



TRABAJO DE FIN DE GRADO

# LA PROBLEMÁTICA DE LOS HISPANOHABLANTES CON ALGUNOS ASPECTOS DE LA FONÉTICA INGLESA.

AUTOR/A: IRENE POLEY ROMERO

TUTOR: MUSTAPHA MOUBARIK

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA, 4º CURSO  
MENCIÓN EN LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

2018/2019

## ÍNDICE

I. RESUMEN.....	2
II. JUSTIFICACIÓN.....	3
III. OBJETIVOS.....	4
IV. MARCO TEÓRICO .....	5
4.1. ADQUISICIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.....	5
<b>4.1.1. ADQUISICIÓN DE LA PRONUNCIACIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>4.1.2. OTROS ASPECTOS DE LA PRONUNCIACIÓN.....</b>	<b>10</b>
4.2. INGLÉS COMO LENGUA FRANCA.....	11
<b>4.2.1. LENGUA EN USO.....</b>	<b>12</b>
<b>4.2.2. OBJETIVOS DE LA PRONUNCIACIÓN PARA ELF.....</b>	<b>14</b>
V. METODOLOGÍA .....	15
5.1. ESTUDIO CONTRASTIVO DE LA LENGUA INGLESA Y LENGUA ESPAÑOLA.....	15
5.2. DIFICULTADES DE LOS HISPANOHABLANTES CON ALGUNOS ASPECTOS DE LA FONÉTICA INGLESA .....	20
5.3. FONEMAS PROBLEMÁTICOS ESCOGIDOS.....	21
VI. PROPUESTA DIDÁCTICA .....	23
VII. CONCLUSIONES/ LIMITACIONES DEL TRABAJO .....	38
VIII. BIBLIOGRAFÍA / WEBGRAFÍA .....	40
IX. ANEXOS .....	42

# I. RESUMEN

Aprender un idioma extranjero como segunda lengua es algo primordial para las personas hoy en día debido a la necesidad de comunicación internacional. Por ello, uno de los aspectos más importantes a la hora de aprender un nuevo idioma es el aprendizaje de los sonidos, ya que la emisión y pronunciación de los sonidos hace que el mensaje sea inteligible o ininteligible para el receptor. El objetivo de este proyecto es la mejora de la pronunciación.

Palabras clave: comunicación, segunda lengua, aprendizaje, sonidos, pronunciación.

## ABSTRACT.

Learning a foreign language as a second language is a major issue for people today, because of the need for international communication. Therefore, learning the sounds of a language is one of the most important aspects of language learning, since the pronunciation of sounds makes the message intelligible or unintelligible for the receiver. The purpose of this project is to improve pronunciation.

Keywords: communication, second language, learning, sounds, pronunciation.

## II. JUSTIFICACIÓN

Hasta hace un par de años, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el ámbito escolar, estaba mayormente basado en el aprendizaje de vocabulario y gramática, quedando en un plano muy inferior o nulo el resto de los aspectos de esta lengua, sobre todo, la competencia comunicativa.

Pero poco a poco, se ha ido reflexionado sobre la cuestión de que para qué quiere el alumnado aprender tanto vocabulario y gramática si no lo van a usar en un contexto real. Y es justo ahí a donde tenemos que llevar el aprendizaje y adquisición del inglés como lengua extranjera: al contexto real. Ya que solo así el alumnado se da cuenta de la importancia de aprender todos esos aspectos de la lengua, como son la gramática, el vocabulario, la pronunciación, etc. también, hemos de enfocar este aprendizaje en el proceso de comunicación, en la comunicación oral, ya que la finalidad última de aprender una lengua es poder comunicarse.

No obstante, podemos decir que afortunadamente, cada vez son más los centros educativos han cambiado esa forma de enseñar la lengua inglesa en el aula, optando por metodologías que fomentan las 4 habilidades básicas, como son: speaking, listening, writing and reading.

Desafortunadamente, la enseñanza de la lengua inglesa que recibí en mi etapa de escolarización primaria era la enseñanza basada en el aprendizaje masivo de gramática y vocabulario, siendo entonces cuando llegué al cuarto curso de la carrera cuando vi por primera vez algo de fonética inglesa. Y, este es el motivo de la elección de este tema para realizar mi TFG, dado que esta situación me hizo reflexionar sobre la diferente que hubiese sido este año para mí si desde pequeña, en clase de inglés, me hubieran enseñado algo de pronunciación y fonética. Todo ello, me hizo despertar interés por conocer cuáles eran los fonemas que más problemas presentan a la hora de pronunciarlos, y querer diseñar una propuesta didáctica para el aula, la cual persigue facilitar el aprendizaje de esos sonidos más costosos de pronunciar.

### III. OBJETIVOS

Objetivo general: visualizar los fonemas problemáticos de la lengua inglesa en el aula de Educación Primaria y diseñar una propuesta de intervención en una Unidad Didáctica.

Objetivos específicos:

- Identificar los fonemas diferentes entre el inglés y el castellano.
- Identificar los problemas de los hispanohablantes respecto a los fonemas de la lengua inglesa.
- Diseñar actividades para mejorar la pronunciación de esos fonemas problemáticos para los hispanohablantes en Educación Primaria.

## IV. MARCO TEÓRICO

### 4.1. ADQUISICIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.

Para poder asimilar la adquisición de una segunda lengua en niños, primero tenemos que comprender el proceso de adquisición de la lengua materna. El autor Noam Chomsky (uno de los autores más influyentes en la lingüística del s. XX) desarrolló la teoría de la adquisición de la lengua, la cual tiene como concepto primario la ‘Gramática Universal’. Según Chomsky, los niños poseen desde su nacimiento un sistema gramatical innato que se va desarrollando conforme el niño va creciendo e interactuando con el mundo. Este sistema gramatical es el que permite al niño aprender una lengua.

Según Fleta en Navarro (2010), el proceso de adquisición de una lengua ocurre cuando el niño entra en contacto con un ambiente en el cual se habla la lengua en cuestión. Además, esta lengua que el niño comienza a adquirir se va desarrollando gracias a la interacción social. Por lo tanto, la adquisición de la lengua es un proceso inconsciente en el cual los niños aprenden a hablar sin instrucción explícita. Este proceso de adquisición llega a su fin cuando el niño se encuentra alrededor de los 5 años, edad a la que se supone que todos los niños pueden hablar su lengua materna de forma fluida y sin esforzarse.

La interacción social se constituye como uno de los factores más importantes en el proceso de adquisición de la lengua, dado que la exposición a la lengua facilita la integración de destrezas orales. Por tanto, la interacción es un factor esencial, ya que perfecciona las diferentes habilidades lingüísticas además de potenciar el desarrollo cognitivo del niño.

No obstante, hay teorías conductistas que hacen hincapié en que el proceso de aprendizaje de la lengua se basa en la imitación de sonidos y palabras, es decir, que los niños imitan lo que oyen.

Por otro lado, es importante mencionar que el aprendizaje de la lengua materna en un entorno natural y el aprendizaje de la segunda lengua en el aula tienen muchos aspectos en común, aunque también tienen otros aspectos en los que difieren. Como ya he mencionado anteriormente, el aprendizaje de la lengua materna es un aprendizaje inconsciente y espontáneo, mientras que el aprendizaje de la segunda lengua en el aula se lleva a cabo a través de la instrucción (planificación del aprendizaje y la enseñanza),

con una metodología específica y con actividades y ejercicios para alcanzar ciertos objetivos.

Una de las diferencias más importantes dentro de la adquisición de la segunda lengua es la edad del aprendiz. La lengua materna se adquiere cuando los aprendices son niños, mientras que la segunda lengua puede ser adquirida tanto en la niñez como en la adultez. Cuando los niños aprenden la lengua materna, no tienen un desarrollo cognitivo y social completo, por lo que el aprendizaje se produce de forma implícita y sin referencias metalingüísticas; por el contrario, los adultos sí cuentan con ello, además de poseer mayor desarrollo intelectual que los niños. No obstante, los niños poseen más ventajas en el proceso de adquisición de la segunda lengua, ya que, debido a su corta edad se enmarcan en el momento preciso para comenzar la adquisición tanto de la lengua materna como de la segunda lengua. Según Lenneberg en Navarro (2010), la corta edad de los niños beneficia el aprendizaje de una lengua extranjera debido a la plasticidad del propio cerebro, el cual en esas circunstancias es capaz de asimilar una información muy compleja de forma inconsciente y sin esfuerzo. Lo que puede parecer simple para un niño, supone un proceso de aprendizaje complejo para los adultos, a pesar de que poseen un desarrollo cognitivo mayor que los niños. De otro modo, he de añadir que, aunque a una persona adulta le resulte muy complicado adquirir un nivel casi nativo de la lengua extranjera que esté aprendiendo, estos suelen tener un desarrollo más rápido en las primeras etapas; es decir, a los adultos les resulta más rápido memorizar vocabulario y analizar estructuras gramaticales, por lo que el aprendizaje en la primera fase será más rápido en adultos que en niños.

Debido a la diferente adquisición de una segunda lengua entre niños y adultos, la enseñanza de la misma también será diferente. La enseñanza de la segunda lengua en niños estará basada en interacciones con el profesor y compañeros, permitiendo así el desarrollo de las destrezas orales, las cuales son prioritarias en estos contextos. En cambio, con adultos se ha venido usando un enfoque más gramatical y analítico, ya que, por las habilidades cognitivas de este tipo de aprendices, la enseñanza de la gramática de forma explícita ha estado muy extendida. Además, con alumnos adultos, el profesor se centra más en enseñar unos contenidos y no tanto en la importancia del aprendizaje, dejando así al alumno en un segundo plano.

