUNTA RETÓRICA</i></p>

- **Desarrollo:** En primer lugar, los alumnos realizan una encuesta de percepción en la cual se presentan distintas estructuras (preguntas canónicas, preguntas de confirmación, enunciativas y exclamativas). Esta actividad sirve para activar al alumno y recordar su conocimiento sobre el tema.

En la encuesta aparecen los mismos enunciados con distintas opciones de pronunciación. El profesor lee cada una de los enunciados entonándolos de las distintas formas posibles y los alumnos deben escoger la opción correcta. Esta actividad funciona como introducción a la siguiente, donde se trabajará la producción controlada y la percepción de distintos movimientos tonales.

²² Enlace a la encuesta: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdW-3EI7SDu5IMY98R5qii-bl5CQX4UsV07o2QKxNIhrkH8Jw/viewform?usp=sf_link

Para la ejecución del ejercicio se necesitan distintas tarjetas en las que aparezcan enunciados con diferentes propuestas de entonación. A modo de juego, el profesor entrega una o dos tarjetas a los alumnos, estos deberán pronunciar el enunciado de la manera que se indica en la tarjeta y, los compañeros, tendrán que adivinar de qué patrón entonativo se trata. Una vez finalizada la actividad, se pueden volver a barajar las tarjetas y empezar de nuevo.

El profesor debe ser partícipe durante todo el ejercicio, corrigiendo la entonación de los alumnos cuando sea preciso.

Con el objetivo de potenciar la destreza de expresión oral y escrita, una vez acabado el juego, los estudiantes deberán imaginar y crear un diálogo donde se integre la estructura entonativa de la tarjeta que les ha tocado. De este modo, se logra descubrir si los estudiantes entienden los significados y matices de los tipos de estructuras y si saben situarlos dentro de una situación comunicativa y además, se potencia el desarrollo de la expresión escrita, la creatividad y la reflexión.

Fase 3: El significado afectivo del español

Esta fase de trabajo, como ya se ha indicado en la introducción al apartado, está dedicada al significado afectivo de la entonación. Es decir, a la estrecha relación que existe entre la expresión de un estado de ánimo o de un sentimiento y el tipo de entonación que usa un hablante para expresarlo. El objetivo de esta fase de práctica es, pues, que los aprendices sean capaces de, por un lado, entender el papel que juega la entonación en la expresión de sentimientos y, por el otro, de reconocer el estado de ánimo de un hablante a través de la entonación que utilice para expresarse.

A) Percepción e identificación de los estados de ánimo

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos entiendan la relación que existe entre la entonación y la expresión de las emociones y son capaces de percibir el estado de ánimo de un hablante mediante la entonación.

- **Materiales:** - Vídeo de fragmentos de la película *Inside out* proporcionado por la plataforma de *Youtube*²³
- Hoja del ejercicio.

²³ Enlace a los fragmentos de la película: <https://www.youtube.com/watch?v=KfnP201W1Ig>

- **Desarrollo:** Hay muchas y varias posibilidades de introducir este tema en las clases de ELE. Desde el momento en que se explican las expresiones de estado de ánimo, hasta la lectura de un diálogo o la visión de un vídeo. Cualquier momento es bueno y el que yo utilicé fue el primero: las expresiones de estados de ánimo. En este ejercicio, el profesor debe enfatizar la importancia que tiene la entonación en la expresión de los estados de ánimo y los sentimientos. Es decir, de cómo dependiendo de nuestro estado de ánimo pronunciamos de un modo u otro y de la importancia que esto tiene para que el receptor capte el mensaje correcto.

Después de esta breve reflexión, se lleva a cabo un ejercicio de discriminación en el cual, los alumnos, viendo unos fragmentos seleccionados de la película *Inside Out*, tienen que escoger qué sentimiento o estado de ánimo corresponde a cada escena. Esto es, los alumnos tienen que percibir cuál es el estado de ánimo del personaje en cada caso según la forma en que entone y fijándose, a la vez, en la gesticulación. Otra variante de este ejercicio sería hacer que los alumnos solo escuchen una grabación o lo que el profesor pronuncia, y que elijan, de entre las opciones que tienen en un papel, el nombre del sentimiento relacionado con esa entonación.

La ficha de trabajo en el curso intensivo A1 fue la siguiente:

LA ENTONACIÓN LIGADA A LAS EMOCIONES

1. ¿Qué estado de ánimo corresponde a cada fragmento? *Inside out* fragmento de película: <https://www.youtube.com/watch?v=KfnP201W1Ig> [30/05/2017]

Escena 1 La niña [2.08 - 2.33 min]

- a) triste
- b) alegre
- c) indiferente

Escena 2 La niña [2.34 - 2.56min]

- a) preocupada
- b) emocionada
- c) triste

Escena 3 La niña [3.03 - 3.26min]

- a) triste
- b) enfadada
- c) sorprendida

Escena 4: La mamá [3.49 - 4.03min]

- a) sorprendida
- b) triste
- c) preocupada

Escena 5: La niña [5.16 - 5.33min]

- a) alegre
- b) triste
- c) enfadado

Después de realizar el ejercicio se corrige de forma global y se puede aprovechar de nuevo para reflexionar sobre la estrecha relación que existe entre la expresión de los estados de ánimo y la entonación.

B) Adivina el estado de ánimo

EJERCICIO 1:

- **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de percibir e identificar el estado de ánimo de un hablante mediante la entonación.

- **Materiales:** Propuesta de ejercicio creada y adaptada de Lahoz (2012:117). Para la creación de la actividad se usaron enunciados acordes con los temas y el vocabulario trabajado en clase.

• **Desarrollo:** el siguiente se trata de un ejercicio de percepción que consiste en lo siguiente: el profesor lee cuatro enunciados que deberá entonar de una de las dos posibilidades propuestas. Interpretando el estado de ánimo del profesor, los alumnos deberán escoger la frase que sea una continuación apropiada en función del sentimiento expresado:

2. El profesor pronunciará los siguientes enunciados eligiendo una de las entonaciones propuestas. Marca la continuación correcta en cada caso.

1. Me voy de vacaciones al Caribe. {Alegre/ indiferente}

¿No te apetece ir?!

¡Qué suerte!

2. Mi novio me ha dejado. {Alegre/triste}

¡Me alegra que estés bien!

¿Qué ha pasado?

3. Me encanta ir de compras {alegre/ cansado}

Si no quieres venir quédate en casa.

A mí también me encanta.

4. ¿No vas a venir a la fiesta? {Triste/ enfadado}

No, no puedo ir.

Tranquilo, ya dije que no podría ir.

EJERCICIO 2:

• **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de percibir, identificar y producir estados de ánimo mediante la entonación.

• **Materiales:** - Propuesta de ejercicio creada y adaptada de Lahoz (2012:117). Para la creación de la actividad se usaron enunciados acordes con los temas y el vocabulario trabajado en clase.

- Hoja del ejercicio.

• **Desarrollo:** Esta vez, en parejas, tienen que interpretar el estado de ánimo de su compañero en cada caso. En este ejercicio, pues, no solo interviene la percepción, sino también la producción: un alumno intenta entonar una frase con un determinado sentimiento y el compañero lo tiene que identificar.

En el ejercicio hay cuatro enunciados y tres estados de ánimo. Uno de los dos pronuncia el enunciado escogiendo una de las opciones de estado de ánimo; el otro debe adivinar qué estado de ánimo ha escogido su compañero:

3. Tu compañero te dice algo. Adivina su actitud por la entonación del enunciado.

a) Juana va a venir a la fiesta.

b) Voy al gimnasio todos los días.

Contento

Entusiasmado

Indiferente

Cansado

Enfadado

Indiferente

c) Me voy de Erasmus a Barcelona. **d)** Mañana tengo un examen.

Triste

Preocupado

Entusiasmado

Triste

Indiferente

Alegre

Fase 4: Tarea final

La tarea final de esta propuesta se lleva a cabo en cuatro etapas: la primera está dedicada a la creación de diálogos; en la segunda etapa se practican las estructuras entonativas del español (interrogativas, enunciativas, enumeraciones, etc.) y el significado afectivo de la entonación; en la tercera se lleva a cabo una grabación que engloba la práctica de todos los aspectos tratados sobre la entonación hasta el momento; y en la cuarta se da *feedback* tanto visual como audiovisual para que los alumnos puedan autocorregirse. La realización de esta tarea final se hizo durante el transcurso de una sesión a excepción de la creación de los diálogos.

La finalidad de la tarea final es demostrar que los objetivos establecidos en el planteamiento inicial de la propuesta se han cumplido al terminar el curso.

A continuación, se ofrece una explicación detallada del trabajo que se llevó a cabo en cada una de las etapas de trabajo expuestas anteriormente.

