

unir

UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL
DE LA RIOJA

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Propuesta de mejora de la fonética inglesa en alumnos castellano- hablantes de 6º curso de Primaria

Trabajo fin de grado presentado por:	Laura Esnoz Jiménez
Titulación:	Grado en Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Mercedes Querol Julián

Ciudad: Pamplona
Mayo 2013
Firmado por:
Laura Esnoz Jiménez

CATEGORÍA TESAURO: 1.1 Teoría y métodos educativos

*“La palabra es lo más bello que se ha creado,
es lo más importante de todo lo que tenemos
los seres humanos. La palabra es lo que nos salva”*

Ana María Matute

AGRADECIMIENTOS

Mientras he realizado este proyecto he tenido muchos colaboradores dando su apoyo a los que quería dar las gracias. A mi directora Mercedes Querol Julián, por su gran ayuda y apoyo recibido para poder sacar esta idea adelante. A mis padres Vicente y Olga y mi hermana Emma, por ofrecerme esta oportunidad y acompañarme una vez más en mi formación. Y a Aitor por estar ahí siempre, viendo la vida con color y animándome a seguir adelante.

RESUMEN

El presente trabajo se centra en una revisión de metodologías y materiales que ayudará a los maestros a fijar la atención en el desarrollo fonético de sus alumnos, y aplicar una propuesta de intervención dirigida a alumnos de 6º de Primaria. Se parte de la caracterización de la fonética inglesa, y su estudio contrastivo con la española. Abordamos también dos de las metodologías más actuales en cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras, el enfoque comunicativo AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua) y el método *Jolly Phonics* centrado en el aprendizaje de la fonética. También revisamos los materiales que disponen hoy en día los maestros para trabajar las habilidades orales, y en particular la fonética, en el aula. Todo ello queda recogido en el diseño de una propuesta de intervención dirigida a profesores de inglés para mejorar la pronunciación inglesa de sus alumnos en esta etapa educativa.

Palabras clave: Educación primaria, lengua extranjera inglés, pronunciación, entonación, AICLE, *Jolly Phonics*.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1 JUSTIFICACIÓN	6
1.2 OBJETIVOS	8
1.2.1. Objetivo general	8
1.2.2. Objetivos específicos.....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. DEFINICIÓN DE FONÉTICA	9
2.2. ENFOQUES METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA APLICADOS AL APRENDIZAJE DE LA FONÉTICA	10
2.3. FONÉTICA DE LA LENGUA INGLESA VS. FONÉTICA DEL CASTELLANO.....	13
2.3.1 Vocales	13
2.3.2. Consonantes	15
2.3.3. Entonación, acento y ritmo.....	17
2.4. DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN	19
2.5. LA FONÉTICA INGLESA DENTRO DEL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.	20
2.6. RECURSOS DIDÁCTICOS PARA TRABAJAR LA PRONUNCIACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	22
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	24
3.1. CONTEXTO EDUCATIVO Y DESTINATARIOS	24
3.2 OBJETIVOS.....	25
3.3. TEMPORALIZACIÓN	26
3.4. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA.....	26
3.5. ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA.....	27
3.6. RECURSOS EDUCATIVOS.....	38
3.6.1. Materiales.....	38
3.6.2. Espacios	39
3.7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	39
3.8. EVALUACIÓN	40
4. CONCLUSIONES	42
5. PROSPECTIVA.....	43
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
7. BIBLIOGRAFÍA.....	46
8. ANEXOS.....	47
ANEXO I. Planificación de las actividades	47
ANEXO II. AESOP's fables: the town mouse and the country mouse.....	49

ANEXO III. Poster con fonemas de los grupos 1 y 2 según Jolly Phonics.....	50
ANEXO IV. Bits con palabras y grafemas resaltados.	50
ANEXO V. Here we go again.	51
ANEXO VI. Poster con fonemas grupo 3 y 4 según Jolly Phonics.....	52
ANEXO VII. Bits con palabras y grafema resaltado.....	52
ANEXO VIII. Transcripción de fonemas.	53
ANEXO IX. Dictado.....	53
ANEXO X. Poster con fonemas de los grupos 5 y 6 según Jolly Phonics.	54
ANEXO XI. Bits de fonemas y grafemas resaltados.....	54

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo está organizado en 5 secciones/apartados. Primero se presenta la justificación del estudio donde se refleja la necesidad de diseñar una propuesta de intervención centrada en la fonética a nivel de Educación Primaria y qué objetivos se plantean conseguir en su desarrollo. A continuación, se introduce el marco teórico. Después en el tercer apartado se presenta la propuesta de intervención en la que se contextualiza el tipo de aula y metodología, su duración, actividades y evaluación. Finalmente se aporta una serie de conclusiones finales tras el estudio y realización del trabajo, así como la prospectiva, sugiriendo algunas líneas de actuación e investigación futura que pueden surgir a raíz de una introducción de este tipo de proyectos en las escuelas.

1.1 JUSTIFICACIÓN

Desde hace varias décadas en nuestro país, se ha venido incluyendo cada vez más la lengua inglesa en el currículo de las enseñanzas. Coincidiendo con Barrera Benítez (2009, p.2), el inglés se ha visto como una necesidad y obligación para la adaptación a ese mundo en continuo cambio y movimiento, mezclando todas las culturas.

La plasticidad con la que los niños aprenden es idónea para asentar las primeras bases de los conocimientos. Por ello, el contacto con la lengua desde edades tempranas, como en el primer ciclo de Educación Infantil, se fomenta su entendimiento, adaptación y asimilación como segunda lengua.

En los últimos años, la educación ha estado muy centrada en mejorar la enseñanza del inglés incluyéndola en diferentes áreas, asignaturas, proyectos, etc. Esto se ve por ejemplo en la metodología CLIL/AICLE (*Content and Language Integrated Learning/ Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua*) que han adoptado muchos centros. La preparación de los alumnos y profesores en la lengua extranjera es mayor. Este enfoque es comunicativo y la gran cantidad de *input* que los alumnos reciben se aprecia en las destrezas lingüísticas (*reading, writing, listening y speaking*). La presente propuesta se centra en el *speaking y listening*, producción y comprensión oral, para prestar especial atención a la pronunciación por ser una característica muy importante para la comunicación.

En la clase ordinaria se prepara muy bien a los alumnos en gramática y lectura, ya que la falta de tiempo hace que siempre sean las habilidades orales las que menos se trabajen. Estas requieren más tiempo y su evaluación es más costosa. Sin embargo, si queremos lograr lo que desde el Ministerio de educación y la administración se propone alcanzar en cuanto a la competencia en la lengua extranjera de los niños, tenemos que abarcar todas las destrezas. Así pues en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria encontramos en el apartado de objetivos de Lengua Extranjera, el interés por

identificar aspectos fonéticos, ritmo, entonación y acentuación. Entonces se evidencia la importancia que la administración concede a la corrección fonética impartida desde la enseñanza primaria. Por esto que ha de seguir un rigor metodológico incluyendo objetivos fonéticos de la lengua inglesa en cada proyecto de enseñanza que se quiera desarrollar. Así como incluir una evaluación que ayude a observar la producción oral.

En general, en los actuales proyectos de centro, los objetivos guían la enseñanza a nivel auditivo y lingüístico, fomentando la práctica y utilización a nivel comunicativo. Este enfoque es más exigente para el profesor, pues en el mercado no hay un método de enseñanza que considera la pronunciación y que se integre con las metodologías que actualmente se están utilizando en nuestros centros. Los materiales que se pueden crear son múltiples y las tecnologías aplicadas a la educación son de gran ayuda en el proceso de aprendizaje. Pero hace falta tiempo para organizarlo y adaptarlo al aula, además de una coordinación regular con el resto de profesores si se trata de un centro con inmersión en la lengua inglesa.

Por otro lado, hay reservas en los alumnos a la hora de empezar a hablar inglés. Entre el castellano y el inglés encontramos grandes diferencias, la primera por ser una lengua fonética y la otra no, lo que pone en relieve su dificultad en castellano-hablantes para asimilarla con fluidez. Ante todo, los maestros deben tener presente que para alcanzar una buena audición y pronunciación en inglés se requieren práctica y constancia. Atendiendo bien al trabajo en el aula un profesor debe cuestionarse ¿Es bueno el nivel de pronunciación? ¿Se enseña como es debido? En muchos casos, requiere más trabajo ya que no se dedica lo suficiente.

Estudiando tantos años inglés los alumnos deberían tener un buen nivel de comunicación y entendimiento. Aun así, todavía vemos un lento desarrollo y características muy típicas en castellano-hablantes a la hora de pronunciación, por ejemplo, no distinguir la b y v, ya que para nosotros no hay diferencia en el punto de articulación. Este es uno de los ítems necesarios y que se quiere observar. Así como evaluar el aprendizaje al final del ciclo y si se le dedica la suficiente atención y práctica en el aula.

En esta propuesta, revisamos la fonética inglesa para compararla con la del castellano y ver dónde están las grandes diferencias que nos llevan a otra pronunciación. Muchos autores como Fries y Lado con su “gramática contrastiva” (década de los 50) o Llisterri más actual (1995), han revisado las distintas fonéticas y los contrastes que nos hacen adaptar nuestros fonemas al idioma extranjero. En base a estos estudios, analizaremos si se continúan dando las mismas dicotomías dentro de las aulas. Por tanto, en primer lugar haremos una revisión bibliográfica de ambas fonéticas y metodologías aplicadas para la enseñanza de la lengua inglesa oral, centrándonos pues en la pronunciación. Para pasar en base a esta fundamentación teórica a diseñar una propuesta de intervención educativa que permita ayudar a los profesores a considerar en la enseñanza de la lengua extranjera también actividades que fomenten la adquisición y mejora de la fonética.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Realizar una revisión y valoración de las metodologías orales de la lengua inglesa y materiales disponibles, para una propuesta de intervención centrada en mejorar la pronunciación en inglés en alumnos de 6º de primaria.

1.2.2. Objetivos específicos

- Revisar las corrientes metodológicas de enseñanza en las aulas, destacando aquellas que se centran en la expresión oral.
- Revisar las características de la fonética inglesa para el conocimiento específico que necesita el profesor en su correcto desempeño y evaluación.
- Analizar las diferencias entre pronunciación inglesa y castellana, para conocer dónde radican las principales dificultades en el aprendizaje.
- Observar qué tipo de materiales tiene el profesor para la planificación de actividades fonéticas.
- Conocer el desempeño de las metodologías CLIL en los centros actuales.
- Realizar una propuesta de intervención para trabajar la fonética inglesa en un grupo de alumnos de 6º curso.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado lo primero que se va a tratar es qué entendemos por fonética y cómo la Administración refleja su trabajo en el aula. A continuación a lo largo de este apartado se recogen las metodologías de estudio oral tanto tradicionales como más actuales (método, directo, comunicativo, *Jolly Phonics*, AICLE...), las diferencias fonéticas y fonológicas entre castellano e inglés y con qué fuentes y materiales cuenta el profesor para desarrollar actividades en el aula. Este estudio nos ayudará a fundamentar el diseño de la propuesta de intervención a continuación.

2.1. DEFINICIÓN DE FONÉTICA

Siguiendo a Greimas y Courtes (1991), en su entrada en el diccionario de semiótica, la fonética se puede definir como “*la disciplina de la lingüística consagrada al estudio del plano de la expresión de las lenguas naturales*”. Por otra parte, los sonidos y su representación están consensuados por la IPA (*International Phonetics Association*). En este sentido, y en referencia a la fonética inglesa, ésta está formada por 26 letras las cuales se pronuncian en 44 sonidos, como veremos más adelante con detalle, recogidos en el IPA.

La fonética se puede dividir en tres ramas, atendiendo al objeto de estudio dentro de la misma:

1. Articulatoria: estudia la producción de los sonidos en el tracto vocal.
2. Lingüística: investiga los sonidos que da lugar a todos los idiomas del mundo.
3. Auditiva: estudia la percepción de los sonidos a través de los oídos.

El presente estudio se centra en la fonética articulatoria, la que analiza los movimientos fisiológicos modos y puntos de articulación.

Por otra parte, la entonación, el ritmo y el acento son los elementos expresivos y son muy importantes para correcta expresión oral, y que están incluidos dentro del estudio de la fonética. Así pues la entonación a lo largo de un enunciado, son los cambios de frecuencia y vibración de las cuerdas vocales. Estos cambios hacen la melodía del discurso, diferenciando entre frases enunciativas, interrogativas, exclamativas, etc. El ritmo hace referencia a la velocidad con que se pronuncia el enunciado, resaltando palabras acentuadas y no acentuadas en el caso del inglés. Y finalmente el acento representa la fuerza o intensidad con que pronunciamos una sílaba dentro de una palabra. En inglés, por ejemplo, no se acentúan todas las palabras, lo que a su vez da ritmo a la frase.

Estos elementos son poco trabajados dentro del aula por carecer de interés y relevancia por parte de muchos profesores, o simplemente por falta de tiempo que determina la prioridad en la selección del enfoque y los aspectos de la lengua en los que se centran en su práctica docente. Pero aunque no se enseñe qué función tienen en el lenguaje oral, consideramos que sería adecuado permitir a los alumnos que tengan una conciencia de qué es y cuándo puede ser relevante. Por ejemplo, para diferenciar oraciones enunciativas de exclamativas.

2.2. ENFOQUES METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA APLICADOS AL APRENDIZAJE DE LA FONÉTICA

Están por un lado los objetivos propuestos por el Real decreto de mínimos para trabajar la fonética articuladora dentro del aula. Y por otro la metodología aplicada, que podemos darle distintos enfoques según donde queramos actuar. Actualmente nos encontramos con diferentes métodos de aprendizaje de lenguas extranjeras que responden a las necesidades de los alumnos, ya sea para centrarse en mejorar la audición, la gramática, necesidades educativas especiales, etc. Se han desarrollado para la enseñanza de las cuatro habilidades (*reading, writing, listening y speaking*).

Enfocamos el interés de las metodologías en la fonética. Algunos de los métodos más conocidos y aplicados en diferentes etapas de la historia de la educación son según Callejón (2009):

- Método de traducción gramatical: este método cayó en desuso en el siglo XIX aunque aun se suele practicar para explicaciones comparativas entre dos lenguas. Consiste en trabajar con una palabra o fonema específico. Ver el fonema, cómo se pronuncia, que palabras lo contienen y compararlas con alguna palabra del idioma materno para reconocer el sonido.