Centrándonos un poco más en los niños, en definitiva, he de decir que los niños adquieren la competencia comunicativa en la lengua materna alrededor de los 4-5 años,

pasando por unos estadios a nivel morfológico, sintáctico, fonológico y semántico práctico. Por el contrario, un niño en proceso de adquisición de una lengua extranjera tiene una evolución progresiva hacia la adquisición y competencia de la lengua extranjera que está aprendiendo. El niño en proceso de aprendizaje de una lengua extranjera tiene un comportamiento lingüístico sistemático característico de todas las personas que están en proceso de aprendizaje de una nueva lengua, lo que se conoce como un interlenguaje. (Selinker, 1972; Selinker et al. 1981; Gass y Selinker, 1983). Esta interlengua va evolucionando según se va obteniendo más competencia en la lengua extranjera. A medida que el aprendiz va adquiriendo más conocimientos sobre la nueva lengua que está aprendiendo, es frecuente que cometa una serie de errores, ya sean errores por la influencia de la lengua materna, por la generalización de las reglas aprendidas de la nueva lengua, etc.

#### **4.1.1. ADQUISICIÓN DE LA PRONUNCIACIÓN.**

Antes de desarrollar la adquisición de la pronunciación, he de recalcar que un aprendiz, antes de alcanzar este nivel, pasa por otros niveles de adquisición, como el nivel gramatical, el nivel sintáctico, el nivel lexical, etc., para luego pasar a la adquisición de la pronunciación.

En primer lugar, debemos de plantearnos cuáles son los objetivos que deben fijarse cuando un individuo o un grupo de individuos aprenden la pronunciación de un nuevo idioma. Kenworthy (1987), afirma que hace unos años, el objetivo del aprendizaje de la pronunciación se basaba en pronunciar como un hablante nativo, aunque se reconoció que pocos alcanzarían este objetivo. Ahora, mucha gente piensa que este objetivo es inapropiado para muchos aprendices. Así, la gran mayoría de aprendices tendrán un propósito muy práctico para aprender inglés, y no obtendrán ningún beneficio particular de la adquisición de la pronunciación como un nativo.

En muchos países la lengua inglesa tiene un rol particular como lengua de comunicación entre personas que son hablantes de diferentes lenguas indígenas. Estos hablantes de inglés como segunda lengua tienen una audiencia restringida, así ellos usarán la lengua inglesa solo con hablantes no nativos de dicha lengua, por lo tanto, una pronunciación como nativa es totalmente inapropiada.

No obstante, mientras pronunciar como un nativo puede ser un objetivo para aprendices particulares y, aunque los profesores/as nunca debemos desaconsejar activamente a los

aprendices de que se fijen metas altas, para la mayoría de los aprendices un objetivo más razonable es ser cómodamente inteligible.

Kenworthy (1987) señala que hay ciertos factores que influyen en la adquisición de la pronunciación. Estos factores son: la lengua nativa, el factor edad, la cantidad de exposición, la habilidad fonética, la actitud e identidad y la motivación y preocupación por la buena pronunciación.

- *Lengua nativa.*

La lengua nativa es un factor importante en el aprendizaje de la pronunciación inglesa, lo cual está claramente demostrado por el hecho de que un acento extranjero tiene algunas características de los sonidos de la lengua nativa del aprendiz. Debido al rol que juega la lengua nativa, hay grandes investigaciones que comparan los sistemas fonológicos del inglés y otros idiomas, con el objetivo de predecir y los problemas y dificultades que poseen los aprendices.

- *Factor Edad.*

Normalmente se piensa que, si alguien pronuncia un segundo idioma como un nativo, es porque esa persona comenzó a aprender ese idioma cuando era niño. Sin embargo, si una persona no comienza a aprender un segundo idioma hasta que es adulto, nunca podrá adquirir un acento como el nativo, aunque en otros aspectos del idioma, como sintaxis o vocabulario puede igualar o mejorar a hablantes nativos. Esto se apoya en los numerosos casos en los que personas adultas aprenden una segunda lengua con fluidez, aunque mantienen el acento extranjero de su lengua nativa, a pesar de llevar muchos años viviendo en el país de la segunda lengua.

- *Cantidad de exposición.*

Otro factor que afecta es la cantidad de exposición al inglés que recibe el aprendiz. Si el alumno o aprendiz vive en un país en el que se habla inglés, es decir, si está rodeado por la lengua inglesa, esta condición y exposición constante debería afectar a las habilidades de pronunciación de este aprendiz. Por el contrario, si el aprendiz vive en un entorno en el que la lengua inglesa no está presente, esta ventaja de exposición con el inglés no la tendría.

No obstante, no podemos entender este factor solo en términos de residencia, ya que hay muchos aprendices que viven en un país en el que se habla inglés, pero emplean mucho tiempo en ambientes en los que no se habla inglés. Por el contrario, hay otros aprendices que viven en países en los que no se habla inglés y, sin embargo, usan la lengua inglesa en muchas áreas de sus vidas, como en el trabajo o la escuela.

- *Habilidad Fonética.*

Es algo habitual que haya personas que tengan ‘mejor oído’ para los idiomas extranjeros que otras. Hay investigadores que han hecho pruebas para medir esta capacidad y, han demostrado que hay personas que son capaces de discriminar entre dos sonidos mejor que otras, y/o son capaces de imitar o producir los sonidos con más precisión. No obstante, todo ser humano, a menos que tenga disminución acústica, posee esta habilidad básica, ya que, si no fuera así, no habrían aprendido los sonidos de su lengua nativa tampoco. Por otro lado, hay un estudio que ha indicado que aquellos aprendices que tienen buenas habilidades fonéticas se benefician de ejercicios de pronunciación, ejercicios en los que tienen que escuchar un sonido particular y el aprendiz debe imitarlo una y otra vez, etc.

- *Actitud e Identidad.*

Hay factores como el ‘sentido de identidad’ de una persona y los sentimientos de ‘afiliación grupal’ que son factores determinantes para adquirir una pronunciación precisa de un idioma extranjero. Hay aprendices que, cuando aprenden una segunda lengua, siguen manteniendo su acento nativo para no perder su identidad; esto hace que cuando el aprendiz habla el idioma que está aprendiendo con un hablante nativo de ese idioma, al aprendiz se le reconozca como hablante no nativo.

- *Motivación y Preocupación por la buena Pronunciación.*

Algunos aprendices parecen estar más preocupados por su pronunciación que otros. Esta preocupación suele expresarse a menudo en declaraciones de cómo de mala es su pronunciación y en las solicitudes de corrección. Cuando tenemos una fuerte preocupación por la pronunciación, realmente estamos señalando un tipo de motivación. El deseo de hacerlo bien es también una especie de ‘motivación de logro’. Sin embargo, si el aprendiz no le ve importancia o valor a una tarea particular, no está motivado para hacerla bien. No obstante, el aprendiz también puede no estar preocupado por si

pronunciación simplemente porque no es consciente de que la forma en la que habla está siendo dificultosa, irritante y malentendida por el oyente.

#### **4.1.2. OTROS ASPECTOS DE LA PRONUNCIACIÓN.**

Según un estudio de la Universidad de Castilla- La Mancha, a la mayoría de los niños que están en proceso de aprendizaje de la pronunciación de la lengua inglesa, les resulta más fácil la adquisición de los sonidos oclusivos, nasales y el sonido africado sordo /tʃ/ durante los primeros estadios de aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera. Sin embargo, los sonidos fricativos palato-alveolares /ʃ/ y /ʒ/ resultan más complicados o difíciles de pronunciar, ya que estos no existen en castellano. También presentan dificultad el sonido africado /dʒ/ y el sonido interdental /ð/, los cuales no suelen ser alcanzados hasta el final del último ciclo de Educación Primaria. No obstante, existen algunos fonemas ingleses cuya pronunciación es similar a su pronunciación en español y, por lo tanto, no suelen ser complicados de pronunciar para los aprendices: /f/ fricativa, /s/ sorda, /θ/ interdental y /l/ lateral. Además, hay otros dos fonemas que suelen presentar cierta dificultad, como son: el fonema /z/, el cual suele ser confundido con nuestro fonema sordo castellano /s/; y el fonema /r/, el cual suele ser pronunciado por los aprendices como un sonido post-alveolar. Finalmente, la pronunciación del fonema glotal fricativo /h/ tiene tendencia a ser pronunciado por los estudiantes como el fonema linguo-velar fricativo sordo /X/.

De acuerdo con Steinberg (1996:8) y Radford et alia (1999:105-112) en Moya Guijarro (2003), al igual que ocurre con la lengua materna, los niños tienen tendencia a reducir la producción de sonidos de la lengua extranjera que están aprendiendo, particularmente de las designadas ‘agrupaciones consonánticas’.

Por otro lado, los estudiantes de lengua inglesa como lengua extranjera tienen más capacidad para percibir y asimilar sonidos que para producirlos perfectamente. Es por esto por lo que los profesores/as de lengua extranjera debemos dar a los aprendices un input amplio y repetitivo de situaciones comunicativas reales y significativas, permitiendo así al alumno escuchar y reconocer los fonemas de la lengua que están aprendiendo y poder corregir los posibles errores de pronunciación que pudieran emitirse.

Hay autores como Lleó (1997) que afirman que en el proceso de adquisición o aprendizaje de la pronunciación de una lengua extranjera el progreso producido en la interlengua del aprendiz adulto se detiene antes de que el aprendiz adquiriera una competencia nativa. En cambio, en lo referido a sintaxis, morfología y léxico la interlengua sigue avanzando hasta conseguir su objetivo.

La primera competencia que adquieren los niños es la competencia lingüística fónica, y hay un autor, Cantero (2003), que emplea la *metáfora del recipiente fónico*. Esta metáfora viene a decir que, en el primer estadio de aprendizaje, los niños crean una especie de recipiente fónico, en el cual introducen todos los componentes léxico-gramaticales que han adquirido. Luego, estos conocimientos van adquiriendo sonoridad en el recipiente fónico, concretándose en la forma sonora impuesta por dicho recipiente. Tras esto, podemos decir que primero se produce la adquisición fónica y una vez adquirida esta, se van adquiriendo las demás. Este autor, afirma que esta metáfora explica también algunos factores presentes en la adquisición o aprendizaje de la fonética de una lengua extranjera, como son: la edad de los aprendices, la influencia del idioma materno o la fosilización.