Etapa 1: Creación de diálogos

- **Objetivo:** Que los estudiantes desarrollen su capacidad de expresión escrita.
- **Materiales:** - Diálogos creados por los alumnos.
- **Desarrollo:** El marco y contexto para la práctica de la entonación es la creación de tres diálogos. Dentro de las funciones del lenguaje que se establecen en los objetivos del curso intensivo de español nivel A1, aparecen las siguientes: dar y pedir información, hacer planes y expresar gustos y preferencias. Así pues, se les pide a los alumnos que, por grupos, realicen tres diálogos correspondientes a las siguientes situaciones y funciones:

- 1) Tres amigos en una fiesta. Dar y pedir información.
- 2) Cuatro amigos en el bar de la Universidad. Planear un Erasmus.
- 3) Cuatro amigos de viaje en Barcelona. Expresar gustos y preferencias.

Mediante esta tarea, los aprendices tienen que ser capaces de imaginar situaciones reales donde puedan aplicar los contenidos y aspectos trabajados durante el curso en relación a las funciones del lenguaje especificadas arriba. Así pues, con esta actividad los estudiantes desarrollan la destreza de expresión escrita y se potencia su creatividad.

Una vez se entreguen los diálogos, el profesor debe corregirlos y adaptarlos. Es decir, debe cambiar algunos enunciados para facilitar la posterior práctica de la entonación. Para ver los diálogos creados por los alumnos que sirvieron de contexto en el curso intensivo A1 véanse los anexos.

Etapa 2: Identificación y producción de patrones entonativos del español y la función afectiva de la entonación.

- **Objetivo:** Que los alumnos afiancen su capacidad de identificación y producción de patrones entonativos y expresión de las emociones.
- **Materiales:** - *Power Point*.
 - Programa informático *Praat*.
 - Encuesta de percepción creada mediante *Google Drive*.
 - Infografía emociones.
 - Ainciburu, M.C. et al. 2011. *Vía Rápida. Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)*. Lehrbuch +2 Audio-CDs. Stuttgart: Klett (ejercicio 21 A y B, pág.260)
- **Desarrollo:** De los diálogos que los alumnos crean se extraen ejemplos de distintos patrones melódicos correspondientes a las entonaciones de interrogativas, enunciativas, exclamaciones y enumeraciones. Las estructuras seleccionadas aparecen resaltadas en el texto (ver diálogos). La propia creación de los textos marca una diferencia al respecto de los contenidos de los ejercicios que se ofrecen en los manuales. Generalmente, se toman estructuras descontextualizadas y en este caso, se trata de material creado por los propios alumnos y adaptado por el docente.

Para empezar con la práctica, se divide la clase en distintos grupos y a cada uno de ellos se le entrega un diálogo. Antes de continuar, el profesor, a modo de introducción a la actividad, puede hacer una pequeña reflexión sobre la importancia de la entonación y explicar cómo se va a desarrollar el resto de la sesión. Esto hace que los alumnos focalicen su atención en el tema que interesa y, además despierta su interés. Después, se realiza el repaso de las distintas estructuras.

Para la introducción y explicación de los distintos contornos entonativos del español se puede usar un *Power Point*. En él deberían aparecer los enunciados resaltados en el texto, correspondientes a cada tipo de entonación, y el apoyo visual de la curva entonativa. Esta puede extraerse de manera sencilla con el uso del programa

informático *Praat*²⁴. Este programa permite grabar audios de voz y extraer el dibujo de la curva entonativa. Véase el ejemplo:

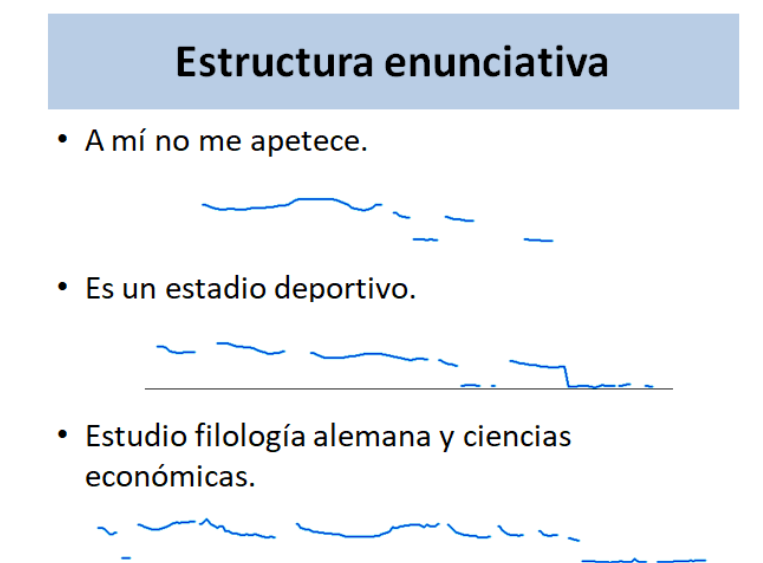


Ilustración 15

El profesor, al exponer las distintas estructuras, debe focalizar la atención en las subidas y bajadas de la curva melódica y, además, acompañarla con el movimiento de la mano. Después, se les pide a los alumnos que repitan las distintas entonaciones a coro.²⁵

A continuación, con el objetivo de ver si los alumnos son capaces de identificar y percibir las distintas entonaciones, se realiza una encuesta de percepción. Esta se lleva a cabo mediante la herramienta de *Formularios de Google* de *Google Drive*.²⁶

En este ejercicio aparecen tres enunciados con distintos signos de puntuación: interrogante, punto y exclamación que corresponden a la entonación interrogativa, enunciativa y exclamativa respectivamente. La actividad consiste en lo siguiente: el profesor pronuncia el enunciado de una de las tres formas posibles y el alumno debe escoger la opción correcta entre todas las posibilidades. Al finalizar se ponen las respuestas en común.²⁷

Después de la actividad de percepción, se propone a los alumnos que identifiquen en el diálogo las distintas estructuras y que indiquen la dirección de la

²⁴ Para la descarga del programa informático *Praat*: <https://praat.softonic.com/>

²⁵ Hidalgo (2015:180), quien propone ejercicios de “escucha y repite” como mecanismo introductorio.

²⁶ Ejemplo de la encuesta que se realizó en el aula: <https://goo.gl/forms/4dWqHxTVQYcOCZww2>

²⁷ Ejercicio inspirado y adaptado de Lahoz (2012:116).

curva entonativa en cada caso. Esta actividad les ayuda a focalizar la atención en la manera como entonamos y, asimismo, les sirve como ensayo para la posterior grabación de los diálogos.

A continuación, se realizan dos ejercicios relacionados con el significado afectivo de la entonación. El objetivo de esta actividad es que los aprendices sean capaces de, por un lado, de entender el papel que juega la entonación en la expresión de los sentimientos y, por el otro, de reconocer el estado de ánimo de un hablante a través de la entonación que utilice para expresarse.

Este apartado se introduce con el uso de la siguiente infografía²⁸:



Ilustración 16

En ella, con la ayuda de los emoticonos, se repasa el vocabulario de las emociones y se pone el foco en el hecho que, cuando hablamos y nos expresamos intentamos comunicar un mensaje que, sin la ayuda de los gestos y la entonación, no lograríamos transmitir a nuestro interlocutor. De esta manera se realiza la estrecha relación que existe entre la entonación y las emociones. Además, se pueden ofrecer ejemplos a los alumnos para que puedan percibir cómo el mensaje cambia dependiendo

²⁸ Extraída de: <https://www.profedelee.es/vocabulario/emociones/>

de la entonación con la que se diga. Decir: - ¡Mi novio me ha dejado! (triste), no es lo mismo que decir: -¡Mi novio me ha dejado! (alegre). Ambos enunciados adquieren un significado muy distinto dependiendo de la emoción que se quiere expresar y, por ende, cada uno exige un tipo de respuesta o continuación.

Después de esta reflexión, se llevan a cabo dos actividades de identificación y producción de las emociones según la entonación de un hablante. El primer ejercicio es individual y lo proporciona el manual *Vía Rápida* (ej.21 A pág. 261 del libro del curso). La actividad consiste en que los alumnos escuchen a una persona formular un mismo enunciado expresado con distintas emociones. Ellos deben indicar en qué caso está sorprendido, triste, alegre, indiferente o dudoso. Después de realizar el ejercicio, se comentan las respuestas en clase y se puede pedir a los alumnos que imiten el enunciado expresando cada una de las emociones.