- Método directo: critica el método de traducción. En este el aprendizaje se da por acción directa, incluyendo el nuevo vocabulario con frases. En fonética se hacen muchos ejercicios de escuchar y hablar.

- Método audio-lingüístico: rechazó el método directo y surge en los años 50. Basado en la repetición de una secuencia sonora, por ejemplo: *he plays football*. Se toma una frase y los alumnos la repiten hasta asimilar su estructura y pronunciación. Después se añaden variables, como: *She plays football/basketball*.

- Enfoque comunicativo: procura ser un método que incluye las competencias comunicativas como la expresión, socio-lingüística, gramática y sintaxis. Poner en práctica conversaciones reales y significativas en que la repetición de palabras ayude a su aprendizaje.

Estas son los métodos más tradicionales que han evolucionado y aun conservamos algunas prácticas. Pero también se han desarrollado otros nuevos, adaptados a las necesidades, los materiales y la sociedad. En esta última década las nuevas metodologías que expondremos, no sólo centran el inglés en las habilidades lingüísticas, sino también en hacer una inmersión del idioma en otras áreas. Y para centrar el trabajo de la fonética inglesa desde edades tempranas, nombramos otro método:

- Metodología AICLE (Aprendizaje Integrador de Contenidos y Lenguas Extranjeras): desarrollada en el siglo XXI, esta metodología trabaja la lengua extranjera incluida en distintas materias. Además de aprender contenidos, los alumnos aprenden a comunicarse en otro idioma. Se centra más en la fluidez que en la exactitud del uso. Cuenta con un gran apoyo de las tecnologías, que aportan trabajos y ejercicios para la audición y producción, que son más complicados de incluir en la clase magistral. Como veremos más adelante la propuesta la contextualizaremos en un centro

con esta metodología. Como ya hemos apuntado, tiene un enfoque más comunicativo que didáctico, pues el alumno ha de utilizar la lengua inglesa para aprender también el contenido de materias que no son lengua extranjera.

Estos se ven reforzados en comunicación a nivel escrito y hablado. Por eso, querer atender a la pronunciación, en caso de no alcanzar el nivel acorde a los años de estudio y práctica, hace necesaria una propuesta de este tipo. La pronunciación se refuerza al hacer las explicaciones, realización y revisión de tareas en inglés. Después es necesario el estudio de la estructura interna de la lengua desde el aula del inglés, y también practicar la pronunciación.

La metodología AICLE, siguiendo a Marsh (1994), en las primeras definiciones de este enfoque, se refiere al aprendizaje de asignaturas o parte de las mismas a través de la lengua extranjera con el fin de aprender tanto contenido con la lengua. Más adelante esta definición fue evolucionando, siendo fundamental la aportación de Coyle (1999) quien describe AICLE como un enfoque integrado de lo que denomina la 4 ces: Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura.

Como nos explica Pérez (2008), AICLE se caracteriza por ser un método que aporta material textual y auditivo, fomentando la comprensión oral y la lectura. La gramática se reserva para el aula de inglés donde se refuerza, dando prioridad a la fluidez y comprensión. Sin intención de presionar o desmotivar al alumno y las tareas son asequibles. Algunas características del método que nos relata la autora, son:

1. Enseñanza centrada en el alumno.
2. Enseñanza flexible y facilitadora.
3. Aprendizaje más interactivo y autónomo.
4. Uso de múltiples recursos y materiales, especialmente las TIC.
5. Aprendizaje enfocado a procesos y tareas.

Dentro de la metodología AICLE se ha establecido un modelo de organización basado en las tareas TBL (*Task Based Learning*). Las tareas deben ser o estar:

- Vinculadas a los objetivos del currículo.
- Enfocadas al significado y contenido y no a la lengua.
- Flexibles y abiertas, tanto en contenidos como en resultados.
- Realistas y próximas a los intereses de los alumnos.
- Evaluadas tanto en el proceso como en los resultados.

Domínguez (2009) afirma que el enfoque por tareas dota a los programas AICLE de una estructura sólida para su organización. Así propone un modelo más centrado en el alumno que en el profesor, donde no se obstaculicen las posibilidades de la comunicación oral. Por otra parte, hay que destacar que el nivel de exigencia comunicativa con este enfoque es mayor, ya que los alumnos han de usar la lengua vehicular para comunicarse. Por eso, apunta este autor, se consideran

diferentes tipos de errores según su gravedad en la comunicación: si el error es generalizado y repetido, si el error es remediable y si la corrección es útil.

Otro aspecto fundamental a tener en cuenta en la metodología AICLE es la preparación de los profesores para el trabajo del aula, ya que no sólo enseñan en otra lengua, sino a través de otra lengua; los materiales, objetivos, evaluación y unidades, requieren un cambio y revisión, ya que deben estar adaptados a una doble tarea que son los contenidos de enseñanza y a la competencia comunicativa en la lengua extranjera. Por último, tal y como apunta González (2011), la coordinación entre profesor-tutor y profesores de otras áreas, supone invertir mucho tiempo en analizar la situación de cada grupo y negociar los objetivos y materiales, así como qué actividades. Las reuniones semanales y evaluación continua permiten reajustar los procesos.

- Método Jolly Phonics (Lloyd, 1992): Se aplica desde la educación infantil, y promueve la alfabetización a través del estudio de los fonemas-grafemas, por tanto se centra en la relación entre las letras y los sonidos al tratarse de un enfoque fónico. El método identifica cinco habilidades:

1. Aprender los sonidos de las letras: los sonidos están agrupados en 7 grupos de 6 fonemas cada uno siguiendo un orden que favorece su aprendizaje, los cuales son:

1: s, a t, i, p, n
2: c k, e, h, r, m, d
3: g, o, u, l, f, b
4: ai, j, oa, ie, ee, or
5: z, w, ng, v, oo, oo
6: y, x, ch, sh, th, th
7: qu, ou, oi, ue, er, ar

Figura 1. Secuencia de los sonidos del método *Jolly Phonics*.

2. Aprender la formación/ la escritura de las letras: primero memorizan la grafía escribiéndola en el aire.
3. Aprender a unir/ sintetizar sonidos: primero se dicen los sonidos de manera individual en una palabra y luego se juntan para decir la palabra.
4. Aprender a descomponer las palabras en sonidos: se identifican los sonidos de una palabra y se escriben.
5. Aprender a identificar palabras difíciles o con “truco”.

A la hora de plantear la metodología no hay una única opción que abarque todas las necesidades y aprendizajes que se proponen. Lo ideal es escoger el enfoque que pretendemos dar en el aula, en el caso de la fonética es comunicativo, y basarse en otras según las necesidades de los alumnos y el trabajo del aula.

En el diseño de la propuesta nos centramos en una metodología comunicativa que acompañe el enfoque AICLE. Que los alumnos estén expuestos a la audición y producción del inglés, para después ver cómo trabajarla y mejorarla. El método *Jolly Phonics* resulta un apoyo por su introducción de los fonemas por grupos de dificultad, así pues, como describiremos con detalle en la segunda parte del trabajo, algunas actividades estarán guiadas y organizadas para no abordar todos los sonidos a la vez y facilitar su adquisición.

2.3. FONÉTICA DE LA LENGUA INGLESA VS. FONÉTICA DEL CASTELLANO

El castellano y el inglés son dos lenguas que comparten características derivadas de lenguas románicas, pero distan mucho en su fonética y fonología. Tanto para castellano-hablantes como para ingleses nativos, utilizar la otra lengua es más complicado de lo que puede ser en cualquier otro idioma (Fernández Serón, 2009). Actualmente la parte fonética es la menos trabajada dentro de las aulas y precisamente la práctica es elemental para perfeccionarlo.

El inglés y el castellano son muy diferentes sobre todo para pronunciar bien, entender y hacerse entender. El inglés resulta difícil de entender porque no se pronuncia igual que se escribe (Fernández Serón, 2009). Pero desconocemos si lo saben estos los alumnos y si se explica en aula. Y desconociendo los sonidos vocálicos y consonánticos se complica, más aun, no sabiendo el modo de articulación. ¿Cómo se puede solucionar? La propuesta es analizando primero las vocales y consonantes y cómo se clasifican por su pronunciación, lo cual ayudará al maestro a conocer en profundidad la lengua. Además la entonación, el ritmo y el acento que son esenciales en la lengua inglesa. Exponemos ahora el inglés comparándolo con el castellano, ahí donde mayores rasgos diferenciales pueda haber y sus efectos en el habla.

2.3.1 Vocales

Hemos comentado que en inglés no hay una correspondencia uno a uno entre fonemas y grafemas. Su abecedario tiene 26 grafemas, de las cuales hay 21 consonantes y 5 vocales. Como los que muestra la Tabla 1.

Tabla 1. Fonemas de consonantes y vocales en inglés

CONSONANTES						VOCALES
B /bi:/	G /dʒ i:/	L /el/	Q /kju:/	V /vi:/	Z /zed/	A /ei/
C /si:/	H /ei tʃ/	M /em/	R /a:/	W /dʌbl ju:/		E /i:/
D /di:/	J /dʒ ei/	N /en/	S /es/	X /eks/		I /ai/
F /ef/	K /kei/	P /pi:/	T /ti:/	Y /wai/		O /ou/
						U /ju:/

Estos son muy distintos de los 44 sonidos que aparecen con la pronunciación. Más adelante analizamos sus variables.

Las vocales pueden formarse en diptongos y triptongos, generando nuevos fonemas. Hay 12 sonidos vocálicos frente a los 5 de la lengua castellana. Solamente una vocal como la /a/ puede tener hasta 5 sonidos diferentes. Vemos los sonidos en la Tabla 2.

Tabla 2. Fonemas de las vocales en castellano e inglés

Sonidos vocálicos del castellano	
/a/ /e/ /i/ /o/ /u/	
Sonidos vocálicos del inglés	
/ɑ:/ Far	/i/ Fit
/æ/ Cat	/i:/ Feel
/ʌ/ Cut	/o:/ For
/e/ Bed	/ɒ/ Pot
/ə/ Better	/u/ Book
/ə:/ Father	/u:/ Good
Pronunciación del grafema inglés “a”	
/æ/ Animal	/eə/ fair
/ei/ shake	/ə/ Another
/ɑ:/ Far	/ɒ:/ Tall

Además el sonido *Schwa* /ə/ que llevan la mayoría de las palabras, es irreconocible y apenas perceptible para castellano-hablantes. Es la vocal más neutral y sin movimiento de la lengua que se pronuncia suavemente. Es tan suave que es como no pronunciar la letra en cuestión. Pero ojo, no se trata de eliminar sonidos vocálicos, sino de cambiarlos por sonidos consonánticos. Como afirma Sívori (2012), el truco para pronunciar la “*Schwa*” es pronunciar claramente “sólo las consonantes adyacentes”. Suena en casi todas las palabras que unen vocal + r, por ejemplo *teacher* /titʃə/ o *first* /fɜ:st/. Por último, el inglés distingue entre vocales largas y breves y el castellano no. Lo que nos produce confusión para distinguir palabras como “barco” *ship* /ʃɪp/ u “oveja” *sheep* /ʃi:p/.

Por otro lado, nos encontramos con el castellano, donde fonema y grafema van unidos. El abecedario tiene 28 letras, siendo 23 son consonantes y 5 vocales. También hay vocales fuertes (a, e, o) y vocales débiles (i, u). La formación de diptongos es más compleja que la que presenta el inglés pues tiene más variaciones. Pueden juntarse una vocal fuerte y una vocal débil. Su acentuación cambia por la posición de las vocales. Si la vocal débil va delante el sonido es creciente si va detrás es decreciente. Si el acento tónico va en la vocal débil, entonces no es diptongo sino hiato, como las formas de los verbos acabados en /-iar/ y /-uir/ (*caía*) (Frías Conde, 2001).

En inglés en vez de vocales fuertes y débiles, son largas y cortas, por ejemplo *feet* /fi:t/ y *fit* /fɪt/. Y Hay 8 diptongos y 5 triptongos.

Diptongos: /iə//eə//uə//ei//ai//oi/ /əu//au/

Triptongos: /eiə/ /oiə/ /aiə/ /əuə/ /auə/

De esta manera, destacamos las semejanzas y diferencias de las vocales entre inglés y castellano. Son los elementos más variables en la pronunciación de las palabras. En su pronunciación no hay obstáculo del aire. Esto se produce por las consonantes y su formación en sílabas es lo que produce cambios fonéticos (Roach, 1992).

2.3.2. Consonantes

En este punto introducimos las consonantes y cómo se clasifican por el modo y el punto de articulación. En la Figura 2, vemos un corte transversal de la boca señalando el punto de articulación donde se pronuncian las consonantes.

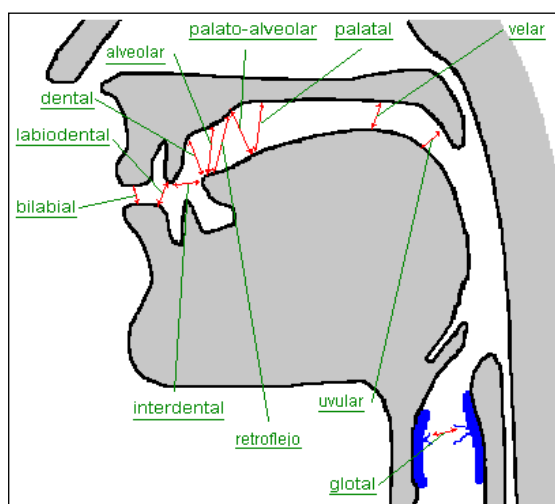


Figura 2. Puntos de articulación en el tracto bucal¹.

Tenemos que en inglés hay 21 y en castellano 22 (la ñ en inglés no existe). Para clasificarlas como vemos más adelante en la Tabla 3, cada una de ellas se diferencia por:

Modo de articulación: cómo se obstruye la salida de aire. Según el AFI (Alfabeto Fonético Internacional) pueden ser:

- Oclusivas: se unen dos órganos interrumpiendo la salida del aire. Son: /p//b//t//d//k//g/.
- Fricativas: el aire no se bloquea y sale con fricción. Son: /f//s//x//z/ y en inglés /v//ʃ//θ//ð//ʒ//h/.
- Africadas: la lengua realiza dos movimientos en su pronunciación. Primero se obstaculiza el aire y luego pasa con fricción. Son: /ch o tʃ/ y en inglés /dʒ/.
- Nasales: el sonido se produce en la cavidad nasal. Son: /m//n//ñ/ y en inglés /ŋ/.