#### 4.2. INGLÉS COMO LENGUA FRANCA

En primer lugar, decir que, según Jenkins (2007), una lengua franca es una lengua de contacto usada por dos personas que no tienen la misma lengua materna, la cual se entiende habitualmente como un segundo idioma de sus hablantes. A pesar de que existían otras lenguas que cumplían las funciones de lengua franca, la lengua inglesa fue la primera variedad que fue explícitamente catalogada como tal.

Centrándonos ahora en el Inglés como Lengua Franca, es importante mencionar que este concepto está enfrentado a un problema que necesita ser resuelto: la definición tradicional de una lengua franca y los hablantes nativos del inglés. Esta problemática se debe a que la lengua franca histórica no tenía hablantes nativos, lo cual podría ser interpretado como que los hablantes nativos de inglés como lengua nativa debían ser excluidos de la definición de ELF (English as a Lingua Franca).

Firth en Jenkins (2007) describe el Inglés como Lengua Franca como “una lengua de contacto entre dos personas que no comporten ni una lengua materna ni una cultura, y para quien el inglés es elegido lengua extranjera de comunicación” (1996:240; emphasis in original). No obstante, este autor con esa descripción no se refería cómo es concebido

el Inglés como Lengua Franca hoy día, sino que se refiere a un idioma “extranjero” que resulta ser el inglés, y las formas en que se consigue una comunicación exitosa a pesar de los errores cometidos por sus hablantes. Por consiguiente, si ELF se concibe de este modo como una lengua extranjera, entonces, ninguno de sus hablantes puede ser hablantes nativos de esta lengua.

Por otro lado, House en Jenkins (2007), define ELF como interacciones entre miembros de dos o más culturas diferentes en inglés, de las cuales ninguna de las ellas tiene el inglés como lengua materna.

A pesar de la concepción del término ELF que tienen los dos autores mencionados en los párrafos anteriores, la autora Jennifer Jenkins, se posiciona argumentando que Inglés como Lengua Franca no excluye a los hablantes nativos de inglés, pero no están incluidos en la recopilación de datos, y cuando participan en interacciones de Inglés como Lengua Franca, no representan un punto de referencia lingüístico.

ELF enfatiza el papel del inglés en la comunicación entre hablantes de diferentes lenguas maternas. Este término sugiere también la idea de comunidad frente a alineación; además, enfatiza que la gente tenga algo en común a pesar de sus diferencias.

Concluyendo con la definición del término, ELF es el término preferido para una declaración relativamente nueva del inglés, la cual es muy diferente en concepto de ambos, Inglés como Segunda Lengua e Inglés como Lengua Extranjera. Por tanto, Inglés como Lengua Franca no es principalmente una lengua de comunicación entre los hablantes nativos y los no nativos, sino entre los hablantes no nativos.

#### **4.2.1. LENGUA EN USO.**

A la hora de aprender pronunciación de inglés como lengua franca debemos tener en cuenta tres aspectos, como son la variación, el acento y la inteligibilidad.

##### *4.2.1.1 Variación.*

Según Walker (2010), la **variación** se refiere a la forma en que los hablantes de una misma lengua no usan el idioma de la misma manera. Es debido a la variación por lo que tenemos diferentes variantes del inglés, como son el inglés británico, el inglés americano o el inglés australiano. La variación lingüística se marca con el lenguaje hablado, no con el escrito, ya que cualquier lengua ampliamente hablada no solo varía

de una región a otra, sino también a través de las fronteras socioeconómicas, étnicas, sexuales y a través de diferentes situaciones comunicativas. La variación se produce de diferentes formas, no obstante, la variación producida por el contacto entre diferentes idiomas en situaciones de bi- o multilingüismo es una situación que afecta directamente al inglés como Lengua Franca. Entre los tipos de variación, podemos encontrar:

- El dialecto, que es una variación debida a la distancia geográfica o al aislamiento, la cual está presente en los idiomas en forma de cambios en la gramática, vocabulario, pronunciación, pragmática, es decir, en todo el sistema lingüístico.
- El sociolecto, que es una variación en la lengua debida al contacto social.

#### *4.2.1.2.Acento.*

Por otro lado, según Walker tenemos el **acento**. Como ya hemos mencionado anteriormente, el dialecto es la variación de un idioma en términos de todo el sistema lingüístico; en cambio, cuando la variación entre dos grupos de usuarios se limita a la pronunciación, podemos decir que tiene acentos diferentes, es decir, tienen variación en el acento. En el lenguaje hablado, el acento es la característica más evidente de una variedad particular. En adición, he de resaltar que todo el mundo tiene un acento, sean de donde sean. Sin embargo, hay lugares en los que un acento particular se considera más prestigioso que otro, considerándose como el acento estándar y correcto.

Independientemente del acento que tengamos, el acento forma parte de nuestra identidad, y para algunas personas, perder el acento implica perder parte de su identidad. Por tanto, cuando un profesor de inglés fuerza a algún alumno a adquirir un nuevo acento, el alumno puede percibir esto como una obligación de ser una nueva persona. El acento nos identifica como individuos y como miembros de un grupo particular. Además, si el aprendiz de una lengua extranjera (en este caso inglés) siente que para él/ella es más importante que lo identifiquen con su lengua materna, su pronunciación inglesa tendrá rasgos de su lengua materna fonológica.

#### *4.2.1.3.Inteligibilidad.*

Aunque el Inglés como Lengua Franca fomenta la variación de acento para permitir a los hablantes expresar su identidad, esto no puede hacerse a costa de la inteligibilidad.

Si esto ocurriera, el inglés no podría funcionar con éxito como lengua franca. Así, la inteligibilidad es esencial para la comunicación ELF.

Por tanto, al ser la inteligibilidad un rasgo fundamental para una comunicación hablada con éxito, esta no es una cuestión simple. No obstante, la inteligibilidad solo puede ser juzgada por el interlocutor, ya que es el resultado de una interacción entre un hablante y un oyente.

#### **4.2.2. OBJETIVOS DE LA PRONUNCIACIÓN PARA ELF.**

Según Walker (2010), el inglés es ahora un idioma global. Así, el principal objetivo de la enseñanza de la pronunciación debe ser ahora hacer a los alumnos inteligibles para el mayor número de personas posibles. Para hacer esto posible, Walker plantea un enfoque el cual tiene dos objetivos básicos:

- Inteligibilidad mutua. Esto deberá garantizarse en la medida de lo posible, independientemente del origen de la primera lengua de los hablantes.
- Identidad. Si los aprendices lo desean, deben poder conservar su identidad a través de sus acentos.

Finalmente, el autor señala que un tercer objetivo para cualquier enfoque de la enseñanza de la pronunciación es el de la pedagogía.

Así, debemos de tener en cuenta, que el enfoque que cojamos para enseñar la pronunciación debe ser, en la medida de lo posible, construido alrededor de contenidos que son enseñables, y que responda adecuadamente al tipo de ejercicios y actividades que podemos hacer en clase.

## V. METODOLOGÍA

Antes de comenzar con nuestra propuesta didáctica, es necesario dejar claro cuáles son las dificultades que suelen tener los aprendices hispanohablantes con algunos aspectos de la fonética de la lengua inglesa. Tras analizar estas dificultades, pasaremos a la descripción de los fonemas escogidos como problemáticos, los cuáles vamos a trabajar en la Unidad Didáctica elaborada.

### 5.1. ESTUDIO CONTRASTIVO DE LA LENGUA INGLESA Y LENGUA ESPAÑOLA

El primer aspecto en el que ambas lenguas se asemejan es que las dos tienen sistemas de escritura alfabéticos, lo que implica que, tanto la lengua inglesa como la lengua española representan los fonemas o sonidos mediante grafemas o signos. No obstante, cada lengua tiene su particular relación entre fonema y grafía.

Esta relación entre fonema y grafía puede ser regular y sencilla, como es el caso de la lengua española, lo cual facilita la adquisición de la relación entre la oralidad y la escritura y hace que se califique como un idioma transparente; por otro lado, el inglés posee una correspondencia irregular, por lo que es calificado como un idioma opaco.

En cuanto a fonemas vocálicos y consonánticos de cada lengua, en la lengua inglesa encontramos 24 fonemas consonánticos y 12 fonemas vocálicos, mientras que en la lengua española tenemos 20 fonemas consonánticos y 5 fonemas vocálicos.

Vocales españolas – Vocales inglesas.

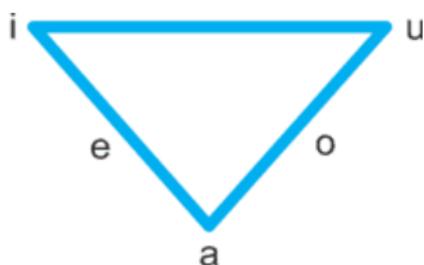


Figura 1. Triángulo de Hellwag.

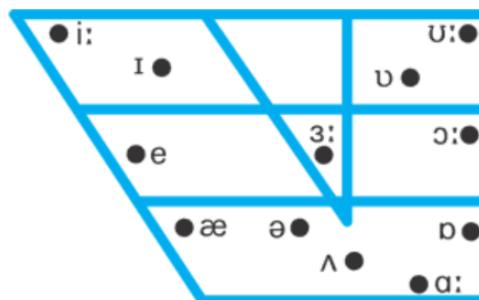


Figura 2. Trapecio de D. Jones.

Las formas de triángulo y trapecio hacen referencia a la abertura y la localización de estas vocales en la boca, ya que si colocamos esas figuras en la boca nos muestra donde se articula cada vocal:

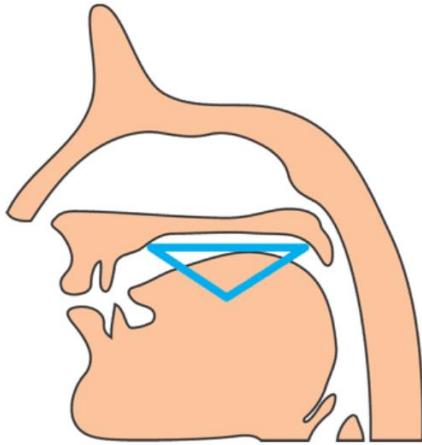


Figura 3. Articulación vocales españolas.