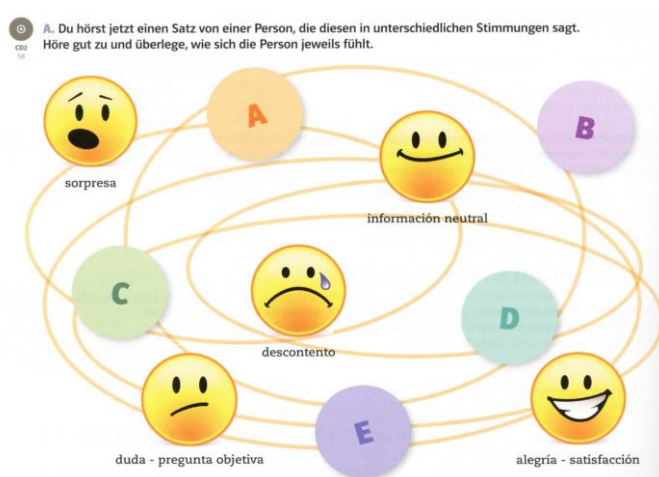


Ilustración 17

Para practicar la expresión de las emociones mediante la entonación, se realiza un segundo ejercicio del mismo manual (ej. 21 B pág. 260). Esta vez, en parejas, deben escoger una de las dos emociones para representar los enunciados. Uno de los compañeros produce la oración y el otro adivina qué emoción ha escogido. Una vez realizados los cuatro enunciados se intercambian los papeles. Estas actividades son interesantes porque, además de despertar la curiosidad de los alumnos, hacen que desarrollen su capacidad de interacción.

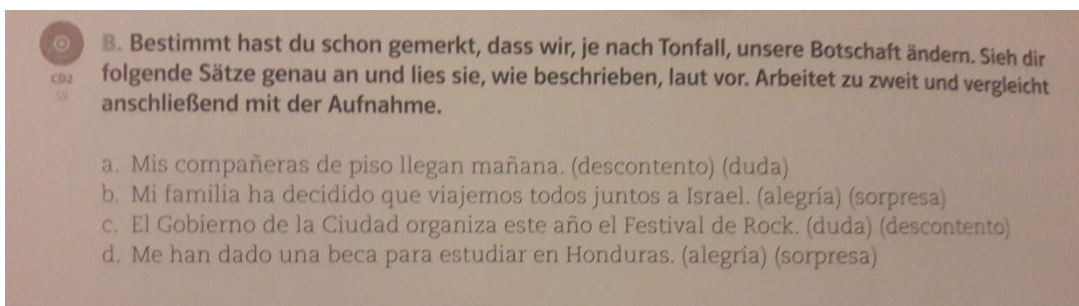


Ilustración 18

Los últimos ejercicios, están extraídos del manual del curso pero se pueden tomar como ejemplo para adaptaciones a ejercicios del mismo tipo.

Etapa 3: Grabación de los diálogos

- **Objetivo:** Que los alumnos sean capaces de producir los patrones entonativos y las emociones correspondientes a las situaciones comunicativas de los diálogos.
- **Materiales:** - Diálogos.

- Aplicación para móviles y tabletas *Toontastic*.

- **Desarrollo:** La tercera etapa de la tarea final corresponde a la grabación de los diálogos. En este ejercicio, tanto didáctico como interactivo, se incorporan todos los conocimientos sobre entonación hasta ahora practicados.

Las grabaciones se llevan a cabo mediante una aplicación para móviles y tabletas mencionada anteriormente: *Toontastic*²⁹. Esta aplicación permite crear historias usando distintos escenarios y personajes y, además, da la posibilidad de grabar.

Para el desarrollo de las grabaciones, se separa la clase en distintos grupos (por diálogos). Los alumnos deben realizar la grabación teniendo en cuenta todos los aspectos que se han trabajado, esto es, los patrones melódicos y la expresión de las emociones. Después de haberse grabado deben enviar el vídeo al profesor para que este los recopile todos. En este caso concreto, el profesor creó una lista de reproducción de *Youtube*³⁰. El profesor podría optar simplemente por grabar los diálogos con una grabadora normal y corriente pero, la ventaja de esta aplicación está en el hecho de que los alumnos se expresan y comunican mediante un dibujo y eso hace que se relajen y, a

²⁹ Para la descarga de la aplicación:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.toontastic&hl=es>

³⁰ Lista de reproducción vídeos A1:

<https://www.youtube.com/watch?v=myrXWHjPg5c&index=2&list=PLQI7dkvPMz5MT6nr43vJthbKvT6xbS7N1>

la vez, hace que la comunicación sea más natural. Así pues, se deja vía libre a la entonación.

Etapa 4: Feedback audiovisual y auditivo.

- **Objetivo:** Que los alumnos puedan comparar sus producciones con las de un nativo de habla española.

- **Material:** - Blog para la práctica de la entonación.

- **Desarrollo:** Esta fase de práctica se basa en la comparación de las producciones de los alumnos con ejemplos de lengua materna. Los aprendices han de tener la posibilidad de escuchar sus muestras mediante audios y ver sus propias curvas melódicas y, a la vez, compararlas con las de un nativo. Lahoz (2007) hace hincapié en la importancia de ofrecer *feedback* audiovisual como apoyo para la corrección de los errores. Por otro lado, hay que añadir que este ejercicio de sensibilización de errores en la entonación es más efectivo si se lleva a la práctica dentro de las clases de lengua española pero, en este caso, por problemas de tiempo, no pudo ser posible. Sin embargo, todo el material se puso a su disposición mediante la creación de una página web en la que podían obtener sus audiciones y muestras de las curvas entonativas junto a las de un nativo.³¹

³¹ Página web para la práctica autónoma de la entonación: <https://sites.google.com/view/elentonacion/>

6. Comentarios y reflexiones

El objetivo de esta monografía era conseguir integrar la entonación al plan curricular de un nivel A1 sin dejar de lado el contenido teórico y las destrezas a las que está asociado dicho nivel. Llegados hasta aquí, se puede afirmar que sí se ha conseguido introducir este elemento suprasegmental sin distorsionar el resto del contenido del curso y, por lo tanto, se ha conseguido aquello que para muchos parecía algo imposible.

Dentro de la planificación del curso intensivo se incluyeron un total de 11 actividades y una tarea final repartidas en los tres temas que forman el programa del curso intensivo A1. Cada actividad aparece clasificada en distintas fases dentro de la monografía y esta clasificación es reflejo de la cronología en la que se desarrollaron los ejercicios en el aula a excepción de los ejercicios de reflexión, que se incluyeron y repitieron a lo largo del curso. Asimismo, todas las actividades que se realizaron durante el curso fueron preparación y ensayo para la tarea final, que engloba todos los aspectos sobre la entonación trabajados y que culmina con la realización de las grabaciones.

Concretamente, en la unidad uno se puso el foco en la percepción e identificación de los patrones entonativos del español correspondientes a enunciados interrogativos, enunciativos, exclamativos y enumeraciones. A lo largo de la unidad dos se puso el énfasis en la producción de los distintos patrones y en el significado afectivo de la entonación y, en la unidad tres confluyen todos los aspectos hasta entonces tratados para la realización de la tarea final que incluye el trabajo de las estructuras entonativas y la expresión de los estados de ánimo y que concluye con la realización de las grabaciones, resultado final de la práctica de la entonación durante el curso.

Si bien se puede afirmar que el objetivo se ha cumplido, también se puede corroborar que no fue una tarea sencilla. Las complicaciones fueron muchas y muy distintas pero, de entre todas, las que más entorpecieron el desarrollo de la propuesta didáctica fueron el tiempo y el tipo de curso en el que se inscribe. El curso intensivo se realizó en 48 horas y en él se debía dar cabida a todos los aspectos gramaticales y léxicos que le corresponden a un nivel A1 para que los alumnos aprobaran el examen final del curso. A todo esto, tenía que intentar introducir un elemento suprasegmental que ni siquiera se contemplaba entre los objetivos y la descripción del curso del Centro de Lenguas de la universidad ni en el manual del curso.

Fue precisamente por falta de tiempo que no se pudo añadir la fase de *feedback* del ejercicio final (p.45) a la práctica de la entonación en el aula. Sin embargo, se pusieron a la disposición de los alumnos materiales para la reflexión de errores en la entonación, potenciando así la práctica autónoma del alumno. Aunque se le puso remedio, en una futura realización de la propuesta, consideraría necesario incluir ejercicios en los que los alumnos entiendan qué problemas tienen con la entonación, es decir, ejercicios de reflexión sobre el error.

Por otro lado, gracias a esta experiencia, me he dado cuenta de que un curso más largo hubiera sido excelente para el desarrollo de la introducción y práctica de la entonación en un nivel A1. Creo que el trabajo de la entonación precisa de tiempo e insistencia y, en este sentido, cuanto más larga la duración del curso mejor. Asimismo, la entonación no es un aspecto que se logre de un día para otro, se consiguen resultados a largo plazo y, cuanto más tiempo, más posibilidad de práctica y, por ende, más posibilidades de mejorar y obtener resultados positivos.

A pesar de los inconvenientes ya comentados, se logró el objetivo principal, que no es otro que integrar la práctica de la entonación al plan curricular de un curso A1.