¹ <http://anatomiadelperbo.blogspot.com.es/2008/10/el-nivel-fnico-en-imagenes-el-punto-de.html>

- Laterales: el aire pasa a los lados de la lengua. Es la/l/.
- Aproximantes: los órganos bucales están cerca y el aire pasa con una vibración: Son: /j//r//w/ y en castellano /ll/.

Punto de articulación: lugar del tracto bucal donde se produce la obstrucción del aire.

Tabla 3. Pronunciación de consonantes en inglés y castellano.

INGLÉS		CASTELLANO	
Modo de articulación	Punto de articulación	Modo de articulación	Punto de articulación
Oclusivas	Bilabial	Oclusivas	Bilabial
Fricativas	Labiodental	Fricativas	Labiodental
Africadas	Dental	Africadas	Linguointerdental
Nasales	Alveolar,	Nasales	Linguodental
Laterales	Palato-alveolar	Laterales	Linguoalveolar
Aproximantes	Palatal	Vibrantes	Linguopalatal
	Velar		Linguovelar
	Glotal		

En la articulación del sonido la vibración de las cuerdas vocales hace que las consonantes sean sordas o sonoras. Se percibe cuando colocamos los dedos alrededor de la garganta y al pronunciar un fonema notamos la vibración o no de nuestras cuerdas. También sucede que algunas consonantes tienen el mismo modo y punto de articulación, siendo una sonora y otra sorda. Esto se conoce como “pares mínimos”. Las consonantes en castellano suenan igual que se escriben exceptuando algunos casos en que varían por la vocal con la que se une. Normalmente cambia con la /e/ y la /i/. En la Tabla 4 describimos algunas consonantes que varían su pronunciación:

Tabla 4. Grafemas irregulares del castellano

Grafema	Sonido del grafema y vocal
C	ca /ka/, ce /ze/, ci /zi/, co /ko/, cu /ku/.
G	ga, ge /je/, gi /ji/, go, gu.
GU+ vocal	gua- /wa/, gue-: no suena la u, gui-: no suena la u, guo- /wo/, con la /u/ no hay fonema.
R	vocal + r + vocal: /r/ suave.
RR	vocal + rr + vocal: /r/ fuerte.

En inglés en cambio hay fonemas que no existen en castellano y por tanto, tardamos en aprender a reconocerlos y pronunciarlos. Estas que se reflejan en la Tabla 5 son las consonantes inglesas que más diferencias tienen con el castellano y como suenan:

Tabla 5. Grafemas irregulares en inglés.

Grafemas	
tʃ	Se pronuncia como /ch/. Pero puede tener tres fonemas /tʃ/ como chocolate, /ʃ/ de origen francés se dice en palabras como <i>Champain</i> o <i>chimey</i> ; y /k/ de origen latino como en <i>chemistry</i> .
dʒ	Se pronuncia en palabras que empiezan con /j/ (<i>jam, jelly</i>) y en la combinación g + i/e (<i>genius, ginger</i>).
ʃ	No se presenta con una sola letra porque depende la letra con que se junte. Tenemos que /ch/ en palabras de origen francés llevan este fonema. También la mayoría de palabras que empiezan por /s/ (<i>sugar, shoe, she</i>).
ʒ	Se pronuncia en sufijos como -sua, -sure, -zure, -sio (<i>future, agriculture</i>).
h	Es un fonema que no suena, en inglés es glotal. Los castellano-hablante cometen el error de pronunciarlo como una /j/. Por ejemplo, <i>house, horse, high</i> .
g	G + (e, i, y) se pronuncia como /dʒ/ (<i>gesture, gym, gin tonic</i>).
C y K	En transcripción se usa /k/ para el grafema /c/ pues suenan igual. Porque la /c/ puede sonar: C + e, y, i /s/ o C + a, o, u /k/.
J	Se pronuncia en el grafema /y/ al principio de la palabra (e. j: <i>July, join</i>), en el diptongo /ju:/ (<i>you</i>) y el triptongo /ju:ə/ (<i>jewel</i>).
ð θ	Estos dos sonidos pertenecen a la transcripción de /th/. El primero es para palabras funcionales (<i>the, these, those</i>). Y el segundo para las palabras de contenido semántico (<i>think, theme, both</i>).
V	Es muy distinto al castellano, ya que es un fonema labiodental. Tiene el mismo modo de articulación que la /f/, a diferencia nuestra que la pronunciamos igual que la /b/.

En conclusión, son 36 fonemas ingleses los que hay que aprender frente a 18 del castellano. Además aprender a leer y escribir en inglés, contrario al castellano que tiene una escritura fonética.

Estas son algunas de las características de mayor relevancia para una noción profunda de la fonética y las mayores diferencias entre las dos lenguas. Reflexionando sobre lo visto hasta ahora, para que el maestro pueda atajar las dificultades y hacer los conocimientos accesibles a las necesidades de los alumnos, debe conocer bien la lengua y su proceso de aprendizaje.

2.3.3. Entonación, acento y ritmo

Ya hemos visto cómo las consonantes y vocales pueden sonar en las palabras. Además de los fonemas hay otra cualidad que hace muy diferente su vocalización. El inglés tiene movimiento de tono, altura de sonido, tempo y ritmo muy distinto que marcan el sentido de la frase dándole cuerpo a la expresión. El movimiento de tono es una característica del inglés más que del

castellano, ya que la segunda tiende a acentuar todas las palabras y no hay una variación exagerada como en inglés resaltando unas palabras frente a otras palabras.

Hay cuatro tipos de tonos, dos simples y dos complejos:

1. Ascendente (*rise*).
2. Descendente (*fall*).
3. Ascendente-descendente (*rise-fall*).
4. Descendente-ascendente (*fall-rise*).

Cada uno de estos tonos supone unas subidas y bajadas ayudando a determinar la actitud del hablante. Esto puede pasar desapercibido para oídos no acostumbrados como los nuestros. Por ejemplo, las *WH-questions* (e.j: *what, when, who*).

El acento en inglés puede ser de palabra o de frase. Si se trata de acento en la frase, hay un grupo de palabras no acentuadas que se quedan en un tono débil apenas audible. En cambio el castellano es silábico y no hay formas más débiles. Como afirma Fernández (2009), el inglés para nosotros suena entrecortado y cuando tratamos de hablarlo con ritmo español produce incomprensión. Por último, el acento en castellano es más flexible. Puede caer en la primera, segunda o tercera sílaba. Mientras que en inglés recae a menudo en la primera.

Normalmente, los castellano-hablante consideramos más fácil de entender y pronunciar el inglés americano que el británico. El americano en muchas palabras tiene un acento más suave. El que se enseña en los colegios es el británico. Esto lo notamos en la vibración de las cuerdas vocales. Entre el inglés y castellano la vibración de los grafemas al inicio y final de las palabras es diferente y puede que sin una previa explicación no se conozca. Fernández Serón (2009) explica que en inglés el comienzo de la pronunciación vocálica es fuerte y vibrante (*answer, although*), pasando de reposo a una vibración normal de las cuerdas, conocido como golpe de glotis. En castellano, las cuerdas se aproximan brevemente, y entran lentamente en vibración (aspirar, ocasionar). Entonces es un sistema vocálico suave, apenas sin golpe de glotis. Ocurre todo lo contrario al finalizar las palabras. En inglés van dejando de vibrar las cuerdas y en castellano se hace más potente el sonido. La del inglés es una sensación de vocal muy larga para el oído español.

Hasta aquí estas son las unidades mínimas que analizamos y sus muchas diferencias, más incluso que entre el inglés y francés o alemán. Fernández Serón (2009, p.8) afirma que, como maestros antes de exponer la materia en el aula, hay que conocer bien qué características componen la nueva lengua que se quiere enseñar y la lengua materna. Según Cala (1997) sabiendo las similitudes y diferencias, encauzamos las actividades previendo las dificultades que se puedan presentar. Entonces, ¿Cómo debe desarrollarla el maestro en el aula? Reflejamos a continuación algunos de los errores de pronunciación que más cometen los castellano-hablante.

2.4. DIFICULTADES EN LA PRONUNCIACIÓN

Cuando se pone en práctica la expresión oral de otra lengua, siempre hay una tendencia a basarnos en la lengua materna (Listerri, 2012). Esto nos lleva a usar sonidos o reglas que no pertenecen a la lengua extranjera y por tanto, el resultado es una expresión errónea. De acuerdo con Polivanov (1969) esto se conoce como “criba fonológica”. Este autor, afirmaba que el llamado “acento extranjero” no depende exclusivamente de que el extranjero no pueda pronunciar un sonido determinado sino más bien de que no está interpretando con corrección dicho sonido. Cala (1997, p.1) coincide diciendo que “cada profesor” hablará con una “variación del acento”.

En esto coincide más recientemente Fernández Serón (2009), cuando según su estudio después de un par de años estudiando inglés, comienzan las primeras frustraciones en los alumnos al notar estas diferencias de pronunciación y poca comprensión. A la vez, les produce sensación de no ser entendido por otros oyentes.

Las principales áreas de dificultad para estudiantes españoles de inglés tienen que ver con la pronunciación de consonantes. Por ejemplo, los conjuntos de “pares mínimos” que en inglés se diferencian en su modo de articulación y en castellano no. Lo que hace difícil su percepción y diferenciación en castellano-hablantes. Otros casos son por sonidos que no existen en la otra lengua. Según reúne en su investigación Valero Garcés (2012, p.2) algunos que comúnmente se encuentran los estudiantes españoles son:

1. El par /b/ y /v/ en inglés una es bilabial y otra labiodental. En castellano sólo hay el sonido /b/.
2. El fonema inglés /h/ en castellano se asemeja a la j. Es un sonido glotal.
3. El par /s/ y /z/, que en español no constituyen dos fonemas distintos, sino que el segundo es un alófono del primero.
4. Los fonemas ingleses /tʃ/ y /dʒ/ no existen en castellano. Crea confusión en palabras como *judge*, *chocolate* o *teacher*.
5. Palabras acabadas en /-ed/. Es un fonema apenas audible, oclusivo y dental. En castellano hay muy pocas palabras con esta terminación (pared).
6. El par /j/ y /d/ que puede llevar a confusión entre palabras como *you/Jew*, *year/jeer*, etc.
7. /ð/ es un sonido difícil en posición inicial (*the*, *this*), porque en castellano hay muy pocas palabras que lo contengan (p.e: lado).
8. Frases con formas contractivas como *I'll/you'd/he's/we'd*, son difícilmente perceptibles en los alumnos no acostumbrados.
6. Las consonantes oclusivas sordas /p/ /t/ /k/, aspiradas en posición inicial en inglés, pero no en castellano, que se asemejan a sus correspondientes sonoras /b/ /d/ /g/ y una realización de este tipo en inglés produce confusión en el oyente anglófono como, por ejemplo, en el par *bill/pill*.

7. La realización de consonantes finales sonoras, menos frecuentes que en inglés, y que tienden a ser pronunciadas como sordas. Por ejemplo *set/said* o *rich/ridge*.
8. La pronunciación de grupos consonánticos, menos frecuentes en español que en inglés y que suponen una mayor dificultad de percibir y de reproducir. Por ejemplo: **espres* por *express*, **istan* por *instant*, **brefas* por *breakfast* o *cars* por *carts* y *cards*.
9. La relación en español entre ortografía y pronunciación que lleva a los estudiantes sobre todo de nivel inicial a pronunciar *asked* como **askett* o a decir *friend*, *answer*, tal y como se leen.
10. La pronunciación del grupo consonántico s + consonante que no ocurre en español y que lleva a la inclusión de una /e-/ inicial (epéntesis) y a pronunciar *Spain* como **espain* o *stop* como **estop*.

También Sívori (2012) aporta otro rasgo muy interesante y es la pronunciación de diptongos y triptongos. La unión de dos vocales o tres, concluye en un único sonido. Normalmente se pronuncia como la primera vocal, por ejemplo *eat* /i:t/ El diptongo suena como la e /i:/ larga. O *beautiful* /bju:tiful/, se montan dos vocales en una más larga, la e y la u /ju:/.

Así nombramos algunos de los típicos fallos, pero hay muchos otros derivados del desconocimiento de la entonación y acentuación, que llevan a pronunciar las palabras distintas. Estos autores recogen estos y otros más, que pueden considerarse para trabajar en edades superiores (nivel ESO y Bachillerato), como algunas pautas metodológicas que nos sirven de base y se nombran más adelante. Sin embargo, esto puede ser de utilidad para los maestros antes de ponerse a trabajar, ya que siguiendo a Barrera Benítez (2009, p.2) “debemos exponer al alumno al mayor número de situaciones reales en las que se utilice el idioma extranjero como medio de comunicación”, por lo que el lenguaje, debe ser lo más real posible también en lo que respecta a su pronunciación. Ahora planteamos la acción dentro del aula y con qué recursos se puede trabajar mejor la parte oral de la lengua.

2.5. LA FONÉTICA INGLESA DENTRO DEL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Una vez vistas estas características de los fonemas y grafemas en inglés y las diferencias con el castellano que dificultan la pronunciación, nos centramos ahora en el aula. En este sentido, el maestro es el principal promotor del aprendizaje. Favorece la interacción, proporciona materiales, organiza los conocimientos, etc. Por eso en este caso, debe tener un conocimiento fonológico de la lengua y su objetivo es favorecer una fonética adecuada en los hablantes.

Para descubrir por qué no se aprende la fonética de manera fluida y correcta como esperamos al inicio de la enseñanza de la lengua extranjera, buscamos el comienzo de las dificultades. Necesitamos saber dónde comienza la distorsión fonológica, si es debida a la influencia de la pronunciación de los profesores, materiales, o por la percepción del alumno, ya que se trata de una

fonética completamente distinta a la del castellano, escaso input, etc. De ahí saber si los alumnos conocen los fonemas ingleses y si saben identificarlos. Al hablar en inglés queremos saber si necesitan de un contacto visual con lo que se está diciendo y descubrir si identifican las palabras sin verlas escritas. Barrera Benítez (2009) afirma que la fonética es el área menos trabajada en el aula por razones subjetivas del profesorado. En la etapa de infantil, para alumnos escolarizados en esta etapa, el área de inglés tiene una perspectiva principalmente oral y práctica. Acostumbra a los niños desde edades tempranas a la audición de las palabras. Así se establecen las primeras conexiones neuronales y bases de un conocimiento lingüístico. En primaria cambia este enfoque, inclinándose mucho en la gramática y lectoescritura, perdiendo mucho contacto en la comprensión oral. Por estas razones se ve la necesidad de dedicar actividades para seguir reforzando la fonética y no perder esas primeras estructuras cognitivas de la etapa anterior (este es el caso de alumnos que hayan sido escolarizados en el segundo ciclo de educación infantil).