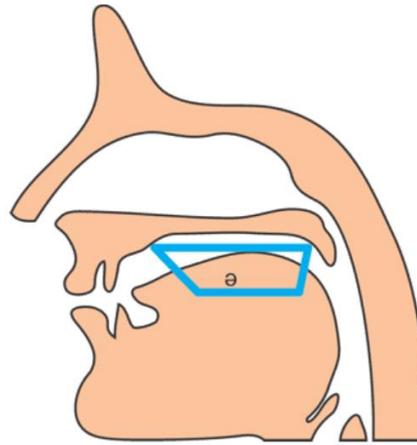


Figura 4. Articulación vocales inglesas.

Según Cala (1997), las vocales iniciales en inglés presentan ataque duro, mientras que en español este ataque es suave. Así, en inglés la vocal es precedida por un cierre de la glotis, mientras que, en español, el paso del reposo de las cuerdas vocales a la vocal no es brusco, sino inmediato. Otro aspecto vocálico que diferencia a ambas lenguas es la existencia de la schwa, ya que esta es una vocal existente en la lengua inglesa pero no en la lengua hispana.

En cuanto a los diptongos, en español tenemos catorce, seis decrecientes y ocho crecientes (ai, au, ei, eu, oi, ou, ia, ua, ie, ue, io, uo), mientras que en inglés solo hay ocho (ei, ai, ɔɪ, ɪə, eə, ʊə, aʊ, əʊ). No obstante, hay diptongos ingleses que tienen su equivalente en español (Moubarik, 2014).

SPANISH DIPHTHONGS	ENGLISH DIPHTHONGS
AI	ai
AU	aʊ
EI	eɪ
OI	ɔɪ

Figura 5. Diptongos equivalentes en ambas lenguas.

Si contrastamos los fonemas consonánticos de ambos idiomas, podemos apreciar que hay fonemas ingleses que no existen en español, y fonemas españoles que no existen en inglés. No obstante, también hay fonemas que son similares en ambas lenguas.

		bilabial	labidental	linguo- interdental	linguo- dental	linguo- alveolar	linguo- palatal	linguo- velar
oclusiva	sonora	/b/			/d/			/g/
	sorda	/p/			/t/			/k/
fricativa	sonora							
	sorda		/f/	/θ/		/s/		/x/
africada	sonora						/j/	
	sorda						/tʃ/	
nasal	sonora	/m/				/n/	/ɲ/	
lateral	sonora					/l/	/ʎ/	
vibrante	simple					/r/		
	múltiple					/r/		

Figura 6. Cuadro fonemas consonánticos del español.

		Bilabial	Labio- dental	Dental	Alveolar	Post- alveolar	Palatal	Velar	glottal
Plosive	Voiceless	/p/			/t/			/k/	
	voiced	/b/			/d/			/g/	
Fricative	Voiceless		/f/	/θ/	/s/	/ʃ/			/h/
	voiced		/v/	/ð/	/z/	/ʒ/			
Affricate	Voiceless					/tʃ/			
	Voiced					/dʒ/			
Nasal	Voiceless								
	Voiced	/m/			/n/			/ŋ/	
Lateral	Voiceless								
	Voiced				/l/				
Approximants	Voiceless								
	voiced	/w/				/r/	/j/		

Figura 7. Cuadro fonemas consonánticos del inglés.

		Bilabial	Labiodental	Dental	Interdental	Alveolar	Post-alveolar	Palatal	Velar	Glotal
Oclusiva	Sonora	/b/		/d/		/d/			/g/	
	sorda	/p/		/t/		/t/			/k/	
Fricativa	sonora		/v/	/ð/		/z/	/ʒ/			
	sorda		/f/	/θ/	/θ/	/s/	/ʃ/		/x/	/h/
Africada	Sonora						/dʒ/	/j/		
	Sorda						/tʃ/	/tʃ/		
Nasal	Sonora	/m/				/n/		/ɲ/	/ŋ/	
	Sorda									
Lateral	Sonora					/l/		/ʎ/		
	Sorda									
Aproximante	Sonora	/w/					/r/	/j/		
	Sorda									
Vibrante	Simple					/r/				
	Múltiple					/r/				

Figura 8. Cuadro comparativo de los fonemas de ambos sistemas: los fonemas en color negro coinciden en ambos sistemas, los de color rojo son exclusivos de la lengua inglesa, y los de color azul son exclusivos de la lengua española.

Los fonemas /ʃ/, /ʒ/ no existen como tal en español, sin embargo, el fonema /ð/ existe en español, pero como alófono y no como fonema independiente, al igual que el fonema /z/ (como en la primera y la última “s” de houses), el cual existe en español, pero como alófono. El fonema /v/ suele causar mucha confusión, ya que en español la distinción entre [b] y [v] se ha neutralizado, y ambas grafías se corresponden con el fonema /b/; sin embargo, la grafía “v” se corresponde con el fonema /v/ en inglés, el cual tiene una pronunciación algo diferente al fonema /b/. Además, el fonema [β] entre vocales en español se pronuncia como un sonido fricativo que no existe en inglés. Por último, el fonema /ŋ/ no existe en español como fonema independiente, aunque este sonido suele aparecer de forma natural en algunas palabras en las cuales /n/ va seguido de /g/.

Por otro lado, tenemos fonemas españoles que no existen en inglés, tales como /ɲ/ (correspondiente a la grafía “ñ”), /r/ (pronunciado como en ‘perro’), y el fonema /ʎ/ (correspondiente con la grafía “j”).

Según Moubarik (2014), los fonemas consonánticos ingleses tienen sonidos casi equivalentes en español, aunque hay algunos sonidos ingleses que tienen algo similar en español, pero difieren en otras dimensiones, es decir, que son similares, pero tienen diferente punto de articulación, diferente distribución, carecen de algún aspecto fonético o, que en un idioma un sonido represente un fonema y en otro sea un alófono. Así, tenemos fonemas compartidos de forma aproximada por ambas lenguas, pero con diferentes rasgos fonológicos, como son: el fonema /d/ en inglés y el fonema /d/ en

español son muy similares, pero el fonema inglés es alveolar y el español linguo-dental; el fonema /t/ es un fonema dental en español y, sin embargo, es alveolar en inglés.

Hay otros fonemas que no he mencionado antes, como son el fonema /p/, el cual es muy similar al fonema inglés, pero sin ser aspirado al principio de las palabras en sílabas acentuadas. Por otro lado, el fonema /t/ en español es dental oclusiva, aunque esto no supone un problema en la lengua inglesa, sin embargo, este fonema en español nunca se aspira, lo cual si es un problema para la inteligibilidad. El fonema /d/ es dental en español, sin embargo, se pronuncia como una oclusiva cuando va al comienzo de una palabra, y como fricativa cuando va entre vocales en posición final, en una palabra. El fonema /k/ español es similar al inglés, aunque en español no se hace la aspiración cuando va al principio de palabra en sílabas acentuadas. El fonema /g/ español es similar también al fonema inglés, aunque hay veces, que este fonema en español se pronuncia como un fricativo ([ɣ]). El fonema /dʒ/ es un fonema que existe en español, pero no existe en inglés, y a menudo es sustituido por /j/. El fonema /s/ es similar en ambas lenguas, aunque en algunos acentos, el sonido español es más cercano a /ʃ/, lo cual puede ser problemático. Al fonema /ʃ/ mencionado anteriormente, he de añadir que a pesar de ser un fonema inexistente en español y ser a veces sustituido por [s] o [tʃ], está presente en algunos acentos, como en algunas partes de Andalucía ('muchacho' [muʃaʃo], Galicia o Cataluña (en estas provincias la <x> se pronuncia como [ʃ] en algunas palabras). El fonema /h/ inglés no existe en español, no obstante, está presente en el acento andaluz en la pronunciación de la letra <j> en palabras como 'jamón' o 'caja'. El fonema /m/ es el mismo en ambos idiomas, aunque cuando este sonido se encuentra al final de una palabra, en español es normalmente sustituido por [n]. El fonema /j/ en español pronunciado en palabras como 'yo', 'yerno', 'hielo', es similar al fonema inglés. Para finalizar, el fonema /w/ inglés es un fonema que no existe en español, lo cual puede suponer un problema, sobre todo, a la hora de pronunciar palabras como 'would'. (Walker, R., 2010).

Según Valenzuela (2001), debemos tener en cuenta también que las reglas según las cuales se organizan y combinan los elementos fonológicos de ambas lenguas pueden diferenciarse bastante, siendo las reglas fonológicas evidencia de ello, ya que las de la lengua inglesa y la lengua española son muy diferentes.

## 5.2. DIFICULTADES DE LOS HISPANOHABLANTES CON ALGUNOS ASPECTOS DE LA FONÉTICA INGLESA

En lo referido a las dificultades que encuentran los hispanohablantes con algunos aspectos de la fonética inglesa, hay autores como Jones (1976) que afirman que los aprendices de lengua extranjera se enfrentan a 5 tipos de dificultades en lo referido a la pronunciación:

1. Deben reconocer eficazmente los sonidos al oírlos y recordar las cualidades acústicas de esos sonidos.
2. Producir ellos mismos con sus propios órganos fonadores los sonidos o fonemas de la lengua inglesa.
3. Hablar usando esos sonidos adecuadamente.
4. Hacer uso adecuado de la duración, tono y acento tónico de esos sonidos.
5. Encadenar sonidos y pronunciar esa encadenación de manera fluida.