Respecto a los estudiantes, tengo un recuerdo muy nítido del día en que les presenté por primera vez los patrones melódicos a partir del ejercicio de síntesis de voz. Estaban entre asombrados e intrigados. Sé que les resultó extraño porque nunca antes habían trabajado este elemento suprasegmental, y menos de una forma tan diferente. Sin embargo, la práctica de la entonación fue siempre bien recibida. Su interés por ella no hacía más que crecer y crecer a lo largo del curso. Esto, probablemente, se deba a que, como docente, yo insistí mucho en la importancia de la entonación. Hoy, después de cuatro meses de curso, si les preguntas a mis alumnos, ¿qué es lo que te resulta más difícil en el aprendizaje del español? te contestarán: la pronunciación. ¿Por qué? No porque realmente les resulte complicada sino porque antes no la consideraban como un elemento del lenguaje que se debiera aprender y ahora, en cambio, es un concepto nuevo y desconocido que no saben cómo abordar, a diferencia de la gramática, por ejemplo. Siempre asusta más lo desconocido.

Los estudiantes respondieron bien a la incorporación de la entonación en el plan del curso, pero ¿se han cumplido los objetivos de la propuesta? Sí, y se ha demostrado con los ejercicios en clase, las encuestas y las grabaciones realizadas por los alumnos.

Quiero recordar que más allá de que los estudiantes sepan entonar correctamente una interrogativa, en un nivel A1 es más importante el hecho de que sean conscientes de que existe una entonación española, que esta es importante en la comunicación y que conozcan su funcionamiento y sus características. Es decir, en un nivel A1 considero que deberían predominar los ejercicios de percepción, identificación y concienciación por encima de la producción.

Lo que se ha conseguido en este curso intensivo de nivel A1 no es baladí; estos chicos, que antes no tenían en cuenta este elemento propio y tan importante de la lengua, ahora lo reconocen como tal y, además, es algo que les preocupa. Han descubierto una parte de la lengua hacia la que, al principio, se mostraban escépticos y que, ahora, no pasan por alto. Esto resulta muy gratificante porque mi gran ambición cuando ideé este trabajo era conseguir concienciar a mis estudiantes de la importancia de la entonación, y que la consideraran dentro de las demás competencias necesarias para conocer y aprender una lengua con éxito. Conseguido esto me doy por satisfecha.

Una futura propuesta de trabajo sería investigar si estos alumnos, a largo plazo, tienen una mejor entonación que otros estudiantes que no hayan trabajado nunca ese aspecto suprasegmental. Para poderlo comprobar sería necesario contar con un grupo piloto control del mismo nivel en el que nunca se hubiera realizado nada relacionado con la entonación. Analizando y comparando ambos grupos se obtendrían unos resultados que considero serían muy interesantes y reveladores.

En mis prácticas docentes del máster quise dar un paso más, y creé un proyecto en el que se aplicó el ejercicio final de esta propuesta didáctica al curso intensivo de español nivel B1 del mismo Centro de Lenguas de la Universidad de Trier. Con este proyecto quería comprobar si, después de haber recibido el *feedback* suficiente y de haber seguido practicando con ejercicios de entonación en el aula, los alumnos iban a mejorar su entonación. Para demostrarlo se llevaron a cabo unas grabaciones finales para ver qué diferencias se percibían respecto a la primera grabación. Lo cierto es que, aunque se trate únicamente de apreciaciones, los alumnos en las últimas grabaciones se muestran más dispuestos a actuar, es decir, expresan emociones de una forma más real y natural. Además, se percibe una mejoría en la producción de interrogativas (en todas sus variedades) y enunciativas. Esto, como ya he dicho, solo son apreciaciones, para obtener unos resultados empíricos deberían analizarse ambas grabaciones y comparar unas con

otras pero, puesto que tanto la comparación con un grupo piloto como el proyecto con el nivel B1 quedan fuera de los objetivos del presente estudio, se deja la posibilidad abierta para futuras propuestas de trabajo.

En la introducción de esta monografía se hablaba de la necesidad de crear actividades para la práctica de la entonación y la pronunciación en general. La realidad es que ya existe gran variedad de propuestas didácticas que se podrían aplicar a las clases de ELE, el problema es que pocos docentes están dispuestos emplearlas en sus clases. Es necesario, pues, que además de contar con estas propuestas, se utilicen en el aula. Del mismo modo, es imprescindible que se realicen investigaciones en relación a la aplicación de estas propuestas didácticas y metodológicas en el aula de ELE que aporten resultados empíricos donde se demuestre la evolución y el perfeccionamiento de las destrezas comunicativas de los estudiantes gracias a la práctica de la entonación.

7. Bibliografía

- Ainciburu, M.C. *et al.* (2011). *Vía Rápida. Competencias y estrategias – Con dinámicas (Spanisch A1/A2/B1)*. Lehrbuch +2 Audio-CDs. Stuttgart: Klett.
- Ainciburu, María Cecilia *et al.* (2012). *Vía Rápida. Curso intensivo de español – Guía didáctica*. Difusión, S.L., Barcelona.
- Castro, Francisca *et al.* (2014). *Nuevo español en marcha – Libro del alumno*. Alcobendas (Madrid): SGEL – Educación.
- Castro, Francisca *et al.* (2014). *Nuevo español en marcha – Guía didáctica*. Alcobendas (Madrid): SGEL – Educación.
- Cauneau, I. (1992). *Hören, Brummen, Sprechen: angewandte Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Múnich: Klett.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría Técnica MEC, Anaya/Instituto Cervantes, 2002. Consultado en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Cortés, M. (2002). Didáctica de la entonación: una asignatura pendiente. *Didáctica (Lengua y literatura)* España, vol.14, p. 65-75. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0202110065A/19475>
- Cortés, M. 2002. *Didáctica de la prosodia del español: acentuación y la entonación*. Madrid: Edinumen.
- Dalmau, M. *et al.* (1985). *Correcció fonètica: mètode verbo-tonal*. Vic: EUMO.
- Gil Fernández, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/ Libros.

- Giralt, M. (2008). *El enfoque oral en la iniciación de la enseñanza/aprendizaje y adquisición de la pronunciación del español como lengua extranjera*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Barcelona. Recuperado de:
- Hidalgo, A. (2015): “Enseñar la entonación en E/LE: problemas, desafíos y propuesta de soluciones”. *Foro de Profesores de E/LE*, vol.11, pp.172-188. Recuperado de: <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/7114/9353>
- Instituto Cervantes. (2006). Pronunciación. *En Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes - Edelsa. Consultado en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/03_pronunciacion_introduccion.htm
- Lahoz, J.M. (2007). “La enseñanza de la entonación en el aula de ELE: cómo, cuándo y por qué”. En E. Balmaseda Maestu (Ed.) *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*, vol.2. Logroño: Universidad de La Rioja, pp.705-719. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0705.pdf
- Lahoz, J.M. (2012). “La enseñanza de la entonación, el ritmo y el tempo”. En Gil Fernández, J. 2012 *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Madrid: Edinumen pp.93-132.
- Llisterri, J. (2003). “La enseñanza de la pronunciación”. Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia, 4(1), pp.91-114. Recuperado de: http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Llisterri_03_Pronunciacion_ELE.pdf
- Mellado, A. (2012). “La pronunciación, un objetivo crucial para la enseñanza/aprendizaje de la competencia comunicativa”. En Gil Fernández, J.

- 2012 *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Madrid: Edinumen, pp.11-41.
- Padilla, X. (2007). “El lugar de la pronunciación en la clase de ELE”. En E. Balmaseda Maestu (Ed.) *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*, vol.2. Logroño: Universidad de La Rioja, pp.871-888. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0871.pdf
- Poch Olivé, D. (1999). *Fonética para aprender español: pronunciación*. Madrid: Edinumen.
- Renard, R. (1971): *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*. París: Didier.
- Santamaría Busto, E. (2007). “Enseñar prosodia en el aula: reflexiones y propuestas”. En E. Balmaseda Maestu (Ed.) *Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)*, vol.2. Logroño: Universidad de La Rioja, pp.1237-1250. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2470213>
- Verdía, E. (2002). “Variables afectivas que condicionan el aprendizaje de la pronunciación: reflexión y propuestas”. En MONOGRAFICOS (Marco ELE) *Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua 2002*. MarcoELE núm.10, 2010, pp.223-243. Recuperado en: http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.verdia.pdf
- Villaescusa, I. (2009). *La enseñanza de la pronunciación en la clase de E/LE*. Universidad de Hong Kong, Hong Kong.. Recuperado en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/10_investigaciones_03.pdf

Vuletić, B. y Cureau, J. (1976). *Enseignement de la prononciation: le système verbo-tonal: S. G. A. V.; suivi d'un précis de correction phonétique des francophones apprenant l'anglais*. París: Didier.