Ante esta perspectiva reflexionamos qué incluir sobre fonética en el aula y qué beneficios tendría en los alumnos. De acuerdo con Barrera Benítez (2009), hace un planteamiento a nivel ESO y Bachillerato, pero no por eso deja de ser útil para el aula de primaria. Su propuesta “la importancia de enseñar fonética en el aula de inglés” favorecería:

1. Identificación de fonemas y grafemas.
2. Mejora de la pronunciación.
3. Distinción de acentos y variedades del inglés

De acuerdo con el primer punto de esta autora, ya se ha visto que en inglés no hay una correspondencia fonema-grafema y hace difícil su articulación. Nos puede ayudar a mejorar tanto la percepción como la producción como se ve reflejado en el caso de las vocales. Responde a la necesidad de conocer las palabras por su sonido, no por su grafía.

Como hemos dicho, actualmente en España en general el inglés se empieza trabajar ya oralmente desde la etapa de infantil y para continuar su mejora en Educación Primaria. Considerando incentivar técnicas indicando el punto y modo para establecer las primeras bases de conocimiento de una fonética correcta (Valero (1997, p 225)).

El caso de los acentos, se estudia en niveles superiores, pero igualmente favorece en los alumnos la conciencia de diversos acentos al igual que tenemos en castellano. En los colegios se trabaja principalmente el inglés británico. Queda recogido en la mayoría de manuales como los de *Macmilland*, *Cambridge* u *Oxford*.

Coincidiendo con la investigación de esta autora, es poco el tiempo que se dedica en el aula de inglés de la E.S.O en España, a aspectos de la lengua extranjera como la expresión oral y el sistema fonológico. Ya sea por falta de tiempo o escaso nivel de los alumnos, no se refuerza la pronunciación suficientemente al no ser objetivo prioritario. Por tanto, es aconsejable contar con

unos recursos didácticos y metodológicos que fomente la manipulación de material audiovisual y ejercicios de interacción entre alumnos.

2.6. RECURSOS DIDÁCTICOS PARA TRABAJAR LA PRONUNCIACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

Para la práctica de la expresión oral dentro del aula necesitamos recursos variados más allá del libro de texto. Así como motivar a los estudiantes con canciones, conversaciones en grupo, visionado de películas, audiciones, etc., estos son algunas de las posibilidades que ya se usan. El área de lengua extranjera está ampliamente desarrollada gracias a la inclusión de las nuevas tecnologías en el aula como es el caso de la pizarra digital. Para ayudar al maestro a ponerse al día además de buscar en internet, hay también manuales y revistas especializadas, que resumen las novedades, ofreciendo propuestas y actividades que ayudan a formar una idea para las nuevas prácticas. Por eso aquí nombramos dónde hacer algunas de las búsquedas enfocadas a actividades para la fonética.

Al inicio de la propuesta ya veíamos el interés de la Administración para desarrollar la fonética. Las habilidades orales requieren unos materiales dinámicos que fomenten la participación del sujeto. Hay que usar lo que se aprende y practicarlo para mejorarlo, adquiriendo confianza, Barrera (2009, p.7). Como explicábamos más adelante, las tecnologías son un apoyo fundamental. Hasta ahora su inclusión ha fomentado cambios vistos por los profesores como nuevas actividades, metodologías dinámicas, variedad de organización en el aula o el trabajo personal de los alumnos.

Entre los materiales que más se usan están las canciones, imágenes, videos, textos-diálogos, dictados, etc. Si queremos centrarnos únicamente en fonología, necesitamos analizar recursos especializados que pueden alejarse del nivel de adecuación de los alumnos. Por eso proponemos actividades para la comprensión y expresión oral. Coincidimos con Barrera (2009) en hacer uso de materiales reales y comunicativos. Además de los manuales, en internet hay muchas páginas adaptadas a todos los niveles de edad y aprendizaje, en diferentes idiomas y abarcando todas las habilidades, como el Open Office, donde hay recursos para elaborar y ya elaborados. En la Tabla 6, se recogen algunos de los tipos de recursos educativos que se pueden encontrar para trabajar las habilidades orales, con una breve introducción y reflexión sobre los mismos. Estos han sido organizados en recursos impresos y digitales.

Tabla 6. Recursos para el aula de inglés

Recursos impresos	
<p>Manuales de editoriales Británicas: <i>McMilland</i> <i>Cambridge</i> <i>Oxford Press</i></p>	<p>Entre las editoriales podemos escoger entre una gran variedad de manuales. Entre ellas las de editoriales británicas, por ser el modelo de inglés que generalmente se enseña. Tienen un manual seleccionado por el profesor de lengua extranjera que sirve de guía de la asignatura. En cada unidad hay actividades de escucha y habla con material de audio. Además siempre se crean actividades paralelas para trabajar en grupo o parejas, creando conversaciones o lecturas en alto. Aun así no contempla una profundización teórica en fonética, ni ejercicios prácticos para centrarse en fonemas-grafemas.</p>
<p>Revistas especializadas The teacher magazine Maestra infantil Maestra de primaria (EDIBA)</p>	<p>Estas revistas mensuales proporcionan materiales impresos (tarjetas, fichas, posters, cds de audio) y propuestas de actividades para trabajar dentro del aula.</p>
Recursos digitales	
<p>http://esl.about.com</p>	<p>En esta página, hay actividades de inglés como lengua extranjera. Hay de todos los niveles y habilidades. Aquellas actividades para la audición combinadas con escritura son adecuadas para la atender la pronunciación.</p>
<p>Material lúdico de editoriales</p>	<p>El <i>Dream box</i> de la editorial Anaya. Esta editorial además del manual del aula incluye su página web con actividades para trabajar lectura, escritura y deletreo. También resulta útil para usar desde casa con ayuda de los padres o en sesiones con uso del ordenador. Tiene actividades gramáticas combinadas con escuchar. Pronuncian aquellas palabras que deben situar en un texto.</p>
<p>http://es.openoffice.org/</p>	<p>Adecuado para la creación de actividades por el propio profesor. Cubre las necesidades del grupo, adaptado al nivel y habilidades que se quieren trabajar.</p>
<p>http://www.listen-and-write.com/</p>	<p>En esta página hay dictados, pueden crearse o usar los ya creados. Son prácticos para fomentar la audición y escritura, mejorando tanto la audición de oraciones enunciativas, exclamativas e interrogativas, como la ortografía. Justifica la necesidad de mejorar la entonación y ritmo.</p>
<p>http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/</p>	<p>Esta página desarrollada por el <i>British Council</i>, está perfectamente adaptada a la educación. Podemos encontrar muchas actividades preparadas en las que mezcla textos con audición, correcta entonación, comprensión lectora, etc. Requiere un análisis previo del profesor.</p>

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta se basa en un planteamiento de mejora de los objetivos del aula de lengua extranjera. Ha sido pensado por el interés de evaluar y mejorar las habilidades lingüísticas desarrolladas por los alumnos desde el inicio de la educación básica, en unos casos ha sido desde el primer ciclo de infantil y otros desde primaria.

Es un planteamiento para un aula de un centro que lleve a cabo una metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Nos centramos en esta metodología en concreto porque consideramos que puede ser adecuado su enfoque comunicativo para el objetivo de nuestra propuesta. El inglés que se trabaja a través de otras asignaturas hace que los alumnos tengan la oportunidad de desarrollar en mayor medida las distintas habilidades de la lengua (*writing, reading, speaking y listening*). Es una ventaja muy provechosa frente a centros que sólo practican el área de lengua extranjera en una asignatura. Pero esa comunicación prevista en el aula en ocasiones no corrige a los alumnos en su expresión oral y esto queda reflejado en la pronunciación. Como ya hemos visto, esto no está relacionado por la cantidad de *input* o mala gestión de los conocimientos, sino que tiene una gran influencia la diferencia entre el inglés y castellano hace, lo cual hace que la pronunciación requiere de más trabajo en el aula para su aprendizaje. Los colegios sin esta metodología a veces se quejan de la falta de tiempo para poder centrarse en practicar el habla. En cambio, en los centros AICLE teniendo suficiente *input* se puede valorar dedicar tiempo en las sesiones de lengua extranjera a la pronunciación. Por tanto, esta propuesta está dirigida para hacer una revisión de la expresión oral de los alumnos e introducir un trabajo de mejora. Así responde a la necesidad de crear un currículo cruzado, propuesto desde la Administración de educación como la necesidad para que los contenidos tengan sentido, ayudando en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y sean cercanos a la realidad. No ha sido llevado a cabo en un contexto real, sino que pretende ser una propuesta para utilizar por aquellos maestros interesados en mejorar la pronunciación en fonética inglesa.

Primero se describe el aula y explicamos brevemente en qué consiste la metodología AICLE/CLIL y las actividades, recursos y evaluación que se propone desarrollar.

3.1. CONTEXTO EDUCATIVO Y DESTINATARIOS

El centro en el que se pretende llevar a cabo la propuesta trabaja con una metodología AICLE, y que esta metodología se centre en primaria en las asignaturas de conocimiento del medio, educación física e informática.

El aula elegida para esta propuesta es de 3º ciclo de primaria, en 6º curso. Teniendo una media de 30 alumnos y diferentes países y culturas. Hoy en día hay padres con profesiones muy demandantes en idiomas que favorecen en sus hogares la integración de lenguas extranjeras

utilizando la televisión en versión original, lectura de libros, uso del ordenador para juegos y actividades en lengua inglesa, etc. Al mismo tiempo las familias de otros países pueden encontrarse en situación de dificultad de adaptación a terceras lenguas por a su lengua materna o al contrario, pueden favorecerla. Del mismo modo, estos alumnos inmigrantes con lengua materna distinta, pueden presentar facilidad de asimilación de nuevas lenguas o todo lo contrario, debido a la interferencia que se puede producir al aprender dos lenguas nuevas a la vez.

Otro aspecto a tener en cuenta sobre los alumnos, es su estudio del inglés fuera del aula, como academias de idiomas. El nivel y exigencia del docente se debe tener en cuenta también esta diferencia entre los alumno que no reciben apoyo fuera del centro y los que sí se ven reforzados. Por otro parte, se trata de un centro preocupado por la labor conjunta con las familias. Por lo tanto, hay que promover la participación de los padres en la vida escolar, ya que favorece el interés y motivación de los niños por aprender en general, y por aprender inglés en particular.

Pasamos a ver la metodología de la que hablamos y cómo desde el centro se promueve la lengua extranjera a través de diferentes asignaturas y el enfoque comunicativo que lo fundamenta.

3.2 OBJETIVOS

Con esta propuesta se va a incidir en las habilidades orales y auditivas procurando hacer más atentos a los alumnos en la pronunciación inglesa. El objetivo general que planteamos al final de la propuesta es:

Establecer una conciencia fonética y fonológica, que ayude a entender la existencia de diferentes sonidos y mejorar la pronunciación de alumnos de 6º curso de Educación Primaria.

Otros objetivos que vamos a tratar de alcanzar son:

1. Reconocer palabras de las asignaturas que estudian en informática y educación física en inglés y utilizarlas en otros contextos.
2. Enseñar el método de transcripción de algunos fonemas.
3. Relacionar e identificar la transcripción de un fonema en diversas palabras.
4. Expresarse con la profesora y entre los compañeros ideas, dudas, formular de cortesía y permiso utilizando la lengua inglesa.
5. Practicar la audición y ortografía inglesa.
6. Establecer diferencia al escuchar dos o más palabras que contienen un mismo fonema pero con distinto significado.
7. Poder pronunciar y entonar con fluidez expresiones/respuestas típicas como *I like it, No, I don't, Here you are o Yes, of course.*

3.3. TEMPORALIZACIÓN

La puesta en práctica de la propuesta va a realizarse a lo largo de un trimestre. El calendario escolar está dividido en tres trimestres cada uno con un plan de 11-12 semanas. Incluyendo días festivos, salidas culturales y otros actos que programa el centro entre los alumnos, descontamos al menos una semana para la puesta en práctica.

El área de inglés tiene tres horas a la semana, en las que podemos distribuir las actividades, pudiendo hacerse una o dos por semana. No pretende ser un planteamiento riguroso en que cada sesión tenga una actividad de fonética, sino practicarse alternativamente como el resto de habilidades lingüísticas. Serán flexibles pues se pueden repetir para mejorar, aumentando las tareas y dificultad.

3.4. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA

Para este planteamiento, en el aula se trabajará una metodología activa y flexible, favoreciendo la participación del alumno en sus propios aprendizajes ajustándose a sus progresos y necesidades. Vamos a diseñar actividades para que con la manipulación y juego, el alumno utilice aspectos de la fonética y sea consciente de que ésta forma una parte importante del inglés. Queremos mostrar una característica aún oculta del idioma que están aprendiendo. Y para entender y ser entendidos en inglés les ayudará la correcta pronunciación. Procuraremos que sea de carácter lúdico y motivador, evitando imponer grandes exigencias y resaltar los errores negativos.

También las enseñanzas serán significativas y reales, usando materiales visuales y tecnologías que apoyen actividades que requieran de la audición y visualización de imágenes. Los bits y posters serán importantes para relacionar grafema-fonema, palabras de ejemplo y la imagen que lo traduce. Tomamos el método *Jolly Phonics* su fundamentación y en particular la organización en la presentación de los fonemas (ver como ejemplo para orientar algunas sesiones, ya que organiza por grupos los fonemas. Trabajaremos con estos grupos, pero no todos ya que los fonemas serán mostrados también a través de otras actividades.

La metodología AICLE del centro, nos va a fomentar el cruce de contenidos y actividades del aula, pudiendo usar vocabulario utilizado en otras áreas y así reforzarlo en la clase de inglés. Las actividades centradas en la fonética no serán de larga duración, como se verá más adelante, sino cortas y puntuales a lo largo del trimestre. Puesto que no es un objetivo dedicarnos a estudiar únicamente fonética, sino trabajarla como una más de las habilidades en el aprendizaje del inglés.