Además de estas dificultades, los aprendices de lengua extranjera deben tener en cuenta (Gómez y Sánchez, 2016) que hay fonemas que son comunes en inglés y en castellano pero que pueden tener distintas realizaciones o fonemas de la lengua inglesa que no existen en nuestro idioma. También hay que tener en cuenta que hay diversos sonidos que pueden ser fonemas en una lengua y ser alófonos en la otra lengua.

Hay investigaciones que sostienen que una de las dificultades que suelen tener los hispanohablantes es la pronunciación de consonantes posnucleares (consonantes en posición final de sílaba o palabra). En estos casos, la consonante es debilitada ya que el hispanohablante tiende a omitirla cuando va seguida de otra consonante o a simplificarla a la siguiente consonante (Chela-Flores, 2006).

Markič (2002) señala que la presentación gráfica de las palabras también es importante, ya que, en castellano, hay grafías distintas que se representan con el mismo fonema, y en inglés, esas grafías se representan con fonemas distintos. Un ejemplo de ello es el caso de las grafías b y v, las cuales en castellano se representan con un único fonema, y en inglés, estas grafías se representan con fonemas diferentes.

Por otro lado, de acuerdo con Parkinson (1983), hay ciertos fonemas sordos consonánticos ingleses (/p, t, k/) que acortan la vocal anterior, mientras que otros fonemas sonoros (/b, d, g/) que alargan la vocal anterior. Es por ello, que el aprendiz de lengua inglesa debe dar la duración adecuada a la pronunciación de la vocal, para no

confundir una consonante con otra. Además de la duración, hay que concederle especial importancia a la aspiración de algunas consonantes, debido a que ésta aspiración nos permite diferenciar dos fonemas similares (Alcaraz y Moody, 1984; Parkinson, 1983).

No obstante, es importante señalar que, al igual que hay fonemas que resultan más difíciles de pronunciar por los hispanohablantes, según Moya (2003) hay también una serie de sonidos que son adquiridos con mayor facilidad por los aprendices de la lengua inglesa, los cuales son los sonidos oclusivos, nasales y el sonido africado sordo /tʃ/.

### 5.3.FONEMAS PROBLEMÁTICOS ESCOGIDOS

Los fonemas escogidos son: /r/, /dʒ/ y /ə/.

#### Fonema consonántico /r/.

En primer lugar, el fonema /r/ de la lengua inglesa es un fonema aproximante, post-alveolar, sonoro. Este fonema presenta variedades fonológicas, aunque ninguna se corresponde con las variedades de dicho fonema existentes en castellano. Los aprendices suelen pronunciar este fonema como el fonema vibrante alveolar castellano /r/, omitiendo que su pronunciación inglesa es más suave y débil. Es por ello por lo que este fonema presenta dificultad de pronunciación para los hispanohablantes en proceso de adquisición de la lengua inglesa.

Finalmente, una recomendación para pronunciar este fonema sería: primero, con relación a la posición de los labios, estos se sacan hacia fuera, tensando un poco el labio inferior y redondeándolos según la posición de este fonema en la palabra (los labios se redondean más si la /r/ va al principio de la palabra), aunque esto depende de la vocal adyacente. En cuanto a la posición de la lengua, para pronunciar este fonema la lengua se arrastra hacia detrás, aunque también podemos doblar la punta de la lengua, pero sin tocar la parte de arriba de la boca.

#### Fonema consonántico /dʒ/.

El fonema /dʒ/ es un fonema africado, post-alveolar sonoro. Además, es un fonema de la lengua inglesa que no existe en castellano como fonema independiente, aunque sí existe como alófono en posición inicial de sílaba cuando le antecede ciertas consonantes. Este fonema puede causar dificultad, ya que si no se alarga la vocal cuando se pronuncia puede ser confundido por el fonema /tʃ/. Finalmente, una

recomendación para pronunciar este fonema sería pronunciar como si pronunciáramos la palabra “yo” del español estándar.

#### Fonema vocálico /ə/.

El tercer fonema escogido /ə/ es un fonema vocálico central intermedio. Este fonema es problemático ya que, al igual que el anterior, es un fonema que no existe en castellano. Este fonema se denomina schwa y siempre aparece en sílabas débiles. Tiene un sonido entre la “a” y la “e” castellanas, por lo que nos resulta difícil efectuar su pronunciación. Este fonema es uno de los sonidos más importantes de la lengua inglesa, ya que es el sonido más frecuente en inglés.

Una recomendación para pronunciar este sonido es colocar la lengua en el centro de la boca, ni hacia fuera ni hacia dentro de la boca; y en cuanto a la boca, en una posición intermedia entre abierta y cerrada.

## VI. PROPUESTA DIDÁCTICA

La intervención se llevará a cabo a través de una Unidad Didáctica. Esta UD, estará diseñada para ayudar a mejorar la pronunciación de los fonemas problemáticos escogidos.

UNIDAD DIDÁCTICA:

Duración: 7 sesiones

Curso: 3º EP.

<b>Ciclo:</b> 2º ciclo <b>Grupo:</b> 3º EP	<b>Área:</b> 1ª Lengua Extranjera (Inglés) <b>Título:</b> ¡Conociendo fonemas nuevos!	<b>Trimestre:</b> 2º <b>Sesiones:</b> 7 sesiones de 45 minutos cada una.
<b>Justificación y descripción</b>		
<p>Como ya sabemos, hay ciertos fonemas de la lengua inglesa, tanto consonánticos como vocálicos, que resultan problemáticos de pronunciar para los hispanohablantes. Por ello, esta Unidad Didáctica ha sido enfocada a trabajar algunos de esos fonemas problemáticos en un aula de primaria, con el fin de facilitar el aprendizaje de la pronunciación de esos fonemas. Los fonemas escogidos para trabajar en esta Unidad Didáctica han sido:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- /ə/</li><li>- /r/</li><li>- /dʒ/</li></ul> <p>Estos se trabajarán a lo largo de 7 sesiones de la siguiente forma:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Sesión 1: introducir y trabajar el fonema /ə/.</li><li>- Sesión 2: afianzar el fonema /ə/ e introducir y trabajar el fonema /r/.</li><li>- Sesión 3: seguir trabajando el fonema /r/.</li><li>- Sesión 4: repasar los dos fonemas trabajados.</li><li>- Sesión 5: introducir y trabajar el fonema /dʒ/.</li><li>- Sesión 6: afianzar el fonema /dʒ/.</li><li>- Sesión 7: repasar y afianzar los 3 fonemas trabajados.</li></ul>		

<b>Objetivos</b>
<p>O.LE.8. Manifiestar una actitud receptiva, de confianza progresiva en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.</p> <p>O.LE.9. Identificar y reproducir aspectos fonéticos.</p>
<b>Contenidos</b>
<p>Bloque 1: Comprensión de textos orales.</p> <p>Comprensión:</p> <p>1.1. Identificación y comprensión de la información esencial de textos orales muy breves y sencillos sobre temas habituales y concretos (Instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos).</p> <p>1.2. Estrategias de comprensión de textos orales como: cuentos, narraciones, anécdotas personales.</p> <p>Función comunicativa:</p> <p>1.4. Participación activa en representaciones, canciones, recitados, dramatizaciones, prestando especial atención a los relacionados con la cultura andaluza.</p> <p>Función lingüística:</p> <p>1.5. Identificación y reconocimiento de vocabulario habitual relativo a identificación personal, género, partes del cuerpo; prendas de vestir, familia y amigos; el colegio y la clase; mascotas y otros animales; actividades de la vida diaria; elementos del patrimonio artístico de su entorno; la casa y sus dependencias; nuevas tecnologías de las comunicación e información.</p> <p>1.6. Reconoce y aplica los patrones sonoros acentuales, rítmicos y de entonación.</p> <p>Función sociocultural y sociolingüística:</p> <p>1.9. Expresión y comprensión de elementos significativos lingüísticos y paralingüísticos (gestos, expresión facial, contacto visual e imágenes).</p> <p>Bloque 2: Producción de textos orales.</p> <p>Producción:</p> <p>2.2. comprensión de textos o notas breves con un léxico muy sencillo, en distintos soportes y con apoyos visuales.</p> <p>2.3. Participación en conversaciones sencillas y breves utilizando un vocabulario y una pronunciación correcta.</p> <p>Función lingüística:</p> <p>2.5. Identificación y reconocimiento de vocabulario tratados en el aula en dramatizaciones relativas a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio;</p>

compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; tecnologías de la información y la comunicación.

2.6. Reconocimiento y uso de los patrones discursivos elementales para iniciar o mantener una conversación breve y sencilla.

2.7. Utilización de estructuras sintácticas y conectores básicos para intercambiar información, preguntas, respuestas; afirmación, negación, interrogación; expresión de la posesión; expresión de ubicación de las cosas.

Bloque 3: Comprensión de textos escritos.

Comprensión:

3.2. Comprensión y expresión de historias o mensajes breves con apoyos de elementos paratextuales (cartas, postales, email, SMS)

Función sociocultural y sociolingüística:

3.9. Adquisición de convenciones sociales para facilitar la comprensión de textos.

Función lingüística:

3.4. Lectura, comprensión y práctica de un léxico y/o mensajes escritos referidos a: Identificación personal, género, partes del cuerpo, prendas de vestir, familia, amigos, el colegio y la clase, mascotas y otros animales, actividades de la vida diaria, la casa y sus dependencias, patrimonio artístico y cultural de su entorno, nuevas tecnologías de la comunicación e información.