Wilson, D. y D. Sperber. (2004). "La Teoría de la Relevancia". *Revista de Investigación Lingüística* 7, pp.237-286. Recuperado en: <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Sperber%20y%20Wilson%20-%20La%20teoria%20de%20la%20relevancia.PDF>

7.1. Fuentes electrónicas

Centro Virtual Cervantes:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodoverbotonal.htm

Encuesta *Google* sobre la entonación de las interrogativas en español: <https://goo.gl/forms/GRsq0rMzliLG5a8R2>

Encuesta *Google* sobre la percepción general de los movimientos tonales: <https://goo.gl/forms/JRni19f1eMuzm2WB2>

Encuesta *Google* tarea final: <https://goo.gl/forms/4dWqHxTVQYcOCZww2>

Lista de reproducción de las grabaciones A1. *Youtube*:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLQI7dkvPMz5MT6nr43vJthbKvT6xbS7N1>

Descarga del programa informático *Praat*: <https://praat.softonic.com/>

Descarga de la aplicación *Toontastic*:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.toontastic&hl=es>

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLQI7dkvPMz5OZ7C1ET8uzyykpH3fCKpdf>

Página web para la práctica autónoma de la entonación:

<https://sites.google.com/view/elentonacion/>

8. Anexos

Anexo I: Planificación de los ejercicios de la propuesta didáctica contextualizados dentro del plan del curso intensivo de español A1.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Unidad pedagógica: Hora cero		Sesión: 0			
Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 19.04.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: Principiantes	Tiempo: 90 minutos
Condiciones de aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos quieren obtener el nivel A1. ❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona, sus intereses o sus actividades de clase. ❖ Los alumnos adquieren nociones básicas sobre la función de dar y pedir información. ❖ Los alumnos se inician en la pronunciación del español. 					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i)					
Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
10'	Información general (I)	- Informar sobre el Certificado de Español UNlcert I y repasar el calendario del curso.	Global	- Power Point	a) Informar a los alumnos.
5'	Información general (II)	- Informar sobre la lectura obligatoria del cuento <i>Gente que lee</i> .	Global	- PDF colgado en StudIP. (http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/inicial/lectura_04/)	b) Informar y establecer días en que se va a trabajar sobre el libro.
10'	Introducción Comprensión oral	- ¿Cómo suena el español? En una audición aparecen 5 tertulianos de radio de distintos países. Los alumnos deben identificar cuál de los 5 tertulianos está hablando en español. - Reflexionamos sobre los distintos sonidos de las lenguas.	Global/ Individual	- Vía Rápida/ Libro de clase ej.1 A pág. 250	c) Los alumnos identifican el español y lo describen.
10'	Introducción y	- Se introduce el abecedario y su	Global	- Power Point	d) Los alumnos reconocen el abecedario y los

	acceso	pronunciación.		- Ficha abecedario (https://www.lapizdeele.com/infografias/)	sonidos característicos del español.
15'	Acceso y consolidación Tarea 1. Comprensión auditiva y expresión oral	- Juego del deletreo. Se lleva a cabo un concurso de deletreo. En grupos de 5 personas van saliendo al proyector y se ponen de espaldas. Aparece la primera palabra y el primer miembro del equipo intenta deletrear, si no lo consigue continúa el siguiente. Quien consiga más puntos gana.	Grupos de 5	- Power Point	e) Los alumnos son capaces de deletrear y reflexionan sobre la distancia entre ortografía y sonido.
5'	Introducción	- Trabajamos frases que van a necesitar para desenvolverse en clase. Preguntas típicas como: ¿Cómo se dice en español...?	Global	- VR/LC pág. 13	f) Dar a los alumnos herramientas para desenvolverse en la clase de español.
10'	Introducción Las presentaciones	- Se leen una serie de diálogos donde aparecen preguntas típicas de la presentación en español. - Los alumnos las leen y escenifican.	Global	- VR/LC pág. 12	g) Los alumnos conocen algunas de las expresiones típicas en el marco comunicativo de las presentaciones.
20'	Acceso (I) Interacción y expresión oral	- Se introducen los verbos llamarse, ser y las preguntas: ¿cómo te llamas?, ¿quién eres? y ¿de dónde eres? - Los alumnos interactúan con el profesor contestando a las preguntas especificadas arriba.	Global	- Power Point	h) Los alumnos son capaces de presentarse de un modo sencillo y comprenden las preguntas habituales.
5'	Introducción próxima clase	- Se les pregunta a los alumnos: ¿dónde se habla español?	Global	- Ninguno	i) Los alumnos recuperan conocimiento sobre las zonas en las que se habla español.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 24.04.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: Principiantes	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: <i>Hora cero</i>			Sesión: 1		
Condiciones de aprendizaje:					
❖ Los alumnos quieren obtener el nivel A1.					
❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona, sus intereses o sus actividades de clase.					
❖ Los alumnos tienen nociones básicas sobre la función de dar y pedir información.					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i), j), k)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
5'	Repaso Interacción oral	- Los alumnos interactúan los unos con los otros (el profesor participa). Practicamos las preguntas que se introdujeron en la clase anterior.	Global	- Power Point	a) Los alumnos han integrado los conceptos trabajados en la sesión anterior.
10'	Introducción ¿Dónde se habla el español?	- Se formula la misma pregunta con la que se acabó la última sesión: ¿dónde se habla español? Y se reflexiona sobre si en todas las zonas se habla la misma variedad o son capaces de reconocer algunas diferencias lingüísticas.	Global	- Power Point -	b) Los alumnos reflexionan sobre la lengua y las variedades lingüísticas del español.
10'	Acceso	- Las nacionalidades. Se exponen distintas nacionalidades y gentilicios y aprenden cómo flexionarlas.	Global	-Power Point - (https://www.profedelee.es/vocabulario/paises-nacionalidades/)	c) Los alumnos adquieren conocimiento sobre las nacionalidades en español y su flexión en género y número.
3'	Introducción Pronombres personales (sujeto)	- Pequeña introducción sobre los pronombres en español.	Global	- Power Point	d) Los alumnos aprenden los pronombres personales en español en posición de sujeto.
5'	Elaboración I (nacionalidades)	- Juntos realizamos un ejercicio de rellenar huecos sobre las nacionalidades.	Global	- Power Point - Hoja de ejercicios adaptada de (https://www.profedelee.es)	e) Los alumnos conocen distintas nacionalidades y aprenden a flexionarlas en número y persona.

				s/vocabulario/paises-nacionalidades/	
10'	Acceso (II) Presentaciones Interacción y expresión oral	- Dar y pedir información. Se introducen nuevas preguntas y respuestas: ¿dónde vives?, ¿cuántos años tienes?	Global	- Power Point	f) Los alumnos entienden y producen preguntas típicas en relación a la función de dar y pedir información.
5'	Introducción	- Se introducen los números cardinales en español.	Global	- Power Point - Ficha explicativa extraída de: https://www.profedelee.es/gramatica/numeros-espanol-todos/	g) Los alumnos conocen los números en español del 0 al 10.
10'	Elaboración I (presentación) Tarea 1: Expresión e interacción oral	- Se entregan identidades falsas a los alumnos (nombre, procedencia, edad y residencia). Los alumnos recogen información de tres compañeros.	Global	- Tarjetas de identidades falsas.	h) Los alumnos son capaces de dar y pedir información.
10'	Acceso (III) Presentaciones Interacción y expresión oral	- Dar y pedir información. Se introducen nuevas preguntas y respuestas: ¿qué estudias?, ¿a qué te dedicas?, ¿qué lenguas hablas?, ¿cuál es tu número de teléfono?	Global	- Power Point	i) Proveer a los alumnos de más preguntas relacionadas con la función de dar y pedir información.
10'	Elaboración III (presentación) Tarea 2: Expresión e interacción oral	- Cada alumno tiene un nº de teléfono distinto y deben pedirse el teléfono los unos a los otros. Tienen que crear una agenda donde contengan, al menos, 5 teléfonos de sus compañeros.	Global	- Tarjetas nº de teléfono Idea tomada de Ester Rabasco Mecías.	j) Los alumnos son capaces de dar y pedir datos a otra persona y practican los números en español del 1 al 10.
5'	Deberes y Tarea final de la unidad 0	- Los alumnos preparan una presentación para la próxima sesión. - Realizar un ejercicio sobre nacionalidades.	Individual	- Ficha de ejercicio extraída de: https://www.profedelee.es/vocabulario/paises-nacionalidades/	k) Los alumnos son capaces de presentarse correctamente en español usando los conocimientos adquiridos en clase y repasan las nacionalidades en español.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 26.04.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: Principiantes	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 1. <i>El primer día de clase</i>			Sesión: 3		
Condiciones de aprendizaje:					
❖ Los alumnos quieren obtener el nivel A1.					
❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona, sus intereses o sus actividades de clase.					
❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio.					
❖ Los alumnos saben usar las estructuras nominales (artículo + sustantivo) en el contexto y con la concordancia adecuada.					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
5'	Introducción/ Acceso	- Los alumnos conocen los saludos y despedidas en español, las leen en voz alta y las comprenden e interactúan con ellas. - Realizan un ejercicio relacionado con los saludos y despedidas.	Global	- Power Point - Ficha explicativa extraída de: http://spanishencasa.com/es/2015/05/21/espanol-basico-saludos-y-despedidas/ - VR/LC ej.9 pág.12	a) Los alumnos son capaces de producir y entender los saludos y despedidas formales e informales en español.
15'	Consolidación Tarea final Unidad 0. Expresión oral	- Los alumnos se presentan.	Individual	- Ninguno	b) Los alumnos son capaces de presentarse usando frases sencillas.
15'	Introducción Unidad 1	- Los alumnos recuperan vocabulario del español que ya conocen.	Global	- VR/LC ej.1 A,B y C pág.15	c) Los alumnos recuperan y aprenden vocabulario nuevo en español y comparan el nuevo vocabulario con el de otras lenguas.
10'	Repaso y profundización en las presentaciones Comprensión e interacción	- Los alumnos leen pequeños textos y los entienden. Extraen información de la lectura para completar los ejercicios. - Los alumnos rellenan un formulario con los datos personales de dos personajes mediante un audio.	Global/ Individual	- VR/LC ej. 2 A, C pág.16	d) Los alumnos afianzan su conocimiento en relación a las presentaciones en español.