Por otra parte, procuramos partir de los intereses de los alumnos, teniendo en cuenta las aportaciones y sugerencias de lo que puedan estar haciendo en las asignaturas en lengua inglesa. Por lo tanto se hará necesaria una comunicación fluida con los docentes de contenido.

Se trabajará tanto individualmente para realizar tareas, y cooperativamente en parejas o grupo para correcciones y ejercicios de comunicación oral. Así cada cual es participe de su propio

aprendizaje y comparte sus conocimientos con el resto de compañeros, aportando algo y corrigiéndose en cada práctica. Al introducir nuevas actividades se pedirá la participación a nivel aula, creando motivación exponiéndoles preguntas sugerentes, imágenes, causando un poco de incertidumbre para realizar la tarea, etc. Es necesario proporcionar ejemplos para aclarar la relación fonema-grafema que se explica y practicar en voz alta para su interiorización.

Por último cabe destacar que se mantendrá un mismo nivel de competencias, es decir se mantendrán los objetivos de aprendizaje, pero se adaptarán las actividades a las necesidades de los estudiantes, tanto para aquellos alumnos más adelantados en sus aprendizajes, como los que necesiten más tiempo y atención más cercana.

3.5. ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA

En este apartado iniciamos la parte práctica de la propuesta. A continuación se detallan las actividades para realizar en el aula de inglés. Están organizadas por semanas, pudiendo dedicar una actividad cada una, o más si se considera necesario. En el Anexo I se detalla la duración, objetivos de aprendizaje, contenidos, recursos y agrupación de cada actividad. Su duración puede ser determinada, tal y como se detalla, pero en general son actividades puntuales, que descontando alguna que requiere más tiempo, se procura no dedicar clases enteras únicamente a trabajar una habilidad (*reading* o *speaking*). En muchas de ellas, se puede apreciar que el vocabulario para ejemplificar los fonemas y las expresiones tiene relación con la asignatura de Educación Física, que en este caso de la propuesta es una asignatura inmersa en el método AICLE.

En la Tabla 7 se presenta un resumen de las actividades y los objetivos de aprendizaje y objetivos específicos que se propone alcanzar a través de ellas. Los objetivos de la propuesta se nombran en cada actividad según hace referencia. A continuación pasamos a detallar la implementación y justificación de cada una de las actividades. Asimismo se describen los criterios tenidos en cuenta en la evaluación de cada actividad, los cuales se explican en el apartado 3.8.

Tabla 7. Objetivos de las actividades

Actividades	Objetivos de la propuesta	Objetivos de aprendizaje
Los sonidos de las letras	<ol style="list-style-type: none"> Enseñar el método de transcripción de algunos fonemas. Relacionar e identificar la transcripción de un fonema en diversas palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer la relación entre fonemas y grafemas. Repasar vocabulario.
Canciones	<ol style="list-style-type: none"> Enseñar el método de transcripción de algunos fonemas. Practicar la audición y ortografía inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> Introducir fonemas nuevos. Trabajar la audición y pronunciación de fonemas difíciles como la /h/.
Vocales largas y cortas	<ol style="list-style-type: none"> Establecer diferencia al escuchar dos o más palabras que contienen un mismo fonema pero con distinto significado. 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer la transcripción de los sonidos vocálicos. Saber diferenciar la pronunciación cuando suena una vocal larga o corta.
Práctica de la /s/ inicial	<ol style="list-style-type: none"> Enseñar el método de transcripción de algunos fonemas. Relacionar e identificar la transcripción de un fonema en diversas palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> Ser consciente de la pronunciación de la /s/ seguida de consonante sin añadir otros fonemas.
Transcripción de palabras	<ol style="list-style-type: none"> Reconocer palabras de las asignaturas que estudian en educación física. Practicar la audición y ortografía inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar fonemas en las palabras y transcribirlos. Mejorar la pronunciación del vocabulario ya conocido.
Palabras con b y v	<ol style="list-style-type: none"> Relacionar e identificar la transcripción de un fonema en diversas palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> Distinguir auditivamente la pronunciación de ambas consonantes en inglés.
Dictado	<ol style="list-style-type: none"> Reconocer palabras de las asignaturas que estudian en educación física. Practicar la audición y ortografía inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> Practicar la audición y ortografía en inglés. Manipular con la expresión de formulas literarias.
Escuchamos cuentos en el ordenador	<ol style="list-style-type: none"> Reconocer palabras de las asignaturas que estudian en informática. 	<ul style="list-style-type: none"> Disfrutar con la escucha activa de narraciones. Trabajar el ritmo y entonación a través de la repetición.
Trabalenguas vs entonación	<ol style="list-style-type: none"> Establecer diferencia al escuchar dos o más palabras que contienen un mismo fonema pero con distinto significado. 	<ul style="list-style-type: none"> Adecuar el ritmo y entonación para expresarse con claridad.
Repasar vocabulario de rutinas: el tiempo, saludos, felicitaciones...	<ol style="list-style-type: none"> Poder pronunciar y entonar con fluidez expresiones/respuestas típicas. Expresarse con la profesora y entre los compañeros ideas, dudas, formular de cortesía y permiso utilizando la lengua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar formulas sociales en situaciones diarias de la escuela.

i. Los sonidos de las letras

Se escoge esta actividad de inicio, para ser la presentación de la transcripción fonética. Si no se ha expuesto directamente ni explicado en clase qué es la transcripción, para y cómo se realiza, comenzaremos utilizando palabras escogidas de un texto y los primeros fonemas del método *Jolly Phonics*. Como contacto inicial sólo relacionamos un fonema con una palabra que lo contenga. Además el texto escogido y las palabras, son utilizados en otra asignatura con inmersión en inglés como conocimiento del medio por tanto conocidas para los alumnos.

Así pues, introducimos la fonética y transcripción por las letras y su sonido, usando los dos primeros grupos del método *Jolly Phonics*. Hacemos la lectura del texto *The town mouse and the country mouse*. En la zona frontal de la clase se coloca un poster o cartel donde hay fonemas. A continuación, el profesor enseña uno a uno los bits con palabras aparecidas en el texto leído, y pide a un voluntario para que coloque la palabra debajo del fonema que cree que contiene. Aunque sea una actividad más exigente, también se puede pedir al alumno que trate de inventar una frase con esa palabra y la diga en voz alta para practicarla. Finalmente, se explica qué son esos fonemas y porque se relacionan con las palabras.

Tabla 8. Resumen de la Actividad 1

Actividad 1	
Vocabulario y fonemas	<i>Mouse</i> /a/, <i>town</i> /t/, <i>dogs</i> /s/, <i>open</i> /p/, <i>cheese</i> /i/ y <i>bacon</i> /n/ <i>cousin</i> /c k/, <i>his</i> /h/, <i>yes</i> /e/, <i>music</i> /m/, <i>dinner</i> /d/ y <i>run</i> /r/
Fonemas que trabajaremos	1º: s, a, t, i, p, n 2º: c k, e, h, r, m, d
Tiempo estimado	20 minutos
Recursos educativos	Cuento (ver Anexo II), poster (Anexo III) y bits (Anexo IV)
Sesiones	2. En la primera sesión los alumnos tienen un contacto inicial. En la segunda se continúa el trabajo refrescando los contenidos.
Áreas de conocimiento relacionadas	Conocimiento del medio
Organización	Grupo aula
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Entiende la diferencia entre fonema y grafema. - Distingue la pronunciación inglesa de un fonema y el mismo en castellano. - Conoce el vocabulario usado en el aula. - Participa de forma activa en la actividad. - Atiende y pone en práctica la pronunciación de los sonidos que se trabajan.

ii. Canciones

Con la primera actividad los alumnos ya han tenido contacto con unos fonemas y deberían entender la relación entre fonema grafema. Ahora trabajaremos otros dos grupos incluyendo

grupos de vocales. Las canciones es uno de los medios para trabajar la audición que más gusta a los niños por ser entretenidas y dinámicas, más si la canción es conocida y de actualidad. De este modo también crea motivación e interés por traducir el significado y entender el sentido de la canción.

Previamente a la escucha le centramos en la pronunciación, pues nos interesa que los alumnos sean capaces de pronunciar bien y corregir los fallos que puedan estar cometiendo; y después ver reflejados esos fonemas en las canciones que actualmente escuchan.

Volvemos a hacer mención de otros dos grupos de fonemas del alfabeto, del método *Jolly Phonics*. Igual que en la primera actividad, usamos un poster que contenga los fonemas y bits con palabras de ejemplo para cada uno. Con aquellos más difíciles de explicar hacemos los ejercicios de ejemplo que propone el método, por ejemplo, poner la mano plana delante de la boca y agitarla hacia delante como si removieran el aire que sale mientras dicen h, h, h. Después practicamos los fonemas escuchando una canción y completando la letra y las palabras que faltan (estas palabras tienen que estar relacionadas con los fonemas vistos en clase). Elegimos una canción, en este caso *Here We Go Again* que en su letra puede contener palabras y expresiones relacionadas con las que se utilizan en las clases de educación física, por ejemplo: *come around, here we go, go again, get here, look at me*.

Además es una canción cercana a los gustos de los alumnos y con vocabulario fácil de entender. Para explicar los fonemas utilizamos, otro vocabulario que sirve de repaso.

Tabla 9. Resumen de la Actividad 2

Actividad 2	
Vocabulario y fonemas	<i>Go /g/, soft /o/, look /u/, long /l/, foot /f/, ball /b/. High /ai/, yes /j/, boat /oa/, here /ie/, see /ee/, door /or/.</i>
Fonemas que trabajaremos	3º: g, o, u, l, f, b 4º: ai, j, oa, ie, ee, or.
Tiempo estimado	20-25 minutos.
Recursos educativos	Letra de la canción (Anexo V), grabación en audio de la canción ² , poster con fonemas (Anexo VI), bits (Anexo VII), ordenador.
Sesiones	1
Áreas de conocimiento relacionadas	Educación Física.
Organización	Grupo aula.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Participa de forma activa en la actividad, practicando los ejercicios de pronunciación. - Conoce el vocabulario usado. - Reconoce a través de la escucha activa las palabras que faltan en la letra de la canción.

² <http://www.goear.com/listen/1545a8b/demi-lovato-here-we-go-again-demi-lovato-here-we-go-again>

iii. Vocales largas y cortas

Esta actividad es para realizar todos en el aula de informática. Después de ver distintos fonemas del alfabeto fonético, ahora podemos agudizar más la atención auditiva y pronunciación. Destacamos la diferencia entre las vocales largas y cortas.

Desde el ordenador principal se accede a dos videos tutoriales donde se pronuncia lentamente cada vocal. Después se hace un dictado de palabras para practicar el uso de estas vocales. El dictado lo puede haber grabado previamente el docente y guardarlo en un archivo de audio y deben anotarlas en una ficha, que se guarda en la carpeta del ordenador seleccionada para esa clase. Igualmente en clase pueden hacer los alumnos la lectura de la audición y imitando la pronunciación. Los alumnos se pueden colocar por parejas compartiendo ordenador. Hay una grabación A y otra B distintas para que cada alumno escuche una.

Tabla 10. Resumen de la Actividad 3

Actividad 3	
Vocabulario y fonemas	<u>Palabras grabación a:</u> <i>bat, car, set, fear, bird, fit, go, front, full, but, tape, name, for, shop, ship, feel, role, soap, moon.</i> <u>Palabras grabación b:</u> <i>bar, fast, tell, set, tip, this, young, top, bull, tube, shape, bring, fall, tear, main, boat, shut, soul, keep.</i>
Fonemas que trabajaremos	<i>Bring /i/, feet /i:/, far /a:/, fast /a/, took /u/, tool /u:/, bell /e/, hair /eə/, for /o:/, top /o/.</i>
Tiempo estimado	30 minutos.
Recursos educativos	Ordenador y auriculares, videos ³ , grabación del dictado
Sesiones	1
Áreas de conocimiento relacionadas	Informática.
Organización	Grupo aula
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Distingue al escuchar la pronunciación de una vocal larga y otra corta. - Entiende la transcripción para los fonemas. - Utiliza el ordenador de forma autónoma y responsable. - Entiende las palabras que se nombran en la grabación.

iv. Práctica de la /s/ inicial seguida de consonante

La diferencia que hay en las palabras que empiezan en inglés por /s/ seguida en otra consonante, requiere práctica para hacer notar el fonema, ya que en español no nos encontramos con este contexto. Con esta concienciación trataremos de evitar la adquisición de una pronunciación incorrecta ampliamente extendida. La mayoría de alumnos no son conscientes de esa simple

³ <http://www.youtube.com/watch?v=5a4iAd9e58c>

<http://www.youtube.com/watch?v=ceKuXeg1Ozg>

diferencia (ausencia de la vocal precediendo el grupo consonántico inicial). El momento más adecuado para realizar la actividad puede ser tras una lectura o audición, donde queramos destacar palabras de este tipo.

A través de una explicación oral se hace notar la pronunciación de palabras que empiezan por /s/ seguido de consonante. Hacemos visible el fonema /s/ en la pizarra, porque ya hemos introducidos la transcripción. Se anota debajo palabras como *spy, sky, style, stock, stop* y *sfera*. Comenzar pronunciando en alto explicando claramente lo que “no debemos” hacer: añadir una /e/ al inicio de la palabra. Usar onomatopeyas como la del vuelo de la abeja y terminar con la palabra: *sssssstop, ssssstock*. Después practicar jugando por parejas, ya que así los alumnos escuchan con atención a su compañero. Usamos algún trabalenguas como éste: *A skunk sat on a stump and think the stump stunk, but the stump think the skunk stunk*. Escribirlo visible en la pizarra para toda la clase.

Tabla 11. Resumen de la Actividad 4

Actividad 4	
Vocabulario y fonemas	<i>Spy, sky, style, stock, stop, sfera, skunk, stump, think.</i>
Fonemas que trabajaremos	/Sp/ /sk/ /st/ /sf/
Tiempo estimado	15 minutos.
Recursos educativos	Pizarra.
Sesiones	1
Organización	Grupo aula y parejas
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Practica el fonema de la s, atendiendo a las explicaciones. - Recita el trabalenguas centrado en la correcta pronunciación de la /s/.

v. Transcripción de palabras

Hasta el momento la implicación de la transcripción y alfabeto fonético ha sido pasiva para los alumnos. Nos hemos centrado en mostrar y practicar oralmente pero sin realizar actividades de escritura o transcripción. Esta actividad es más exigente porque las habilidades de escritura ponen a prueba el aprendizaje, usando y relacionando lo que saben. Queremos que relacionen los fonemas y grafemas y sepan reconocerlos y transcribirlos. En esta actividad nos centraremos únicamente en hacer la transcripción del fonema en una palabra. Podemos usar el ordenador para que la actividad sea más atractiva.