Criterios de evaluación	Indicadores
CE.2.1 Identificar la información esencial de textos orales, transmitidos de viva voz o por medios técnicos, breves y sencillos sobre temas habituales y concretos donde se expresan experiencias, necesidades e intereses en diferentes contextos como cuentos, narraciones, anécdotas personales, etc.	Indicadores: LE.2.1.1 Identifica la información esencial de textos orales, transmitidos de viva voz o por medios técnicos, breves y sencillos sobre temas habituales y concretos donde se expresan experiencias, necesidades e intereses en diferentes contextos tales como: cuentos, narraciones, anécdotas personales, etc. (CCL, CAA).
CE.2.3. Diferenciar y conocer el mensaje global y los aspectos socioculturales y sociolingüísticos junto a un léxico habitual en una conversación, utilizando progresivamente	LE.2.3.1. Diferencia y conoce el mensaje global y los aspectos socioculturales y sociolingüísticos junto a un léxico habitual en una conversación utilizando progresivamente

<p>sus conocimientos para mejorar la comprensión de la información general sobre temas tales como la familia, la tienda, el restaurante, la calle, etc., e identificar distintos tipos de pregunta dependiendo del tipo de información que queramos obtener.</p>	<p>sus conocimientos para mejorar la comprensión de la información general sobre temas tales como la familia, la tienda, el restaurante, la calle, e identificar distintos tipos de preguntas dependiendo del tipo de información que queramos obtener. (CCL, CEC, CAA).</p>
<p>CE.2.4. Identificar ideas y estructuras sintácticas básicas en una conversación captando el significado de lo que nos quiere transmitir sobre temas concretos relacionados con sus intereses y su propia experiencia, tales como aficiones, juegos, amistades.</p>	<p>LE.2.4.1 Identifica ideas y estructuras sintácticas básicas en una conversación captando el significado de lo que nos quiere transmitir sobre temas concretos relacionados con sus intereses y su propia experiencia, tales como aficiones, juegos, amistades. (CCL, CAA).</p>
<p>CE.2.5. Conocer la idea y el sentido general en diferentes situaciones comunicativas como: diálogos, entrevistas, etc., reconociendo y diferenciando patrones sonoros y rítmicos básicos en la entonación.</p>	<p>LE.2.5.1 Comprende el sentido general de un diálogo, una entrevista, etc., sobre temas cotidianos y de su interés, como el tiempo libre; y en diferentes experiencias comunicativas, reconociendo y diferenciando patrones sonoros y rítmicos básicos en la entonación. (CCL).</p>
<p>CE.2.6. Expresarse con un registro neutro e informal en intervenciones breves y sencillas empleando estructuras sintácticas y conectores básicos, utilizando un vocabulario para intercambiar información sobre asuntos cotidianos, sobre sí mismo, sus hábitos, su colegio, etc.</p>	<p>LE2.6.1 Expresa con un registro neutro e informal en intervenciones breves y sencillas empleando estructuras sintácticas y conectores básicos, utilizando un vocabulario para intercambiar información sobre asuntos cotidianos, sobre sí mismo, sus hábitos, su colegio, etc. (CCL).</p>
<p>CE.2.10. Identificar e iniciarse en el uso de estrategias de comunicación básicas, aplicando los conocimientos previos y adquiridos para comprender el sentido global de un texto sobre diferentes situaciones de la vida cotidiana tales como hábitos, celebraciones, distintas actividades, etc., con apoyos contextuales y visuales.</p>	<p>LE.2.10.1. Identifica y se inicia en el uso de estrategias de comunicación básicas, aplicando los conocimientos previos y adquiridos para comprender el sentido global de un texto sobre diferentes situaciones de la vida cotidiana tales como hábitos, celebraciones, distintas actividades, etc., con apoyos contextuales y visuales. (CCL, CAA).</p>

<b>Competencias</b>	CLL, CAA y CEC.
<b>Metodología</b>	<p>Para esta UD, hemos usado una metodología centrada en el alumnado y en sus necesidades de aprendizaje, primando el enfoque educativo a través del juego.</p> <p>Por otro lado, a lo largo de esta UD, los alumnos están expuestos al idioma a través de vídeos, canciones, etc.</p> <p>Hemos empleado el método Jolly Phonics en algunas actividades, recursos TICs, etc.</p> <p>Por último, he de mencionar la importancia del trabajo cooperativo, el cual garantiza el aprendizaje del mayor número de alumnos, ya que favorece el aprendizaje entre iguales.</p>

## SESIONES

<b>Sesión 1</b>	<p><b>Objetivo:</b> introducir y reproducir el fonema /ə/.</p>	<p><b>Desarrollo:</b> se presentará a los alumnos el fonema correspondiente y, para ello, dibujaremos el fonema en la pizarra, diremos como se denomina y cómo se pronuncia. A continuación, se irán viendo algunos aspectos de ese fonema.</p>	<p><b>Duración:</b> 45 minutos.</p> <p><b>Espacio:</b> esta actividad se desarrollará dentro del aula.</p>
-----------------	--	---	--

**Actividad 1:** una vez que he presentado el fonema a los alumnos, y les he mostrado como se pronuncia, les doy las indicaciones necesarias sobre como posicionar la boca para pronunciarlo (colocar la boca como si fuéramos a decir la “a”, pero decir “e”). Una vez que saben esto, haremos un ejercicio de repetición, es decir, yo pronuncio el fonema y los alumnos repiten la pronunciación varias veces, hasta que puedo comprobar que se acercan bastante a la correcta pronunciación. A continuación, por parejas, repiten el mismo ejercicio de pronunciación del fonema.

Duración: esta actividad tendrá una duración de unos 5 minutos.

**Actividad 2:** ahora que los alumnos ya saben cómo pronunciar el fonema, pasaremos a ver una serie de palabras que contienen dicho fonema. Los alumnos deben oír la pronunciación de esas palabras. Las palabras serán: information, teacher, singer, station, original, until, dangerous, available, other, after, middle, cycle, arrival, about, across. Para esta actividad, usaremos un ordenador y una pantalla digital (en la medida de lo posible), ya usaremos una página web (Cambridge Dictionary) para oír la pronunciación de esas palabras. Primero, haremos una ronda en la que los alumnos solo oirán las palabras (un par de veces cada palabra), y a continuación, volverán a oírlas, pero esta vez deberán repetir las también (un par de veces cada palabra, hasta acercarse a la pronunciación correcta).

Duración: esta actividad tendrá una duración de unos 10 minutos aproximadamente.

**Actividad 3:** por parejas, los alumnos pronunciarán entre ellos las palabras de la actividad anterior y señalarán en qué lugar de la palabra hemos pronunciado el fonema schwa. (Ejemplo: *teacher* → *teacher* → /ti:tʃə/).

Duración: esta actividad tendrá una duración de unos 15 minutos aproximadamente.

**Actividad 4:** finalmente, los alumnos se sentarán en el suelo haciendo un círculo. Escucharán una serie de palabras (entre ellas, palabras que contienen el fonema que estamos trabajando, y palabras que no lo contienen), e individualmente, cada uno pronunciará una de las palabras y dirá si contiene el fonema schwa o no. El resto de los compañeros levanta la mano si están de acuerdo con el alumno, es decir, si el alumno pronuncia la palabra y dice que sí contiene schwa, los alumnos que piensen igual levantan la mano, y todos repiten la palabra para comprobar si es correcto o no. Las palabras son las siguientes: *stay, screen, pronounced, fantastic, beautiful, drive, talk, summer, eighteen, control, again, cart.*

Duración: esta actividad tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente.

<b>Sesión 2</b>	<b>Objetivo:</b> afianzar el fonema trabajado anteriormente e introducir y reproducir el fonema /r/.	<b>Desarrollo:</b> comenzaremos la sesión repasando la pronunciación del fonema schwa. Para a continuación introducir el fonema /r/. Para ello, comenzaremos señalando que, aunque este fonema también lo tenemos en español, la pronunciación es distinta. Por ello, practicaremos haremos actividades para practicar la pronunciación del fonema /r/ en distintas posiciones.	<b>Duración:</b> 45 minutos <b>Espacio:</b> esta actividad se llevará a cabo en el aula.
<p><b>Actividad 1:</b> para introducir esta sesión, comenzaremos repitiendo la actividad de repetición de la sesión anterior. Los alumnos pronunciarán el fonema schwa, continuando con la pronunciación de algunas palabras de las actividades de la anterior sesión.</p> <p><u>Duración:</u> esta actividad se llevará a cabo en los primeros 5 minutos de clase.</p>			
<p><b>Actividad 2:</b> continuaremos introduciendo un nuevo fonema, /r/. Como los alumnos ya saben que este fonema tiene pronunciación diferente a la del español, en esta actividad nos centraremos en oír y repetir la pronunciación de este fonema. Escucharemos y</p>			

repetiremos un par de veces, y a continuación, iré diciendo a algunos alumnos individualmente que lo pronuncien, para comprobar que más o menos tienen una pronunciación acertada de este fonema.

Duración: esta actividad tendrá una duración de unos 10 minutos aproximadamente.

**Actividad 3:** ahora, introduciremos el fonema que acabamos de ver en palabras, es decir, veremos la pronunciación de este fonema en palabras. Para ello, los alumnos escucharán la pronunciación de una lista de palabras. Oirán un par de veces cada palabra, y a continuación, volverán a oír estas palabras, pero ahora deben repetir la pronunciación. Oirán y repetirán un par de veces cada palabra. (La variedad que estamos trabajando es la variedad británica, por lo que todas las palabras se oirán y pronunciarán en el acento británico).

Las palabras son: *run, rice, red, rabbit, rocket, rain, carrot, bird, horse, earring, giraffe, pirate, camera, ring, room, rose.*

Las palabras escogidas son palabras que contienen el fonema /r/ en diferentes posiciones (posición inicial y en medio, ya que en inglés británico no se pronuncia el fonema /r/ al final de las palabras), para que los alumnos aprecien la diferencia de pronunciación según la posición.

Duración: esta actividad tendrá una duración de unos 15 minutos.

**Actividad 4:** como hemos mencionado en la actividad anterior, el fonema /r/ puede aparecer en distintas posiciones, por ello, esta actividad la destinaremos a practicar la pronunciación del fonema /r/ en posición inicial. Esta es una actividad lúdica, y se llamará “Rabbit Rabbit Race to the Rug”. Para desarrollar esta actividad colocaremos una alfombra unos diez pies delante de los alumnos. A continuación, le decimos a los alumnos que son conejos y necesitan llegar a la alfombra, pero solo pueden dar un salto para avanzar si pronuncian correctamente el fonema /r/. Tras dar tres saltos pronunciando el fonema, ahora tendrán que pronunciar una palabra (puede ser alguna vista en la actividad anterior o alguna nueva) con el fonema /r/ en posición inicial para poder dar un salto y avanzar. Finalmente, aquel “conejo” al que solo le quede un salto para estar en la alfombra, debe decir “rabbit rabbit race to the rug” correctamente para poder dar el salto y conseguir el objetivo.