	escritas.				
15'	Consolidación Tarea1 Comprensión oral	- Los alumnos escuchan cinco presentaciones de gente hispanohablante de distintos lugares del mundo y contestan a una serie de preguntas.	Individual	- Ej. Comprensión oral extraído y adaptado de: https://www.youtube.com/watch?v=EjA3J-daoOU&t=11s	e) Los alumnos son capaces de entender presentaciones sencillas y son conscientes de la variedad del español.
10'	Introducción y acceso a la flexión nominal en género y número	- Explicación de la flexión nominal en español: género y número.	Global	- Power Point	f) Los alumnos comprenden el funcionamiento de la flexión nominal en español.
15'	Introducción y acceso a los artículos definidos e indefinidos	- Reflexión y explicación de los artículos definidos e indefinidos. - Los alumnos leen dos textos y reflexionan sobre los usos de los definidos e indefinidos.	Global	- Power Point - Textos extraídos de <i>Gramática En Contexto (Jacobi et.al.2011:10)</i>	g) Los alumnos comprenden el funcionamiento de los artículos definidos e indefinidos y sus diferencias en el uso y los concuerdan con los sustantivos en género y número.
5'	Deberes	- Ejercicios de rellenar huecos sobre los artículos definidos e indefinidos y un ejercicio de formar el singular y el plural.	Individual	- VR/LE ej.3 pág.10 y ej.5 pág.11	h) Los alumnos practican la flexión nominal y su concordancia con artículos definidos e indefinidos.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 10.05.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: (Nivel A1)	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 1. <i>El primer día de clase</i>			Sesión: 6		
Condiciones de aprendizaje:					
❖ Los alumnos quieren obtener un nivel A1					
❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona, sus intereses o sus actividades de clase.					
❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio.					
❖ Los alumnos saben usar las estructuras gramaticales para expresar finalidad (para + infinitivo, porque + presente/quiero + infinitivo)					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i)					
Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
15'	Consolidación Feedback tarea 1	- Se proyectan distintos errores cometidos en las redacciones de la tarea 1 (anónimos) y entre todos intentamos buscar el por qué del error y lo solucionamos juntos.	Global	- Power Point	a) Los alumnos reciben feedback y corrigen errores cometidos en tareas de expresión escrita.
5'	Introducción	- La finalidad. Se introduce el uso de <i>para</i> y <i>porque</i> . Explicación teórica mediante la forma puesta en contexto.	Global	- Power Point	b) Los alumnos aprenden a usar la estructura para expresar finalidad.
10'	Acceso	- Los alumnos realizan un ejercicio en los que deben unir la acción con la finalidad.	Parejas/ Global	- Power Point - VR/LC ej.4 A pág.18	c) Los alumnos hacen uso de este tipo de estructuras y se familiarizan con ellas.
15'	Consolidación Expresión escrita e interacción oral	- Los alumnos elaboran un escrito corto expresando la finalidad con la que realizan el curso de español y su curso en la universidad. - Los alumnos responden oralmente a preguntas del tipo ¿Por qué estudias español?/ ¿Para qué estudias ciencias ambientales?	Individual	-VR/LC ej.4 B pág.18	d) Los alumnos son capaces de formular oraciones simples expresando finalidad.
10'	Repaso presentaciones e introducción a los esquemas	- Los alumnos ordenan un diálogo entre Álex y Max. Se pone en común. - Dos voluntarios leen el diálogo	Individual, parejas	- VR/LE ej.11 pág.13 - Power Point	e) Los alumnos recuerdan la situación comunicativa de las presentaciones y recuperan vocabulario y usos del lenguaje. Además se hace énfasis en la entonación de las estructuras entonativas del

	entonativos del español				español.
10'	Entonación Percepción/identificación	- Los alumnos realizan un ejercicio de percepción e identificación de los patrones melódicos en interrogativas, entonativas, enumeraciones y exclamativas.	Individual/Global	- Power Point - Praat	f) Sensibilizar a los alumnos sobre los distintos patrones entonativos del español. Los alumnos son capaces de identificarlos.
10'	Entonación Imitación	- Los alumnos en parejas interpretan el diálogo de unos chicos usando la entonación adecuada en cada caso.	Parejas	- VR/LE ej.11 pág.13	g) Los alumnos asimilan y practican las distintas entonaciones de los patrones melódicos del español.
10'	Repaso presentaciones Entonación en los actos de habla/imitación Comprensión oral	- Los alumnos escuchan un audio y rellenan un formulario con las preguntas que se hacen en cada caso. - Los alumnos trabajan la entonación en los actos de habla en el marco de situaciones en las que se da y pide información.	Individual/Global	- VR/LE ej.12 pág.14	h) Los alumnos entienden y se familiarizan con las interrogaciones en el acto de habla de dar y pedir información.
5'	Deberes Expresión escrita y oral	- Tarea final unidad 2. Los alumnos deben realizar un texto que contenga: información personal, aficiones, para qué estudias español. - El día 15 deberán realizar una actividad de interacción oral conmigo dando ese tipo de información.	Individual	- VR/LE ej.10 pág.13	i) Los alumnos han interiorizado y consolidado todos los conceptos y contenidos de la unidad 1 de <i>Vía Rápida</i> .

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 17.05.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: (Nivel A1)	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 2. <i>Mi ciudad ideal</i>			Sesión: 8		
Condiciones de aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos quieren obtener un nivel A1 ❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona sus intereses o sus actividades de clase. ❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio. ❖ Los alumnos conocen el funcionamiento de los demostrativos y los usos de los verbos ser, estar y haber. 					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
5'	Introducción Unidad 2 Mi ciudad ideal	- Introducción al tema de la unidad y el vocabulario relacionado con las ciudades. - Relacionan descripciones con imágenes.	Global	- VR/LC ej.1 B pág.29	a) Los alumnos comprenden textos sencillos sobre ciudades y conocen ciudades del mundo hispano.
10'	Acceso	- Realizan un ejercicio de identificar la foto con la ciudad. Usan el verbo haber y recuperan vocabulario.	Global	- VR/LC ej. 4 A, B pág.32	b) Los alumnos son capaces de describir ciudades: dónde están, cómo son, qué hay.
5'	Presentación gramatical	- Explicación de los demostrativos del español.	Global	- Power Point	c) Los alumnos aprenden los usos de los demostrativos
15'	Elaboración I	- Los alumnos leen el texto, identifican la ciudad que se describe y reflexionan sobre los usos de ser/estar/haber.	Global	- VR/LC ej.4 C, D pág.32	d) Los alumnos comprenden textos sencillos sobre descripciones de ciudades.
5'	Presentación gramatical	- Explicación gramatical de los usos de los verbos ser/estar/haber.	Global	- Power Point	e) Los alumnos aprenden los usos de los verbos ser, haber y estar.
5'	Elaboración II	- Lluvia de vocabulario. Usamos el ejercicio 5 A para ampliar el vocabulario sobre las ciudades de los alumnos.	Global	- VR/LC ej.5 A pág.33	f) Los alumnos aprenden vocabulario nuevo sobre la ciudad y lo usan.
15'	Elaboración III	- Los alumnos realizan un ejercicio de comprensión auditiva. En la audición distintos hispanohablantes	Individual	- http://dialects.its.uiowa.edu/	g) Los alumnos desarrollan su comprensión aditiva y reflexionan sobre las distintas variables del español.