Repartimos una ficha con oraciones. En cada una hay una palabra con un espacio al lado donde transcribir uno de los fonemas (el fonema subrayado).

Para realizar las correcciones pueden hacerse en grupo con el profesor o usando el ordenador. Introducimos la página web *Phonetizer*, donde este programa permite introducir la palabra (o texto) y nos da la transcripción de la palabra entera. Sin embargo esto puede resultar confuso para los alumnos, por tanto, el profesor podrá optar por centrarse sólo en la corrección del fonema

propuesto, haciendo en este caso la corrección todo el grupo, sin ordenador, anotando en la pizarra los fonemas. Si se quiere introducir las palabras enteras y fomentar más interés en conocer la transcripción completa, se puede utilizar la página. Puede despertar la curiosidad e interés por aprender más fonética. En cualquier caso, el programa es muy intuitivo, y se puede escoger entre transcripción británica o americana. En el cuadro de texto se introduce la palabra y sólo hay que pulsar “*transcribe!*”.

Tabla 12. Resumen de la Actividad 5

Actividad 5	
Tiempo estimado	15 minutos.
Recursos educativos	Ficha Transcripción de fonemas (Anexo VIII); pizarra, ordenador y programa de transcripción ⁴ (opcional).
Sesiones	Podemos reforzar esta actividad en tantas ocasiones como queramos a lo largo del trimestre.
Áreas de conocimiento relacionadas	Educación Física
Organización	Individual.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce la transcripción de los fonemas trabajados previamente. - Relaciona los fonemas con los grafemas de las palabras. - Busca y muestra interés por conocer la correcta pronunciación.

vi. Palabras con b y v

Otro de los fonemas que más dificultad presenta son los de la /b/ y /v/. En castellano no hay diferencia en el modo y punto de articulación (ver 2.4.2 y 2.5) de estas consonantes. En cambio en inglés una es labiodental (v) y otra bilabial (b). La pronunciación de la /v/ inglesa no está bien asimilada y se nota cuando nativos ingleses no comprenden bien palabras de un castellano-hablante. Esto sumado a la entonación y otros fonemas mal pronunciados como la /s/ o la /h/ crean un discurso confuso.

En esta actividad continuamos mejorando la audición y afinando la producción. Podemos usar vocabulario y expresiones que los alumnos ya escuchan con frecuencia en educación física y hacerles apreciar la diferencia de los fonemas.

Utilizando un cañón o pizarra digital (si se dispone), vemos un vídeo⁵ en el que explica la pronunciación de la /b/ y /v/. A continuación, se propone la práctica en voz alta utilizando más vocabulario y oraciones con palabras que contengan estas consonantes.

⁴ <http://www.phonetizer.com>

⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=YSGV2MpBYVo>

1º palabras individuales. El profesor pregunta a un alumno que repita la palabra y cuál de las dos letras ha oído.

Vocabulario: *bird, best, bell, velvet, verb, born, flavor, bull, burst, bowl, bang, bat, valid, vision, belly, cable, save, cave, virtual.*

2º Oraciones simples. Todos de pie, colocados en tres círculos distintos, para que den mayor participación a cada alumno. Se reparte a cada uno un papel con una frase escrita, relacionadas con las indicaciones que se usan en educación física. Un alumno al azar comienza diciendo en alto y hacia otro compañero la oración de su papel. El compañero al que se dirigía tiene que decir la palabra que contenía /b/ o /v/. Después ese alumno ha de decir su oración dirigiéndose a otro compañero. Así hasta haber participado todos. Incluso si los alumnos quieren pueden aventurarse a hacer nuevas oraciones.

Con esta actividad se está trabajando también entonación y ritmo, puesto que las oraciones simples pueden ser enunciativas (afirmativas o negativas), interrogativas, exclamativas, enumeración de objetos, etc.

Tabla 13. Resumen de la Actividad 6

Actividad 6	
Vocabulario y fonemas	<i>Ball, boot, basket, volley, bate, voice, move, body, bring and basement.</i>
Oraciones	<i>Hit the ball! You can laze your boot. Do you like playing basketball? Today I play volley at the school. Hear my voice! Move fast the bate to punch the ball. Move up your legs! Then your arms! Turn around your body and jump. Bring the ball up! The gym is on the basement.</i>
Tiempo estimado	30 minutos.
Recursos educativos	Cañón o pizarra digital, ordenador, tarjetas con oraciones.
Sesiones	Se puede continuar con más vocabulario en otras sesiones.
Áreas de conocimiento relacionadas	Educación física.
Organización	Individual y 3 grupos de 10.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Distingue el modo de pronunciación de la /b/ y /v/ en lengua inglesa. - Diferencia la pronunciación de la v española de la v inglesa. - Participa en la actividad cuando el profesor lo pide. - Relaciona el vocabulario utilizado en la asignatura de educación física con el que se trabaja en la actividad.

vii. Dictado

Aunque el centro de las actividades es hacer que los alumnos pronuncien, también queremos que entiendan la pronunciación cuando escuchan un discurso. Como ya hemos analizado, el inglés

no se pronuncia igual que se habla, haciendo difícil su asimilación al introducir palabras escritas ya en Educación Primaria. Sobre todo cuando los alumnos tratan de leer palabras inglesas directamente como se escriben. Por eso nos centramos en la fonética, ya que ésta requiere práctica constante y no dejar de lado la parte oral, pero sin olvidar la ortografía.

Proponemos una actividad que combina muy bien ambas tareas. A través de la página *Listen and write* hacemos dictados, que ayudan a trabajar la mezcla de audición y ortografía. Este tipo de actividad pone a prueba la gran diferencia entre la pronunciación inglesa y la escritura. Los dictados pueden ser leídos en alto por el profesor, pero usando el ordenador disponemos de un audio nativo. Igualmente el ordenador puede usarse para reproducir el dictado a todos los alumnos.

En la página el profesor puede seleccionar un dictado ya preparado, o hacer uno en función del vocabulario que quiera incluir. Por ejemplo, podemos crear un pequeño texto explicando las reglas del baloncesto.

Tabla 14. Resumen de la Actividad 7

Actividad 7	
Tiempo estimado	15 minutos.
Recursos educativos	Papel, bolígrafo, ordenador o radiocasete, grabación/cd, página web con dictados ⁶ , texto para el dictado (Anexo IX).
Sesiones	1 (o más dependiendo de cuánto se quiera practicar).
Áreas de conocimiento relacionadas	Educación física.
Organización	Individual.
Criterios de evaluación	<p>Es una actividad más exigente pero no por eso dejar que los alumnos consideren menos valiosa para el aprendizaje. Los errores no son para contabilizar fallos sino para que los alumnos sean conscientes de que tienen que atender a la ortografía. Los ítems se pueden hacer en una valoración de NM (necesita mejorar), R (regular), B (bien). Para la corrección, los alumnos se intercambian los dictados. Si están colocados por filas, se pasa al compañero de atrás y el último al de más adelante.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entiende el texto que ha escrito. - Puede escribir todas o casi todas las palabras de las frases del dictado. - Escribe con corrección las palabras funcionales o simples como <i>the, at, in, for, more, etc.</i> - Tiene pocos fallos en las palabras complejas o de contenidos semántico.

⁶ <http://listenandwrite.com>

viii. Escuchar cuentos en el ordenador

Vamos a trabajar la audición y la entonación. Para eso escogemos escuchar cuentos porque son un medio donde la narración es lenta y pausada, haciendo notable los cambios de humor, sorpresa, miedo, alegría, etc. Se propone trabajar a través de la imitación.

Un buen ejemplo para trabajar de forma interactiva a través del ordenador es con los cuentos que ofrece la página del *British Council*⁷. Primero los alumnos escuchan con los auriculares y leen los subtítulos del cuento que hemos escogido para nuestra actividad. Después practicar en voz alta la lectura repitiendo oraciones aparecidas en el cuento. Se pueden colocar por parejas o tríos y leer para sus compañeros, siguiendo algunas frases como:

Por último en un documento de texto en el ordenador cada alumno inventa individualmente una pequeña narración de 5 líneas en que comience con la frase: *It was a beautiful morning and I was running at the park...* Con el grabador de audio se grabarán recitando su propia narración, guardando el archivo en la carpeta compartida con el profesor.

Tabla 15. Resumen de la Actividad 8

Actividad 8	
Fórmulas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Once upon a time...</i> • <i>She threw the beans out of the windows.</i> • <i>There was a giant beanstalk!</i> • <i>Suddenly, the harp sang, "help master!"</i>
Tiempo estimado	25-30 minutos.
Recursos educativos	Ordenador, auriculares, micrófono, cuento ⁸
Sesiones	1
Áreas de conocimiento relacionadas	Conocimiento del medio.
Organización	Individual y parejas o pequeño grupo.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende el relato del cuento. - Escucha con atención y reproduce el tono de las frases. - Practica la pronunciación de expresiones igual que en el relato. - Usa diferentes tonos de expresión en su relato.

ix. Trabalenguas vs. entonación

Los trabalenguas es un juego divertido que fomenta la práctica de un grafema y la fluidez en la pronunciación. La entonación juega un papel importante ayudando a mantener el ritmo. En esta

⁷ <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>

⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=rKB1wBueFM&list=PL17E353040E588A05&index=3>

actividad introducimos otros dos grupos de fonemas del método *Jolly Phonics* y después jugamos con trabalenguas para trabajar un par de ellos.

En la parte frontal del aula se muestra bits o un poster con los fonemas nuevos. Y se utilizan tarjetas bits con palabras de ejemplo que contenga cada uno de ellos.

En grupos de tres o cuatro personas, cada uno recita al resto de sus compañeros un trabalenguas. Pueden rotarlos para practicar distintos. Entre ellos, poniendo a prueba los conocimientos y la práctica, se pueden corregir promoviendo así la atención y las críticas constructivas.

- *I slit the sheet, the sheet I slit, and on the slitted sheet I sit.*
- *She sells sea shells by the sea shore. The shells she sells are surely seashells. So if she sells shells on the seashore, I'm sure she sells seashore shells.*
- *How much wood would a woodchuck chuck, if a woodchuck could chuck wood? He would chuck, he would, as much as he could, and chuck as much wood as a woodchuck would if a woodchuck could chuck wood.*

Tabla 16. Resumen de la Actividad 9

Actividad 9	
Vocabulario y fonemas	<i>Zone /z/, win /w/, jumping /ng/, move /v/, foot /oo/ yet /y/, extend /x/, chase /ch/, finish /sh/, breath /th/.</i>
Fonemas que trabajaremos	5º: z, w, ng, v, oo. 6º: y, x, ch, sh, th.
Tiempo estimado	1 hora
Recursos educativos	Pizarra, poster (Anexo X), bits (Anexo XI), trabalenguas (impresos en papel) ⁹ .
Sesiones	1
Áreas de conocimiento relacionadas	Conocimiento del medio.
Organización	Grupo aula y grupos de 3-4.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Se centra en la correcta pronunciación tratando de no correr. - Utiliza un ritmo adecuado para pronunciar con fluidez. - Practica corrigiéndose a sí mismo los fonemas explicados anteriormente. - Escucha a sus compañeros sin provocar interrupciones. - Relaciona los fonemas nuevos con los grafemas.

⁹ <http://www.taringa.net/posts/offtopic/1234620/Trabalenguas-en-ingles-tongue-twisters.html>

x. Repaso de saludos, felicitaciones, rutinas, contestaciones cortas, etc.

Las rutinas incluyen la mayoría de expresiones que usamos diariamente repetidas veces. Los saludos, pedir objetos, indicar, contestar afirmativamente o negativamente, son expresiones que bien asimiladas pueden formar una expresión bien construida. Todos los días el profesor debe fomentar el máximo de situaciones en que el alumno tenga que expresarse en inglés. Algunos ejemplos de frases que se trabajan diariamente en el aula:

Tabla 17. Resumen de la Actividad 10

Actividad 10	
Expresiones	Saludos: <i>good morning/afternoon, goodbye, see you, have a nice day.</i> Felicitaciones: <i>congratulations, happy birthday, well done, it's ok.</i> Negaciones/afirmaciones: <i>yes/no I can/can't, of course, yes/no I do/don't, sure!</i> Indicaciones: <i>here you are, pass me the paper, bring the book to... pick up that.</i> Preguntas: <i>Can I go to...?, Can I do...?, Where is the...?, Is it ok?, What is it...?,</i>
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Se expresa utilizando formulas de saludos en inglés. - Realiza peticiones al profesor y compañeros en inglés. - Conoce y utiliza la entonación en diferentes expresiones cuando pregunta o responde.

3.6. RECURSOS EDUCATIVOS

3.6.1. Materiales

Todos los recursos que usemos tendrán un carácter educativo. Vamos a utilizar diversos materiales impresos como libros, fichas, imágenes sueltas, posters, bits y otros basados en audios y audiovisuales, ordenador y radio. Estos materiales gráficos nos ayudan a visualizar fácilmente y relacionar grafemas-fonemas, ya que es una forma rápida y efectiva de establecer conexiones de lo que se está diciendo. Al mismo tiempo nos ayudan a la introducción y repaso de vocabulario. Como hemos nombrado en la metodología, tomamos ejemplo del método *Jolly Phonics* por su utilización de bits con los fonemas ingleses.

Algunas actividades requieren el uso del ordenador del aula (u ordenadores si se precisa de más), para utilizar por turnos y en parejas.

Además seguimos el manual de clase, donde surgen lecturas, ejercicios, vocabulario, etc, que después guía otras actividades de la propuesta. Las fichas para rellenar son creadas por parte del profesor, porque no hay otras previamente hechas para este fin de la fonética. Al igual que los textos y preguntas para completar que pueden hacerse tanto en el aula si está impreso, como en el ordenador si hay tiempo para que lo utilicen todos (a elección del profesor y según disponibilidad).

3.6.2. Espacios

El aula es el principal espacio para el desarrollo de las actividades. Así tenemos flexibilidad para juntar o mover las mesas para cada agrupamiento; por ejemplo las actividades individuales se trabajan cada uno desde su mesa, las parejas o pequeños grupos pueden juntar dos mesas cercanas y para el gran grupo-aula, según como expongamos el material. Si el maestro explica para todo el aula mostrando bits, pueden estar mirando todos a la parte frontal. O podemos colocar el aula en cuadrado viéndose todas las caras y hablar en grupo.