Duración: esta actividad tendrá una duración de 10 minutos.

**Actividad 5:** para finalizar esta sesión, le pondremos a los alumnos una pequeña canción con el fonema trabajado. La canción la pondremos en la pizarra digital para

que los alumnos puedan ver la letra. Primero, los alumnos escucharán la canción, después leerán la letra, y finalmente, cantarán la canción. (Ver letra de la canción en el anexo 1, página 42).

Duración: esta actividad tendrá una duración de 5 minutos aproximadamente.

<b>Sesión 3</b>	<b>Objetivo:</b> conseguir que los alumnos reconozcan y reproduzcan el fonema /r/ en posiciones media y final en una palabra.	<b>Desarrollo:</b> comenzaremos la sesión repasando la pronunciación del fonema /r/ y la pronunciación de dicho fonema en palabras en las que se encuentra en posición inicial. A continuación, haremos actividades para practicar la pronunciación de este fonema en palabras en las cuales este fonema se encuentra en posición media y final.	<b>Duración:</b> 47 minutos. <b>Espacio:</b> esta sesión se desarrollará dentro del aula.
-----------------	--	---	--

**Actividad 1:** individualmente, cada alumno deberá escribir en un papel 3 palabras que contengan el fonema /r/ en posición inicial. Tras un par de minutos para pensar y escribirlas, cada alumno deberá leer las palabras que ha escrito para comprobar que la pronuncian correctamente y que esas palabras son válidas.

Duración: esta actividad se desarrollará en 10 minutos.

**Actividad 2:** ahora, centraremos esta actividad en la pronunciación del fonema /r/ en posición media en palabras. Para ello llevaremos a cabo esta actividad lúdica a la que llamaremos “Pirates and Fairies”. Para esta actividad, dividiremos una cartulina en dos partes, y en una parte pondremos la palabra “Pirate” y en la otra parte “Fairy”. A continuación, le daré a cada alumno un folio con una lista de palabras, las cuáles deben recortar. Una vez recortadas las palabras, clasificarán por un lado las palabras que quieran dar al pirata y por otro, las que quieran dar al hada. Esta actividad se desarrollará por parejas: un miembro de la pareja elegirá una de las palabras y dirá “I’m giving the + (palabra escogida) + to the fairy/pirate”, para finalmente, pegar la palabra en el lado de la cartulina del pirata o del hada. Cada miembro de la pareja irá repitiendo la frase con cada palabra de la lista hasta terminarlas todas.

Las palabras empleadas en esta actividad son: *earring, camera, worm, walrus, syrup, arrow, macaroni, parrot, orange, parakeet, cereal, cherry pie, caramel, jewelry*. Además, podrán emplear también las palabras que han escrito en la actividad anterior (solo aquellas que yo haya dado por válidas).

Duración: esta actividad se desarrollará en 20 minutos.

**Actividad 3:** esta actividad la centraremos en la práctica del fonema /r/ en posición final de palabra, para que los alumnos vean que en inglés británico este fonema no se pronuncia cuando aparece en posición final en una palabra. Para ello, los alumnos recitarán un poema. A cada alumno le repartiremos una fotocopia con el poema y, a continuación, leeré el poema mientras los alumnos siguen la lectura, para que escuchen la pronunciación de las palabras que contienen el fonema /r/ en posición final. A continuación, lo leeremos todos juntos un par de veces. (Ver anexo 2 página 42, para ver letra del poema).

Duración: esta actividad se llevará a cabo en 7 minutos.

**Actividad 4:** esta actividad consistirá en darle a los alumnos una lista de palabras (todas ellas conteniendo el fonema /r/), las cuáles los alumnos deberán clasificar en dos columnas, según contengan el fonema al inicio, en el medio. Las palabras son: really, carry, were, mirror, run, rice, red, rabbit, rocket, rain, carrot, bird, horse, earring, giraffe, pirate, camera, orange, caramel, room. Tras la clasificación, los alumnos pronunciarán las palabras todos juntos.

Duración: esta actividad tendrá una duración de 10 minutos.

<b>Sesión 4</b>	<b>Objetivo:</b> interiorizar los dos fonemas trabajados (/ə/ y /r/) matizando su pronunciación.	<b>Desarrollo:</b> usaremos esta sesión para repasar de forma lúdica los dos fonemas trabajados hasta ahora.	<b>Duración:</b> 45 minutos. <b>Espacio:</b> parte de esta sesión se llevará a cabo dentro del aula, y la otra actividad de la sesión, se llevará a cabo en el patio.
<p><b>Actividad 1:</b> les reparto a los alumnos una fotocopia en la que aparecen dos “tongue twister” en el que abundan palabras con los fonemas trabajados. Primero, los leeré y a continuación los leeremos todos juntos. Finalmente, los alumnos se pondrán en parejas y aprenderán y recitarán los trabalenguas entre ellos. (Ver trabalenguas en anexo 3 página 43).</p> <p><u>Duración:</u> 20 minutos.</p>			
<p><b>Actividad 2:</b> esta actividad consiste en el tradicional juego de “El Pañuelito”. Se dividirán a los alumnos en dos grupos, pero en lugar de decirle a los alumnos un número a cada uno, les digo una palabra que contenga el fonema /ə/. Les digo las mismas palabras a los dos equipos. Cuando pronuncie una de las palabras que les he dicho a ambos grupos, el componente de cada grupo al que le ha sido asignada esa palabra debe correr para llevarse el pañuelo. El alumno que consiga llevarse el pañuelo debe pronunciar la palabra que se le asignó para obtener un punto.</p> <p><u>Duración:</u> 25 minutos.</p>			

<b>Sesión 5</b>	<p><b>Objetivo:</b> introducir, reconocer y discriminar un nuevo fonema /dʒ/</p>	<p><b>Desarrollo:</b> se comenzará introduciendo el fonema y viendo su pronunciación, para pasar después a la pronunciación de este fonema en palabras. A continuación, se distinguirá entre palabras que contienen este fonema y palabras que tienen un fonema con pronunciación similar.</p>	<p><b>Duración:</b> 45 minutos.</p> <p><b>Espacio:</b> esta sesión se llevará a cabo dentro del aula.</p>
<p><b>Actividad 1:</b> proyectaremos el símbolo de este fonema en la pizarra digital (/dʒ/) y, a continuación, los alumnos oirán su pronunciación. Escucharán la pronunciación un par de veces, y a continuación, repetirán la pronunciación del fonema tras escucharlo. Lo repetirán varias veces. A continuación, iré pidiendo a los alumnos que lo repitan individualmente para comprobar que lo pronuncian correctamente o si se acercan a la correcta pronunciación.</p> <p><u>Duración:</u> esta actividad tendrá una duración de 10 minutos.</p>			
<p><b>Actividad 2:</b> una vez que los alumnos han oído y pronunciado el fonema, haremos una actividad para practicar este fonema en palabras. Para ello, los alumnos escucharán una serie de palabras. A continuación, los alumnos repetirán las palabras después de oírlas. Las palabras son: <i>job, luggage, judge, waging, jeans, join, jungle, jam, juice, general, ginger, gym.</i></p> <p><u>Duración:</u> esta actividad tendrá una duración de 10 minutos.</p>			
<p><b>Actividad 3:</b> para esta actividad los alumnos se sentarán en el suelo haciendo un círculo. Ahora trabajaremos un lista de palabras que incluye palabras con este fonema y</p>			

palabras que no tienen este fonema. Yo pronunciaré una de las palabras y pediré a un alumno/a que repita la palabra y que me diga si contiene o no el fonema. Una vez el alumno/a ha realizado lo que le he pedido, pregunta al resto de la clase si están de acuerdo con la respuesta de su compañero/a, y pronunciamos todos juntos la palabra para comprobar si lo contiene o no.

Las palabras son: *original, orange, yellow, yesterday, just, yet, young, injured, year, gorgeous, jump, journey, juice, decision, television.*

Duración: esta actividad tendrá una duración de 25 minutos.

<b>Sesión 6</b>	<b>Objetivo:</b> afianzar la pronunciación y reconocimiento del fonema /dʒ/	<b>Desarrollo:</b> la sesión comenzará con una actividad de búsqueda de palabras para complementar la siguiente actividad, la cual será un juego lúdico.	<b>Duración:</b> 45 minutos. <b>Espacio:</b> la actividad se llevará a cabo dentro del aula.
<b>Actividad 1:</b> esta actividad consistirá en que los alumnos deben buscar en el libro de texto palabras con las grafías que vieron en el vídeo de la sesión anterior, las cuales se corresponden con el fonema que estamos trabajando. Deben buscar palabras y escribirlas, para a continuación, pronunciarlas y comprobar si contienen en su pronunciación el fonema /dʒ/.			
<u>Duración:</u> 15 minutos.			
<b>Actividad 2:</b> los alumnos dividirán un folio en 12 cuadritos, y en cada cuadro escribirán una palabra de las que hayan encontrado en la actividad anterior. Una vez que han realizado eso, jugaremos a “bingo”. Para el bingo, yo iré diciendo palabras (todas ellas con el fonema trabajado en esta sesión) y los alumnos deben de ir tachando en su papel aquellas que coincidan con las que he nombrado. El alumno que complete una fila, debe decir “line”, y si completa los 12 cuadritos, deberá decir “bingo”. El			

alumno que haga línea y el que hagan bingo, debe decir todas las palabras que ha tachado para comprobar que está correcto.

Duración: 30 minutos.