		describen su ciudad. Los alumnos deben contestar a las preguntas: ¿Cómo es? ¿dónde está			
20'	Consolidación Tarea 1 Expresión escrita y oral	¿dónde está? ¿cómo es? ¿qué hay?	Grupos	- VR/LC ej.5 B pág.33	h) Los alumnos son capaces de describir una ciudad usando el vocabulario y las estructuras trabajadas en la sesión.
10'	Deberes	- Los alumnos realizan dos ejercicios relacionados con los temas de gramática trabajados en la sesión: demostrativos y los usos de ser/estar/haber.	Individual	- VR/LE ej.8 pág.21	i) Los alumnos consolidan los conocimientos gramaticales trabajados en la sesión.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 22.05.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: (Nivel A1)	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 2. <i>Mi ciudad ideal</i>			Sesión: 9		
Condiciones de aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos quieren obtener un nivel A1 ❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona sus intereses o sus actividades de clase. ❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio. 					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
5'	Corrección deberes	- Corrección de los deberes de la clase anterior y feedback.	Global	- VR/LE ej. pág y ej. pág.	a) Los alumnos han afianzado sus conocimientos sobre vocabulario relacionado con la ciudad y los usos de los verbos ser, estar y haber.
10'	Introducción La entonación interrogativa	-Presentación de los distintos tipos de interrogativas en español. - Los alumnos realizan un ejercicio de imitación de las estructuras interrogativas canónicas totales y parciales.	Individual	- VR/LC ej. 18 C pág.259	b) Los alumnos conocen la entonación en estructuras interrogativas canónicas.
20'	Consolidación Ejercicio de percepción e identificación	- Los alumnos realizan un ejercicio de percepción e identificación de la variedad de estructuras entonativas en las interrogaciones.	Global e individual	- Power Point - Encuesta: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdy5aYpktynlkA2Nm32JkJbg-xRVXcg0tvvopwKilTIRKH02A/viewform?c=0&w=1&usp=send_form	c) Los alumnos reconocen las distintas entonaciones en las interrogaciones del español.
10'	Introducción/ Acceso	- Los alumnos leen un texto sobre gustos e intereses a partir del cual se extrae vocabulario nuevo. (Comprensión lectora)	Global	- VR/LC ej.2 A y B pág.30 - Power Point	d) Los alumnos comprenden textos sencillos sobre los gustos e intereses de terceras personas.

10'	Explicación gramatical	- Se presentan las estructuras y usos de los verbos gustar, encantar, etc.	Global	- Power Point	e) Los alumnos comprenden el funcionamiento de los verbos gustar, encantar, parecer.
5'	Elaboración I	- Realizan un ejercicio de llenar huecos relacionado con los verbos para expresar gustos e intereses.	Individual	- VR/LE ej.2 pág. 18	f) Los alumnos practican e interiorizan el funcionamiento de verbos como gustar, encantar, parecer.
20'	Consolidación Expresión oral	- Los alumnos realizan un ejercicio de expresión escrita donde hablan de sus gustos. Luego lo exponen en clase.	Global	- Tarjetas - Power Point	g) Los alumnos son capaces de expresar sus gustos e intereses usando estructuras simples.
5'	Deberes	- Los alumnos deben realizar tres lecturas para la próxima clase.	Individual	- Capítulos 1 y 2 gente que lee. - Lectura VR/LC ej. 3 A y B pág.31 - Lectura VR/LC ej. 10 B pág. 36	h) Los alumnos leen sobre los gustos e intereses de terceras personas.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 29.05.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: (Nivel A1)	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 2. <i>Mi ciudad ideal</i>			Sesión: 11		
Condiciones de aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos quieren obtener un nivel A1 ❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona sus intereses o sus actividades de clase. ❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio. 					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
40'	Consolidación verbos irregulares Consolidación descripción de ciudades	- Juego de los dados. En grupos juegan a conjugar verbos irregulares en presente. Quién más verbos conjugue gana. - Los alumnos realizan una descripción de la ciudad donde les gustaría viajar y luego lo exponen.	Grupos	- Plantilla dado de verbos extraída de: https://www.lapizdeele.com/plantillas/ - VR/LC ej.14 pág.39	a) Los alumnos saben conjugar verbos irregulares en presente. Los alumnos son capaces de describir ciudades y expresar sus gustos e intereses. b) Los alumnos son capaces de describir ciudades.
5'	Corrección deberes	- Se corrigen los deberes y se da feedback.	Global	- VR/LE ej. 1 B, C y D pág.17 y 18	c) Los alumnos saben conjugar verbos irregulares en presente.
10'	Entonación	- Discriminación de estructuras	Global e individual	- Encuesta de Google: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdW-3E17SDu5IMY98R5qii-bIsCQX4UsV07o2QKxNIhrkH8Jw/viewform?usp=sf_link	d) Los alumnos son capaces de identificar y percibir distintos patrones entonativos del español
5'	Entonación	- Discriminación y producción de estructuras	Global e individual	- Tarjetas	e) Los alumnos son capaces de producir distintos patrones entonativos del español
10'	Comprensión auditiva	- Salamanca, una ciudad para estudiar y vivir	Individual	- VR/LC ej.7 A y B pág.34	f) Los alumnos entienden descripciones de ciudades sencillas.
5'	Introducción/ acceso	- Mi familia/ posesivos	Global	- VR/LC ej. 13 A y B pág. 39	g) Los alumnos adquieren vocabulario sobre la familia.

3'	Explicación gramatical	- Introducción posesivos	Global	- Pizarra de clase.	h) Los alumnos conocen el uso de los posesivos en español.
2'	Deberes	- VR/LE ej. 5 A pág. 19 - VR/LE ej. 12 pág. 22	Individual	- VR/LE ej. 5 A pág. 19 y ej. 12 pág. 22	i) Los alumnos afianzan su conocimiento sobre el uso de los posesivos y sobre la descripción de ciudades.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 31.05.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: (Nivel A1)	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 2. <i>Mi ciudad ideal</i>			Sesión: 12		
Condiciones de aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos quieren obtener un nivel A1 ❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona sus intereses o sus actividades de clase. ❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio. 					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
5'	Corrección deberes	- Se corrigen los deberes de la sesión anterior y se resuelven dudas.	Global	- VR/LE ej. 5 A pág. 19 y ej. 12 pág. 22	a) Los alumnos afianzan su conocimiento sobre el uso de los posesivos y sobre la descripción de ciudades.
15'	Elaboración II	- Los alumnos realizan ejercicios relacionados con el vocabulario de la familia.	Individual	- Ejercicio extraído de: https://www.profedelee.es/vocabulario/la-familia/	b) Los alumnos afianzan su conocimiento sobre el vocabulario de la familia y los posesivos.
15'	Elaboración III	- Los alumnos realizan una expresión oral y escrita que consiste en presentar a un miembro de su familia.	Individual	- Ninguno	c) Los alumnos son capaces de realizar textos sencillos describiendo a su familia.
5'	Introducción	- Entonación, los estados de ánimo.	Global	- Ninguno	d) Los alumnos entienden el hecho de que el estado de ánimo está ligado a la entonación del habla.
10'	Percepción	- Los alumnos realizan un ejercicio de percepción de los estados de ánimo mediante una actividad.	Individual	- Ficha de ejercicios - Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=KfnP201W1Ig	e) Los alumnos son capaces de identificar el estado de ánimo del hablante según su forma de entonar.
15'	Producción controlada	- Los alumnos realizan un ejercicio sobre la producción de enunciados según el estado de ánimo del hablante.	Individual/ Parejas	- Ficha de ejercicios 2 y 3.	f) Los alumnos son capaces de expresar sus estados de ánimo mediante la entonación.
10'	Expresión oral	- Lectura de los diálogos que los alumnos prepararon.	Grupos	- Diálogos de los alumnos.	g) Los alumnos leen sus diálogos en clase procurando entonar correctamente.

10'	Consolidación unidad 2 Comprensión y expresión oral	- Movilidad estudiantil. Comprensión lectora.	Global	- VR/LC ej.10 A, B y C pág. 36.	h) Los alumnos son capaces de entender textos si hablan de temas conocidos.
5'	Deberes	- VR/LE ej. 3 A y B pág. 18 y 19 - Realizar un ejercicio de expresión escrita sobre mi familia. - VR/LE ej. 11 A y B pág. 22	Individual	- VR/LE ej. 3 A y B pág. 18 y 19 y ej. 11 A y B pág. 22	i) Los alumnos afianzan su conocimiento sobre el vocabulario de la familia, los gustos e intereses y las descripciones de ciudades.