3.7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Desde el inicio de la educación la escuela y la familia en conjunto, tienen la labor de hacer la enseñanza accesible y ajustada a las necesidades del alumno. Estar atentos para detectar los posibles trastornos que hagan que el ritmo general del aula no sea el adecuado para el alumno y requiera mayor atención u otros medios de estudio.

Esta propuesta requiere mayor atención y ritmo pausado en casos de necesidad específica (trastornos del habla, síndrome de Down, dislexia, autismo) que trabajen algunas áreas fuera del aula. Los casos que pueden llevarse dentro del aula, estarán motivados y supervisados por el profesor. Estos pueden ser trastornos por déficit de atención (TDA), o con hiperactividad (TDAH), alguna dislexia o trastornos de conducta como agresividad. La comprensión y atender a la lengua extranjera como medio de comunicación es lo principal. Así como queremos crear una conciencia fonética y fonológica, con estos alumnos no va a ser menos este objetivo, aunque precisen de más tiempo en su entendimiento y desarrollo.

Realizarán las mismas tareas que los compañeros y practicarán los ejercicios en voz alta. Pero además otros materiales complementarios como fichas y tareas, serán creados y adaptados por el profesor para reforzar al ritmo que el alumno necesite. Las explicaciones son a nivel general, pero para evitar causar presión o frustración en ellos, el profesor tiene en cuenta acercarse a la mesa del alumno y volver a repetir y explicar más pausadamente.

Al igual que el resto de compañeros, los errores no son tenidos en cuenta como negativos, sino como formas positivas de ver las necesidades de mejora y los puntos que haya que reforzar. Así como usar de vez en cuando el refuerzo positivo para motivar diciendo “muy bien” o “lo estás haciendo muy bien”.

Por último, la comunicación con las familias. Llevar a cabo una relación de información y consulta, que permita una acción directa para seguir ayudando al alumno en su educación. La comunicación abierta deja actuar rápidamente evitando generar obstáculos. Desde la escuela se puede crear una relación de trabajo a través de tareas para que trabajen desde casa también con cuentos, el ordenador y ejercicios seleccionados con el profesor.

3.8. EVALUACIÓN

La evaluación de las actividades tendrá un enfoque procesual o evaluación continua y de manera directa, es decir basada en la observación. Las habilidades orales son consideradas las más difíciles de evaluar ya que a través de pruebas es una tarea larga para observar a cada alumno individualmente y los resultados son poco fiables. No podemos saber si debido a la ansiedad o nervios del momento en el que son evaluados están usando todos sus conocimientos o si se bloquean. Es necesaria una evaluación continua donde los todos los momentos del proceso de aprendizaje cuentan.

Al inicio de esta propuesta, el maestro ha de tener en cuenta los distintos niveles de conocimiento que tengan el grupo de alumnos. En su evaluación inicial para la propuesta, se deben diferenciar estas necesidades para adaptar las actividades en torno al nivel del grupo. Como veíamos en el contexto de la propuesta, se pueden encontrar diferentes perfiles de alumnos:

- Acuden a academias de idiomas.
- Tienen refuerzo de la lengua por parte de sus padres.
- Tienen otra lengua materna y el inglés y castellano son sus segundas lenguas.
- Necesidades educativas específicas.

Como bien hemos visto, las actividades están enfocadas para practicar la expresión y pronunciación. Tienden a cambiar el registro del hilo conductor de clase, porque no requieren del manual. Los ítems de evaluación de cada actividad guían la práctica, para también observar si estamos alcanzando los objetivos de la propuesta (ver Tabla 7).

En esta evaluación continua veremos, un primer aspecto centrado en la adecuación de la pronunciación. Hay que fijarse en un vocabulario básico utilizado cada día y la facilidad de expresión con esas palabras, la asimilación de palabras nuevas y el interés por realizar los ejercicios orales correctamente, ya que nos centramos en mejorar la destreza oral. Otro aspecto es la expresión; una vez que aprenden cómo se pronuncian los fonemas y palabras en general, analizamos cómo tratan de usarlo en futuras ocasiones. El aprendizaje no debe quedarse en las tareas una vez acabadas. Ha de asimilarse y reutilizarse.

También tenemos en cuenta el papel del maestro/a y debe evaluarse para la mejora:

- Orientación y conocimiento del método *Jolly Phonics*.
- Adecuación de los materiales escogidos.
- Ritmo adaptado al grupo.
- Conocimientos previos de transcripción.
- Coordinación con otros profesores.

En esta propuesta, no podemos concretar pruebas con la experiencia, pero sí lo que queremos saber al final en caso de que se desarrolle. Lo primero es plantearse si esta propuesta es adecuada a cada situación que se presente, coincidiendo con el objetivo de mejorar la pronunciación inglesa en

los alumnos. Y después el método *Jolly Phonics* escogido para basar parte de la propuesta, si ha sido el adecuado o buscar más métodos, si se adapta al ritmo de aprendizaje o requiere mucha más práctica y materiales.

Por último, la adecuación de la organización y materiales en el aula debe favorecer el desarrollo de las actividades y fomentar el uso de la lengua entre los compañeros. Los materiales aportados no son extraídos de ningún método sino creados para esta propuesta. Evaluaremos su adecuación a las actividades una vez acabadas.

- Claridad.
- Utilidad.
- Significatividad.
- Nivel de adecuación a los conocimientos.

El maestro como guía del aprendizaje tiene que ver posible atender a la práctica y evaluar de manera indirecta los procesos (observando). De esta forma se resta presión a los alumnos a cuando ven que es un examen y las situaciones son más naturales. Si la falta de medios y tiempo no ofrece suficientes resultados, cabría aumentar el tiempo de realización de la propuesta y actividades que queremos trabajar con la pronunciación.

4. CONCLUSIONES

A raíz del proceso de revisión de fuentes metodológicas y prácticas para elaborar la propuesta de intervención se establecen unas conclusiones valorando los objetivos iniciales y resultados obtenidos.

El tema central de la propuesta es que cada profesor de inglés en colaboración con los demás profesores que imparten materias en lengua inglesa, valoren la pronunciación de los alumnos llegados a 6º de Primaria y considerar si es adecuada, teniendo en cuenta la dedicación al inglés en toda la etapa de Primaria (6 años en total). Es difícil valorarlo cuando en las aulas no se dedica suficiente espacio a trabajar la expresión. Hay muchos contenidos programados para todo el curso, el tiempo es escaso y el interés de los alumnos variable. También la falta de materiales didácticos para hacer actividades en clase.

La investigación de metodologías orales como el enfoque AICLE sirve de guía sobre la situación de muchos centros docentes, para estudiantes al finalizar sus estudios en magisterio o maestros que no hayan tenido contacto con estos enfoques. Otros métodos como *Jolly Phonics* sirven de muestra como materiales muy apropiados y preparados pero que necesitan mayor inclusión en los centros.

Es una propuesta que requiere tiempo y planificación detallada. La organización del aula para la consecución de los objetivos y contenidos de inglés del curso han de ceder espacio, no sólo por la necesidad de incluir una mejora, sino también porque hay que dedicar tiempo a esos objetivos de expresión oral que reflejábamos en el marco teórico y que tienen que alcanzarse al finalizar la etapa. Un enfoque positivo que buscan las actividades de esta propuesta, es que ayudan a combinar todas las habilidades lingüísticas por su enfoque de currículo cruzado en un centro bilingüe, aunque recordamos que aquí nos centramos en la pronunciación. La búsqueda de fuentes materiales que proponíamos, nos ha llevado a muchas opciones, siendo la mayoría de ellas medios audiovisuales y nuevas tecnologías. Aquellos materiales impresos requerirían una búsqueda y adaptación a las actividades del aula. Aunque concluimos que no es necesario basarse únicamente fichas, cuentos, canciones, crucigramas, etc. para trabajar la gramática o audición. Estos mismos materiales pueden darnos situaciones de interacción hablando como se ha reflejado en las actividades. Pero hace falta tiempo, porque las actividades tienen un proceso más lento tanto para los alumnos como para el maestro, que tiene que explicar claramente y la evaluación es menos objetiva, necesitando más pruebas y medios que hagan el aprendizaje evidente.

Por último, media el interés de los alumnos en la asignatura. Para algunos, inglés resulta una asignatura más ligera en comparación con matemáticas o conocimiento del medio. Y el valor que le den los padres a las notas entre estas asignaturas, también influirá en el interés del alumno. Por eso, nombrábamos la importancia de la implicación de los padres, porque en la educación todas las asignaturas cuentan para el desarrollo pleno de la persona.

5. PROSPECTIVA

Una vez finalizada la investigación y el diseño de la propuesta el primer paso de cara al futuro será poder aplicarla al aula. Su consecución y evaluación proporcionaría la argumentación necesaria para valorar la efectividad de la intervención, y de este modo considerar necesario darle la relevancia que tiene la pronunciación en el proceso de aprendizaje de la lengua, en contraste con el enfoque actual general. Y para ello basta empezar con una evaluación a través de juegos en los que usen la lengua como: descripción física de un compañero, observar una imagen y contar a la pareja lo que se ha visto, etc.

Como hemos comentado en el apartado 2.5, el tiempo que se dedica a la producción oral es escaso. Tras realizar la intervención, seremos capaces de valorar si es necesario ampliar la misma, siendo interesante, por otra parte, un trabajo que requiera todo el curso académico, y por tanto partir de la programación de aula. Al mismo tiempo también deberemos considerar si la edad a la que va dirigida la propuesta es adecuada. Una vez hecha esta valoración confirmaríamos su aplicación desde edades más tempranas, incluso tomarlo como ejemplo para continuar con la labor iniciada en niveles de secundaria. Ya hemos nombrado el trabajo de Barrera Benítez (2009) que afirmaba que la fonética debe incluirse en edades tempranas y continuar en secundaria. Otra premisa a considerar, es que hasta ahora son escasos los datos de experiencias educativas hayan usado el método *Jolly Phonics*. Tras la intervención podremos evaluar si este enfoque es adecuado para cumplir los objetivos que planteamos. Los materiales impresos que se van a usar están basados en la estructura de este método, pero han sido ideados y adaptados a las actividades que se han creado. Por tanto una evaluación de los mismos ayudaría a considerarlos, mejorarlos o descartarlos de la propuesta. Es decir, se propone en primera instancia la implementación de la propuesta en el aula, su evaluación, y adaptación; la ampliación de esta iniciativa educativa no sólo a una intervención con la duración que aquí se presenta, sino la consideración de la enseñanza-aprendizaje de la fonética inglesa integrado en la planificación del aula; así como la introducción en todos los niveles educativos.

Por otra parte, a raíz del estudio se podría fomentar que el interés de los maestros se dirija más a las habilidades orales, aunque suponga un mayor esfuerzo. Pero valorar su importancia para el aprendizaje global del lenguaje, ya que generalmente el refuerzo en aprendizaje de inglés no suele verse ligado a su pronunciación. En edades tempranas aumentar el *input* a través de la formación no reglada fuera del aula, y el aumento de las horas de estudio de la gramática es la forma más paliativa que encuentran las familias y profesores. Debemos trabajar en reducir esta idea y ofrecer buenos resultados desde la escuela para fomentar la confianza en padres y alumnos en el aprendizaje de lengua extranjera. Ya hemos visto que incidir en edades tempranas mejora los resultados y sienta las primeras bases. Contrariamente y con la escasa práctica oral, la

preocupación por la pronunciación y fluidez del lenguaje surge en muchos casos más tarde, en edades adultas o cómo hacen los padres, como forma de divertimento (un ejemplo son los campamentos de idiomas en España o en el extranjero) cuando se consideran las habilidades orales como un refuerzo para aumentar la comprensión y fluidez.

Es el maestro quién debe querer que sus alumnos alcancen un conocimiento de la estructura interna de la lengua (gramática, vocabulario, expresión...), y tengan un uso y práctica adecuada para la comunicación. Tratándose de alumnos de 6º de primaria, consideramos que tienen unos buenos conocimientos y por tanto estas actividades pueden realizarse sin impedimento, tratándose además de un centro bilingüe. Igualmente, se deberían crear propuestas para intervenir en centros no bilingües adaptados a sus programaciones, ya que tienen menor contacto con la lengua extranjera y los mismos objetivos que alcanzar.

Por último, nos referiremos a la enseñanza de la transcripción fonética. Sería interesante realizar un estudio de diferentes aulas donde se trabaje ésta, ya que no hay evidencias investigadoras de su enseñanza en primaria, ni en educación secundaria. Una investigación que aporte datos del nivel de comprensión oral, expresión oral, comprensión auditiva, relación entre audición y ortografía, sería el inicio para un nuevo enfoque metodológico. Un enfoque nuevo como éste en lengua inglesa aportaría datos para descentralizar la enseñanza que se hace a través sólo de los manuales.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrera Benítez, I. (2009). La importancia de enseñar fonética en el aula de inglés. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-8. Recuperado de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/ISABEL_BARRERA_BENIT_EZ02.pdf
- Castellón Martínez, L. (2009). Fonética de la lengua inglesa en el aula: un reto a nuestro alcance. *Revista digital: Innovación y experiencias Educativas*, 22, 1-8. Recuperado de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_22/LAUDELINA_CALLEJON_MARTINEZ01.pdf
- Coyle, D. (1999). Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts. En J. Marsh (Ed): *Learning Through a Foreign Language: Models, Methods, and Outcomes* (pp. 46-62). London: Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Domínguez, A. (2009). Proyecto bilingüe. Metodología CLIL. Instituto Estuaria. Huelva.. Recuperado de: http://www.uhu.es/antonia.dominguez/docs/CLIL_methodology.doc
- Fernández Serón, C. G. (2009). Dificultades en la enseñanza de la pronunciación inglesa. Propuestas de mejora. Consideraciones pedagógicas. *Revista digital: Innovación y experiencias Educativas*, 19, 1-11. Recuperado de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/CRISTINA%20GEMA_FERNANDEZ_SERON01.pdf
- Gala Carvajal, R. (1997). Dos sistemas cara a cara. *ASELE, Actas VIII*, 221-226. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0219.pdf
- Gallardo del Puerto, F. & Gómez Lacabex, E. (2008). La enseñanza de las vocales inglesas a los hablantes de español. *Pulso*, 31, 37-66. Recuperado de: <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5177/La%20ense%F1anza%20de%20las%20vocales%20inglesas%20a%20los%20hablantes%20de%20espa%F1ol.pdf?sequence=1>
- Gonzalez Gonzalez, M. P. (s.f). Integración de las material CLIL en el área de inglés. *Educastur*. . Recuperado de: <http://web.educastur.princast.es/ies/sanchezl/archivos/introduccion.pdf>
- Greimas, A. J. & Courtes, J. (1991). *Semiótica: diccionario razonado de la teoría del lenguaje. Volumen 2*. Madrid. Editorial Gredos.
- Lloyd, S. (1992). *The phonics handbook*. Essex: Jolly Learning Ltd.
- Laguillo Pearce, P. & Laguillo, Pearce, S. (s.f.) *Proceso de adquisición de la segunda lengua*. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de: www.ugr.es/~fherrera/Ingles2.doc
- Llisterri, J. (1991). *Introducción a la fonética: el método experimental*. Barcelona: Anthropos.