<b>Sesión 7</b>	<b>Objetivo:</b> repasar y poner a prueba el conocimiento adquirido en las sesiones anteriores.	<b>Desarrollo:</b> esta sesión se irá desarrollando de forma lúdica para que resulte amena para el alumnado. Emplearemos juegos para repasar lo aprendido.	<b>Duración:</b> 45 minutos. <b>Espacio:</b> esta sesión tendrá lugar dentro del aula.
-----------------	---	--	---

**Actividad 1:** “folio giratorio”. Los alumnos se pondrán por grupos de 6. Cogerán un lápiz o boli cada uno, y entregará un folio en blanco a cada grupo. Los alumnos deben escribir en 5 minutos todas las palabras que se les ocurran con el fonema /r/. Deben escribir una palabra cada uno y pasar el folio al siguiente. Al cabo de 5 minutos, los alumnos dejan el folio en el centro de las mesas y dejan de escribir para hacer recuento de las palabras. A continuación, hacen lo mismo, pero con palabras que contengan el fonema /ə/. Tras 5 minutos y el posterior recuento, vuelven a hacer lo mismo, pero ahora con palabras que contengan el fonema /dz/.

Duración: 15 minutos.

**Actividad 2:** “Juego de mesa con fonemas”. Los alumnos tendrán un dado de seis caras, y en cada cara habrá un fonema de los que hemos trabajado (como han sido 3 fonemas los que hemos trabajado, habrá dos caras con el mismo fonema), y un tablero en el que en cada casilla hay una palabra con alguno de esos fonemas. El juego se realizará en tríos. El miembro del trío que tenga el turno debe tirar el dado y mover su ficha del tablero a la primera palabra que contenga el fonema que ha salido en el dado. A continuación, el alumno debe pronunciar el fonema en aislamiento, pronunciar la palabra con ese fonema, y si quiere un punto extra, pronunciar esa palabra o cualquier otra palabra que contenga el fonema que ha salido en el dado en una frase.

Duración: esta actividad al ser un juego en el que los alumnos están divirtiéndose a la vez que aprenden, tendrá una duración extensa, alrededor de 30 minutos.

### EVALUACIÓN

La evaluación de esta Unidad Didáctica se llevará a cabo mediante una evaluación formativa, ya que este es el tipo de evaluación que aplicamos cuando queremos conocer si los objetivos planteados están siendo alcanzado.

Como técnica de evaluación, usaremos la observación directa durante las actividades realizadas a lo largo de estas sesiones.

Como instrumento, realizaremos una prueba de evaluación, la cual rellenará cada alumno individualmente. El alumno ha de marcar con una X el número que proceda, siendo 1 el más bajo y 5 el más alto.

NOMBRE:					
Reconoce el fonema /ə/	1	2	3	4	5
Reproduce el fonema /ə/	1	2	3	4	5
Reconoce el fonema /r/	1	2	3	4	5
Reproduce el fonema /r/	1	2	3	4	5
Reconoce el fonema /dʒ/	1	2	3	4	5
Reproduce el fonema /dʒ/	1	2	3	4	5

## VII. CONCLUSIONES/ LIMITACIONES DEL TRABAJO

Como conclusión, he de decir que, que desde primer momento tuve claro la temática sobre la que iba a realizar mi trabajo de fin de grado, ya que siempre he sido consciente de la carencia que sufren muchos alumnos escolares en el ámbito de la fonética.

Por ello, en este trabajo he comenzado investigando cómo adquieren los aprendices hispanohablantes la lengua inglesa como lengua extranjera, para conocer de manera general cómo se produce este aprendizaje, para pasar después, a investigar la adquisición de la pronunciación como aspecto más específico. No obstante, también he indagado sobre el inglés como lengua franca, es decir, qué es, qué pretende, qué características tiene y cuál es su objetivo. Además, para que esta investigación no quede en vano, he elaborado una propuesta didáctica, para la cual se ha realizado un estudio contrastivo de la lengua inglesa y lengua española. A partir de este estudio contrastivo y otras fuentes consultadas, he elaborado otro punto sobre las dificultades que tienen los hispanohablantes con algunos aspectos de la fonética inglesa, además, he añadido otro punto con la descripción de 3 fonemas escogidos para trabajarlos. Tras la propuesta didáctica, se ha llevado a cabo la realización de una unidad didáctica destinada a alumnos de 3º de primaria, en la cual se trabajan esos tres fonemas escogidos a lo largo de 6 sesiones.

En cuanto a los objetivos de este trabajo, a pesar de no haber podido llevar este proyecto a la práctica en el aula, pienso que la Unidad Didáctica elaborada es efectiva para poder alcanzar los objetivos propuestos al inicio de este proyecto.

Por otro lado, en cuanto a las limitaciones, he de remarcar que la limitación principal ha sido la escasez de tiempo a la hora de realizarlo, ya que me hubiera gustado llevar esta Unidad a la práctica en el centro escolar para comprobar si realmente es efectiva y obtengo los resultados esperados con ella. Como otras limitaciones, decir que he tenido algunas dificultades a la hora de encontrar información para elaborar algunos puntos teóricos, sobre todo, los referidos a dificultades de los hispanohablantes con algunos aspectos de la fonética inglesa. Además, a la hora de buscar actividades para trabajar en la Unidad Didáctica, he podido comprobar que apenas se encuentran actividades para

trabajar la fonética inglesa en primaria, sobre todo, para trabajar los fonemas escogidos /ə/ y /dʒ/.

Por último, como otro tipo de limitación, la escasez de tiempo a la hora de realizarlo, ya que me hubiera gustado llevar esta Unidad a la práctica en el centro escolar para comprobar si realmente es efectiva y obtengo los resultados esperados con ella.

Finalmente, si tuviera que seguir investigando sobre este tema, he de decir que seguiría la misma dinámica, pero centrándome ahora en otros fonemas diferentes. Y esto se debe a que, además de los tres fonemas escogidos como problemáticos para los hispanohablantes, tenemos algunos más, los cuales también deben trabajarse en el aula con los alumnos para favorecer la correcta pronunciación, y con ello, la comunicación, lo cual es el objetivo principal del aprendizaje de una segunda lengua.

## VIII. BIBLIOGRAFÍA / WEBGRAFÍA

ALCARAZ VARÓ, E., y MOODY, B. (1984). *Fonética inglesa para españoles: Teoría y práctica* ([1º Ed.]. Alcoy: Marfil.

CANTERO, F.J., (2003). *Fonética y Didáctica de la pronunciación*. Madrid: Prentice Hall.

CHELA-FLORES, B. (2006). Consideraciones teórico-metodológicas sobre la adquisición de consonantes posnucleares del inglés. *RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada*, 44(2), 11-27. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/rla/v44n2/art02.pdf>

GÓMEZ GONZÁLEZ, M. Á., y SÁNCHEZ ROURA, T. (2016). *English pronunciation for speakers of Spanish: From theory to practice*. Berlin: De Gruyter.

JENKINS, J. (2007). *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Universidad de California: Oxford University Press

JONES, D. (1996). *An outline of English phonetics*. (9<sup>th</sup> ed.) Cambridge [etc.]: Cambridge University Press.

KENWORTHY, J., 1987. *Teaching English Pronunciation*. Harlow, Essex: London.

LLEÓ, C. (1997): *La adquisición de la fonología de la primera lengua y de las extranjeras*, Visor, Madrid.

MONROY CASAS, R., 1980. *Aspectos Fonéticos de las vocales españolas*. Madrid: Sociedad Española de Librería.

MARKIC, J. (2002). Breve estudio contrastivo entre los sistemas fonético-fonológicos del español y del esloveno y su aplicación en la enseñanza del español a hablantes eslovenos. *Verba Hispanica*, 10, 101-108. Recuperado de: <http://hispanismo.cervantes.es/documentos/markicx.pdf>

MOUBARIK, M., 2014. *A Student's Introduction to English Phonetics. Phonology and Morphosyntax. Semantics*. Uno Editorial.

MOYA GUIJARRO, A. J. (2003). La adquisición/aprendizaje de la pronunciación, del vocabulario y de las estructuras interrogativas en lengua inglesa. Un estudio por edades. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 161-177.

NAVARRO, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Philologica Urcitana*. Vol. (2), 115-128. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/959/PhilUr2.2010.Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

PARKINSON DE SAZ, S. M. (1983). *Fonética y fonología inglesas para hispanohablantes*. Madrid: Empeño 14.

RADFORD, ANDREN et alia, (1999). *Linguistics. An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

STEINBERG, D., (1996). *An introduction to Psycholinguistics*. London and New York: Logman.

VALENZUELA MANZANARES, J., (2002). *Lingüística contrastiva inglés-español: una visión general*. Universidad de Murcia. Págs. 1-14. Recuperado de <https://www.um.es/lincoing/jv/2002%20Contrastivo%20Carabela.pdf>

WALKER, R., 2010. *Teaching the pronunciation of English as a Lingua Franca*. Oxford: University Press.

## IX. ANEXOS

### ANEXO 1.



**r** (Tune: *The Muffin Man* Track 10)

See my puppy rip the rag.  
/rrr/! /rrr/!  
See my puppy rip the rag,  
when he pulls so hard.



**Action:** Pretend to be a puppy, pulling a rag, and shake your head from side to side, saying rrrrrrrrrr.

### ANEXO 2.

Feather feather what do you see?

I see a flower looking at me.

Flower flower what do you see?

I see a dinosaur looking at me.

Dinosaur dinosaur what do you see?

I see an alligator looking at me.

Alligator alligator what do you see?

I see a mother looking at me.

Mother mother what do you see?

I see my daughter looking at me!

ANEXO 3.

1.

Robert Rowley rolled around roll  
'round: A round roll Robert Rowley  
rolled 'round: If Robert Rowley  
rolled a round roll 'round,  
Where rolled the round roll Robert  
Rowley rolled round?

2.

Ravishing Rosie Redbud raced red  
roadsters rapidly down the roadside.  
Racing recklessly, Rosie Redbud  
rammed Roger Reynold's red ranger,  
resulting in ruined wrecks and a  
raving, ranting Roger.