Desarrollo de la clase (planificación didáctica y metodológica)

Profesora/Practicante: Andrea García Coronado	Fecha: 16.06.2017	Asignatura: Curso intensivo de español	Centro de lenguas: Universidad de Tréveris	Condiciones de aprendizaje: (Nivel A1)	Tiempo: 90 minutos
Unidad pedagógica: 3. <i>Aprender una lengua es...</i>			Sesión: 15		
Condiciones de aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos quieren obtener un nivel A1 ❖ Los alumnos comprenden frases simples, dichas despacio y con claridad, que se refieren a su persona sus intereses o sus actividades de clase. ❖ Los alumnos entienden una conversación, si se trata de un tema conocido y se habla despacio. ❖ Los alumnos describen sus objetivos lingüísticos y su estilo de aprendizaje. 					
Metas de la clase: Meta a), b), c), d), e), f), g), h), i)					

Tiempo	Fase/Método	Actividades	Dinámica	Medio	Objetivo
5'	Corrección deberes	- Se corrigen los deberes de la sesión anterior y se resuelven dudas.	Global	-VR/LE ej. 3 A y B pág. 18 y 19 y ej. 11 A y B pág. 22	a) Los alumnos afianzan su conocimiento sobre el vocabulario de la familia, los gustos e intereses y las descripciones de ciudades.
10'	Introducción unidad 3	- Formas de aprender	Global	- VR/LC ej.1 A y B pág. 45	b) Los alumnos comprenden textos sencillos y son capaces aportar información sobre lo que han leído.

5'	Acceso	- Mi estilo de aprendizaje	Global	- VR/LC ej. 2 A pág. 46	c) Los alumnos entienden textos sencillos si hablan de temas que conocen.
5'	Explicación gramatical	- Se introduce la explicación gramatical del gerundio.	Global	- Pizarra de clase. - VR/LC Recursos gramaticales pág. 56	d) Los alumnos comprenden el funcionamiento del gerundio en español cuando funciona como un adverbio.
10'	Elaboración I Comprensión lectora y expresión oral	- Los alumnos realizan el test sobre los estilos de aprendizaje y obtenidos los resultados describen su estilo al resto de los compañeros.	Individual	- VR/LC ej. 2 A pág. 46	e) Los alumnos son capaces de hablar sobre su estilo de aprendizaje y describirlo.
5'	Introducción Práctica de la entonación	- Se explica la práctica que se va a desarrollar durante lo que queda de clase. Se presentan los diálogos y se introduce la importancia de la entonación.	Global	- <i>Power Point</i> - <i>Diálogos de los alumnos</i>	f) Los alumnos son capaces de entender las indicaciones del profesor y las realizan adecuadamente. Son conscientes de la importancia de la entonación en el habla.
10'	Elaboración (I) Las estructuras entonativas del español	- Los alumnos realizan dos ejercicios en relación a las estructuras entonativas del español. Ejercicios de percepción e imitación.	Global e individual	- <i>Power Point</i> - Enquesta de google : https://goo.gl/forms/txwiW5ia2Fetj3zs1	g) Los alumnos son capaces de reconocer e imitar las estructuras entonativas del español.
10'	Elaboración (II) La entonación en su función afectiva	- Los alumnos realizan dos actividades sobre identificar estados de ánimo y sobre la representación del estado de ánimo dentro del acto comunicativo.	Global/ Individual y en parejas	- <i>Power Point</i> - VR/LC ej. 21 A y B pág.260	h) Los alumnos son conscientes de la importancia que tiene la entonación en la expresión de estados de ánimo y sentimiento.
30'	Grabación (I)	- Los alumnos graban sus diálogos usando la aplicación <i>Toontastic</i> .	Grupos	- Diálogos de los alumnos - <i>Toontastic (Aplicación para tableta y teléfonos)</i> .	i) Los alumnos aplican sus conocimientos sobre la entonación del español en la grabación y representación de un diálogo.

Anexo II

En este anexo se incluyen los diálogos que sirvieron de marco para la práctica de la entonación en la tarea final.

Diálogo 1: Tres amigos en una fiesta. Dar y pedir información. (**Lea, Hanna y Linda**)

P 1: ¡Hola! ¿Qué tal?

P 2: ¡Bien! Gracias. ¿Y tú?

P 1: ¡Muy bien! ¿Conoces a mi amiga?

P 2: Hmm, aún no. Hola, me llamo Lea. ¿Cómo te llamas?

P 3: ¡Hola! Me llamo Hanna. ¿Qué tal?

P 2: Bien pero un poco cansada. Tuve un examen antes.

P 3: ¿De verdad? ¡Yo también!, ¿qué estudias?

P 2: Estudio filología alemana y ciencias económicas, ¿y tú?

P 3: ¡Estudiamos lo mismo! Estudio ciencias económicas también.

P 1: ¡Guay! Las tres estudiamos lo mismo. Hanna es una estudiante de intercambio de Francia. De *Ecole d'économie* de París.

P 2: ¿De verdad? ¿De qué parte de Francia eres?

P 3: Soy de París. ¿Y tú?

P 2: Soy de Perú. ¡Me gusta mucho París! Quiero visitar París este verano.

P 1: ¡Yo también! ¡Vamos a planificar este viaje! Quiero visitar la Torre Eiffel, L'arc de Triomphe, y comer Macarons franceses.

P 3: ¡Suena bien! Podéis quedaros en mi casa mientras estéis en París.

P 2: ¡Guay! ¿Tomamos un café mañana y planeamos el viaje?

Diálogo 2: Cuatro amigos en el bar de la Universidad. Planear un Erasmus. (**Fabian, Jana, Luis, Torsten**)

Fabian: ¡Hola!

Torsten: ¿Qué hay?

Jana: ¡Hola!

Luis: ¡Buenos días!

Jana: ¿Qué tal?

Fabian: ¡Muy bien, estoy entusiasmado!

Luis: ¿Por qué?

Torsten: ¿Si, por qué causa Fabian? ¿El buen tiempo?

Fabian: No, organizo mi semestre en el extranjero.

Jana: ¡Genial! ¿Dónde quieres viajar?

Fabian: A la ciudad más linda que conozco.

Luis: ¿París?

Fabian: No.

Jana: ¿Tréveris?

Fabian: No.

Torsten: ¿Ámsterdam?

Fabian: No.

Luis: ¿Adónde?

Fabian: Viajo a Madrid.

J, L & T: Ah.

Jana: ¿Qué vas a hacer?

Fabian: Quiero ir a la playa, tomar el sol, nadar, navegar...y estudiar un poco.

Jana: ¡Hahaha!

Luis: Madrid no tiene playa.

Fabian: ¡Qué lástima! Posiblemente no viajo a Madrid.

Torsten: ¿Qué piensas de Barcelona?

Fabian: ¡Si, muy bien, me gusta tú idea!

Diálogo 3: Cuatro amigos de viaje en Barcelona. Expresar gustos y preferencias.

(Victoria, Kathrin, Svenja y Nataly)

D: ¿Qué queréis hacer acá en Barcelona?

A: Deseo ver ir a La Rambla. Hay un teatro muy famoso que se llama Liceu.

B: Me gusta la idea.

D: ¡A mí también!

C: ¿Qué pensáis del *Parque Güell*?

D: ¡Quiero visitar el *Parque Güell* sin falta!

A: Buena idea.

B: Pero prefiero visitar *La Pedrera* o *La Casa Betlló*. O también podemos ir de compras.

A: A mí no me apetece.

D: Yo no quiero ir de compras en las vacaciones.

C: Yo tampoco, prefiero visitar *el Camp Nou*.

A: ¿Qué es *Camp Nou*?

C: Es un estadio deportivo.

A: Hmm, no me interesan los estadios deportivos.

B: Prefiero pasear por *La Barceloneta*.

D: ¡Yo también! ¡Podemos disfrutar de la playa!

C: ¿Y qué decís del *Palau Sant Jordi*? Creo que hay un concierto de Shakira ahí.

B: Buena idea. ¡Me encanta la música de Shakira!

D: ¿Pero, qué hacemos las otras noches?

A: A mí me encantan los bares españoles.

C: A mí también.

D: Podemos ver el baile flamenco, eso es bonito!

A: Sí, ¡me encantaría!

B: Y otro día podemos ir a ver el centro histórico de Barcelona.

A: ¿Por qué? Todos los centros históricos son iguales. Hay iglesias, ayuntamientos, mercados de ganado, mercados de grano, casas antiguas....

B: ¡Sí! Me gusta ver todo lo que dices.

C: Yo también quiero escuchar un grupo de jazz durante la comida.

Hay un restaurante en el centro que invita a grupos de jazz frecuentemente.

A: Vale. Pero mañana quiero ir a la piscina.

D: Ooh, es difícil encontrar actividades que todas queramos hacer. ¡Nos podemos dividir! No es un problema.

B: ¡Entendido! Durante las noches nos dividimos.