- Llisterri, J. (2012). Fonética y adquisición de segundas y terceras lenguas. *Grupo de Fonética*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de: http://liceu.uab.es/~joaquim/applied_linguistics/L2phonetics/Fonetica_L2.html
- Marsh, D. (1994). *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris.
- Pérez, I. (2008). *Metodología CLIL/AICLE/EMILE*. Material no publicado. Recuperado de: http://www.isabelperez.com/clil/clil_m_2_2.htm
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria*.
- Roach, P. (1992). *Introducing Phonetics*. London: Penguin.
- Sívori, L. R. (2012). *Pronunciando en inglés.com*. Recuperado de: <http://www.pronunciandoeningles.com/pronunciacion/>
- Valero Garcés, C. (2012). Inglés y español mano a mano: dos lenguas y dos formas de ver el mundo. *Cuadernos Cervantes, Época II, Año III*. Recuperado de: http://www.cuadernoscervantes.com/lc_ingles.html

7. BIBLIOGRAFÍA

- Gómez Fernández, D. (1977). *Constantes en la adaptación fonético-fonológico inglés-español y andaluz, a partir de las interferencias léxicas inglesas en el campo de Gibraltar*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Sevilla. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce03/cauce_03_003.pdf
- Gonzales A. (2006). Dificultades fonéticas del español para hablantes anglófonos: la vocal /o/. (Proyecto). *Gaceta hispánica de Madrid*. Recuperado de: http://cat.middlebury.edu/~gacetahispanica/trabajos/GHM4_LavocalO_Gonzales.pdf
- 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*. Material no publicado. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0303110161A>
- Zybert, J. (1997). Acquisition of L2 phonetic features. *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, 32, 103-118. Recuperado de: ifa.amu.edu.pl/psicl/files/32/09Zybert.pdf

8. ANEXOS

ANEXO I. Planificación de las actividades

Actividad	Duración	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Espacio	Recursos	Agrupamiento
Los sonidos de las letras	20'	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la relación entre fonemas y grafemas. • Repasar vocabulario. 	Fonemas: s, a, t, i, p, n, c k, e, h, r, m, d.	Aula principal	Cuento, poster y bits	Grupo aula
Canciones	20-25'	<ul style="list-style-type: none"> • Introducir fonemas nuevos. • Trabajar la audición y pronunciación de fonemas difíciles como la /h/. 	Fonemas: g, o, u, l, f, b, ai, j, oa, ie, ee, or.	Aula principal	Poster con fonemas, bits, ordenador, ficha con letra de la canción	Grupo aula
Vocales largas y cortas	30'	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer la transcripción de los sonidos vocálicos. • Saber diferenciar la pronunciación cuando suena una vocal larga o corta. 	Vocales: i, i:, a, a:, o, o:, u, u:, e, eə.	Aula de informática	Ordenador grabación auriculares	Grupo aula
Práctica de la /s/ inicial seguida de consonante	15'	<ul style="list-style-type: none"> • Ser consciente de la pronunciación de la /s/ seguida de consonante sin añadir otros fonemas. 	Fonema: ʃ	Aula principal	Pizarra	Grupo aula Parejas
Transcripción de palabras	15'	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fonemas en las palabras y transcribirlos. • Mejorar la pronunciación del vocabulario ya conocido. 	Transcripción fonética	Aula principal	Ficha, pizarra y ordenador (opcional).	Individual
Palabras con b y v	30'	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir auditivamente la pronunciación de ambas consonantes en inglés. 	Consonantes: b y v. Vocabulario: ball, boot, basket, volley, bate, voice, move, body, bring y basement.	Aula principal	Cañón o pizarra digital y tarjetas	Individual 3 grupos de 10
Dictado	15'	<ul style="list-style-type: none"> • Practicar la audición y ortografía en inglés. • Manipular con la expresión de formulas literarias. 		Aula de informática	Papel, bolígrafo, ordenador o radiocasete y	Individual

					grabación/c.	
Escuchamos cuentos en el ordenador	25-30'	<ul style="list-style-type: none"> • Disfrutar con la escucha activa de narraciones. • Trabajar el ritmo y entonación a través de la repetición. 	Entonación Expresiones: <ul style="list-style-type: none"> • Once upon a time... • She threw the beans out of the windows. • There was a giant beanstalk! Suddenly, the harp sang, "help master!" 	Aula de informática	Ordenador, auriculares, micrófono.	Individual
Trabalenguas vs entonación	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuar el ritmo y entonación para expresarse con claridad. 	Fonemas: z, w, ng, v, oo, y, x, ch, sh, th	Aula principal	Pizarra, bits, poster, trabalenguas.	Grupo aula Grupos 3-4
Repasar vocabulario de rutinas: el tiempo, saludos, felicitaciones...	Diario	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar formulas sociales en situaciones diarias de la escuela. 	Preguntas: Indicaciones Negaciones/afirmaciones Saludos Felicitaciones	Aula principal		Grupo aula

ANEXO II. AESOP's fables: the town mouse and the country mouse.

Texto extraído de: <http://www.saberingles.com.ar/stories/07.html>

Now you must know that a Town Mouse once upon a time went on a visit to his cousin in the country. He was rough and ready, this cousin, but he loved his town friend and made him heartily welcome. Beans and bacon, cheese and bread, were all he had to offer, but he offered them freely.

The Town Mouse rather turned up his long nose at this country fare, and said: "I cannot understand, Cousin, how you can put up with such poor food as this, but of course you cannot expect anything better in the country; come you with me and I will show you how to live. When you have been in town a week you will wonder how you could ever have stood a country life."

No sooner said than done: the two mice set off for the town and arrived at the Town Mouse's residence late at night. "You will want some refreshment after our long journey," said the polite Town Mouse, and took his friend into the grand dining-room. There they found the remains of a fine feast, and soon the two mice were eating up jellies and cakes and all that was nice.

Suddenly they heard growling and barking. "What is that?" said the Country Mouse. "It is only the dogs of the house," answered the other. "Only!" said the Country Mouse. "I do not like that music at my dinner." Just at that moment the door flew open, in came two huge mastiffs, and the two mice had to scamper down and run off. "Good-bye, Cousin," said the Country Mouse, "What! Is going so soon?" said the other. "Yes," he replied;

"Better beans and bacon in peace than cakes and ale in fear."

ANEXO III. Poster con fonemas de los grupos 1 y 2 según Jolly Phonics.

/s/	/a/	/t/	/i/
/p/	/n/	/c,k/	/e/
/h/	/r/	/m/	/d/

ANEXO IV. Bits con palabras y grafemas resaltados.

mouse	town	dogs	open
cheese	bacon	his	yes
cousin	music	dinner	run

ANEXO V. Here we go again.

Letra de extraída de: <http://www.azlyrics.com/lyrics/demilovato/herewegoagain.html>

I throw all of your stuff away
Then I clear you out of my head
I tear you out of my heart
And ignore all your messages
I tell everyone we are through
'Cause I'm so much better without you
But it's just another pretty lie
'Cause I break down
Every time you come around
(Uh, Oh Uh, Oh)

So how did you get here under my skin
Swore that I'd never let you back in
Should've known better
Then trying to let you go
'Cause here we go go go again
Hard as I try I know I can't quit
Something about you is so addictive
We're fallin' together
You think that by now I'd know
'Cause here we go go go again

You never know what you want
And you never say what you mean
But I start to go insane
Everytime that you look at me
You only hear half of what I say
And you're always showing up too late
And I know that I should say goodbye
But it's no use
Can't be with or without you
(Uh, Oh Uh, Oh)

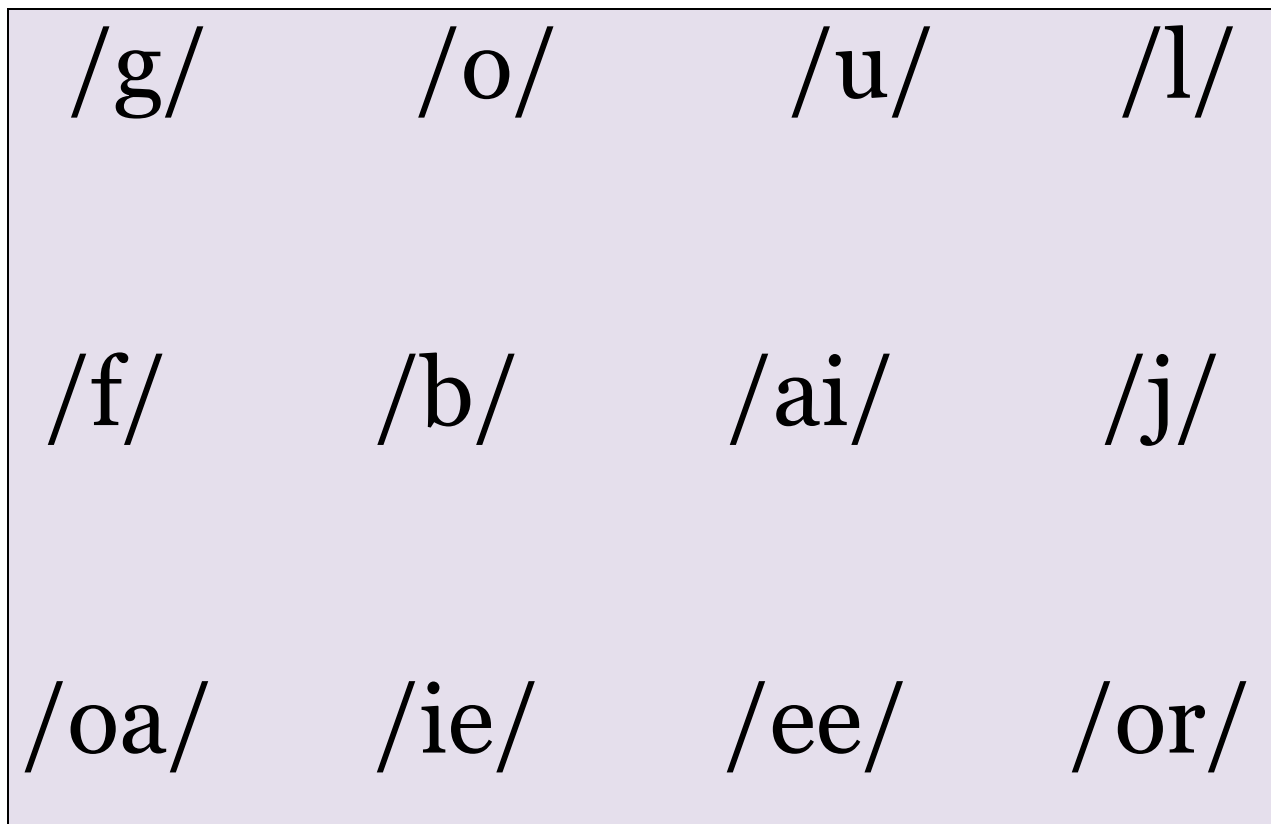
So how did you get here under my skin
Swore that I'd never let you back in
Should've known better
Then trying to let you go
'Cause here we go go go again
Hard as I try I know I can't quit
Something about you is so addictive
We're fallin' together
You think that by now I'd know
'Cause here we go go go again

And again and again and again
I throw all your stuff away
And then I cleared you out of my head
And I tore you out of my heart
(Uh, Oh Uh, Oh)

So how did you get here under my skin
Swore that I'd never let you back in
Should've known better
Then trying to let you go
'Cause here we go go go again
Hard as I try I know I can't quit
Something about you is so addictive
We're fallin' together
You think that by now I'd know
'Cause here we go go

Here we go again
Here we go again
Should've known better
Then trying to let you go
'Cause here we go go go again
Again and again and again and again

ANEXO VI. Poster con fonemas grupo 3 y 4 según Jolly Phonics.



ANEXO VII. Bits con palabras y grafema resaltado.

go	soft	look	ball
high	yes	foot	door
boat	here	see	

ANEXO VIII. Transcripción de fonemas.

We move the body () in circle.

Take breath () and spread out.

The house is at the river's side ().

Make the shopping () list before leaving.

Shake your arms ().

Punch () the ball and run to the () touch the line.

Put in pairs and choose () and take a ball for two.

Keep calm () when the dog is furious.

Run moving up your knees ().

Touch () your toes.

Move to the other side () running backwards.

Hold your partner's hands ().

ANEXO IX. Dictado.

Texto extraído de: http://en.wikipedia.org/wiki/Basketball#Rules_and_regulations

The object of the game is to outscore one's opponents by throwing the ball through the opponents' basket from above while preventing the opponents from doing so on their own. An attempt to score in this way is called a shot. A successful shot is worth two points or three points if it is taken from beyond the three-point arc which is 6.25 meters (20 ft 6 in) from the basket in international games and 23 feet 9 inches (7.24 m) in NBA games. A one-point shot can be earned when shooting from the foul line after a foul is made. Games are played in four quarters of 10. Overtime periods are five minutes in length. Teams exchange baskets for the second half. The time allowed is actual playing time; the clock is stopped while the play is not active. Five players from each team may be on the court at one time. Teams also have a coach. A limited number of time-outs are requested by a coach. They generally last no longer than one minute. The game is controlled by the officials consisting of the referee one or two umpires and the table officials.

ANEXO X. Poster con fonemas de los grupos 5 y 6 según Jolly Phonics.

/z/	/w/	/ng/	
/v/	/oo/	/y/	/x/
/ch/	/sh/	/th/	

ANEXO XI. Bits de fonemas y grafemas resaltados.

zone	win	jumping	move
foot	yet	extend	chase
finish	breath		