



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta de intervención para instruir las consonantes inglesas en el primer ciclo de Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por:
Titulación:
Línea de investigación:
Directora:

Rocío Robles Honrado
Grado en Educación Primaria
Propuesta de intervención
Sidoní López Pérez

LEÓN
Junio 2014
Firmado por: Rocío Robles Honrado

CATEGORÍAS TESAURO: 1.1.8. Métodos pedagógicos

RESUMEN:

Este trabajo brota de la necesidad de implementar un método de enseñanza de pronunciación inglesa, en un momento en el que la fonética adquiere cada vez mayor relevancia para el desarrollo de la competencia comunicativa. Partimos de los datos obtenidos a través de un cuestionario elaborado con el fin de analizar la situación que vive actualmente la didáctica de la pronunciación en la etapa de Educación Primaria. Hemos repasado la evolución de este campo a través de la legislación acontecida, métodos utilizados y enfoques relacionados, de forma que aquí proponemos una estrategia fácilmente aplicable, que resulte de utilidad para mejorar la producción de los sonidos consonánticos en la asignatura de inglés como segunda lengua. Dirigimos su implementación a escolares del primer ciclo de esta etapa en la que les enseñaremos dónde situar los órganos fonadores por medio de indicaciones sencillas y concretas con el objetivo de perfeccionar su pronunciación.

Palabras clave: pronunciación, fonética, inglés, didáctica, Educación Primaria.

I. INTRODUCCIÓN	4
1.1. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	4
1.2. OBJETIVOS	5
1.2.1. OBJETIVO GENERAL	5
1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	5
1.3. METODOLOGÍA.....	6
1.3.1. METODOLOGÍA DEL MARCO TEÓRICO.....	6
1.3.2. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	8
II. MARCO TEÓRICO	10
2.1. CUADRO LEGAL	10
2.2. ENFOQUES DIRIGIDOS A LA ENSEÑANZA DE LA FONÉTICA	15
2.3. MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LA PRONUNCIACIÓN	18
2.4. APRECIACIONES NOTABLES EN RELACIÓN A LA DIDÁCTICA FONÉTICA.....	20
III. MARCO EMPÍRICO.....	24
3.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA MUESTRA.....	24
3.2. ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO	25
3.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	26
3.4. CONCLUSIONES.....	28
IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	29
4.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	29
4.2. OBJETIVOS	29
4.3. METODOLOGÍA.....	29
4.4. MATERIALES Y RECURSOS	32
4.5. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	32
IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /r/.....	32
IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /h/.....	33
IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /t/ y /d/.....	35
IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /f/ y /v/.....	36
IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /θ/ y /ð/.....	38
IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /tʃ/ y /dʒ/.....	38
IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /s/ y /z/.....	39
IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /ʃ/.....	40
IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /ʒ/.....	42

4.6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	43
V. CONCLUSIONES.....	44
VI. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	46
VII. FUENTES.....	47
7.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
7.2. BIBLIOGRAFÍA	50
ANEXOS.....	51

I. INTRODUCCIÓN.

1.1. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.

La enseñanza de la pronunciación en Educación Primaria es esencial para poder alcanzar una conversación de calidad en cualquier idioma. Ahora bien, en inglés, este ámbito está en un segundo plano por lo que nos parece necesario implantar algún modelo pedagógico y didáctico que nos ayude a desarrollar esta habilidad en nuestros alumnos desde los primeros años de acercamiento al idioma. Por lo tanto, nuestro Trabajo de Fin de Grado se centra en la enseñanza de la fonética inglesa, es decir, en cómo aleccionar la pronunciación del inglés para alumnos de Educación Primaria.

Tradicionalmente, la enseñanza del inglés no atendía al campo de la pronunciación y hoy en día que ya se está aplicando desde la Educación Infantil, debemos tener claros los sonidos que difieren entre el español y el inglés para poder enseñarlos de una forma sencilla, completamente entendible y, sobre todo, efectiva. La lengua española y la inglesa comparten muchos grafemas -la forma escrita de las letras- pero no así los fonemas -la forma de emitir un sonido correspondiente a un grafema o letra-. Por lo tanto, creemos que es importante trabajar estas diferencias desde los primeros años para que el modo de realizar un sonido quede interiorizado y así en el futuro, la pronunciación inglesa sea algo sencillo e inconsciente como nos sucede en nuestra lengua materna. Se trata, por lo tanto, de que se establezcan las correspondientes conexiones neuronales para que cuando hablemos en inglés lo hagamos de una forma innata, y no deteniéndonos a pensar si estamos emitiendo este sonido correctamente o teniendo que repetir la palabra de varias formas distintas hasta que nos hayan entendido porque nuestra pronunciación no era la adecuada.

No cabe duda alguna de que existen sonidos complicados que se pueden dejar para niveles más avanzados. Sin embargo, la gran mayoría ya se pueden poner en práctica desde edades tempranas, de forma que ya en la etapa de Educación Primaria, podemos aprender perfectamente los sonidos: /θ/ y /ð/; /z/, /ʃ/ y /ʒ/; /tʃ/ y /dʒ/; /d/ y /t/; /h/, /r/; /f/ y /v/; e incluso las “aspiradas” /p/, /t/, /k/. Algunos de estos sonidos, debido a su sonoridad o ausencia de ella, se trabajarán en parejas puesto que su realización es la misma y sólo necesitamos cambiar el hecho de que las cuerdas vocales vibren o no en su emisión. Por ejemplo, el sonido /f/ es como nuestra conocida “f” y ahí no hay mayor problema en su producción. Sin embargo, por otra parte, está el sonido /v/ que tiene una colocación bucal igual a /f/, pero que necesita la vibración de las cuerdas vocales. Pues bien, este sonido /v/ no lo tenemos ya en español y es muy fácil de enseñar a nuestros

estudiantes para que, desde sus primeras aproximaciones a la lengua inglesa, puedan emitirlo y reconocerlo de forma connatural.

Como veremos posteriormente, en nuestra propuesta daremos las pautas de cómo enseñar la pronunciación inglesa a través de actividades concretas para su fácil adquisición, puesto que consideramos que con los estudiantes de 6 a 12 años de edad podemos aplicar actividades en forma de juego para practicar y adquirir la correcta pronunciación de los fonemas ingleses que difieren del español. En este sentido, nos parece relevante destacar que dicha propuesta surge de su puesta en práctica de un modo similar en el segundo curso de Educación Infantil, donde obtuvimos muy buenos resultados y es por ello que consideramos de gran importancia su implementación en el aula de Educación Primaria, ya que consideramos que podrá aportar grandes beneficios de futuro a nuestros escolares.

1.2. OBJETIVOS.

1.2.1. OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Trabajar metodológicamente la fonética inglesa desde los primeros años de escolarización a modo de juego a través de una propuesta de intervención con la que daremos instrucciones de dónde colocar la lengua y cómo emitir un sonido.

1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Conocer la situación actual de la enseñanza de la fonética en el aula.
- Analizar los diferentes enfoques que han acontecido en relación a la didáctica de la pronunciación en los últimos años.
- Revisar los métodos más relevantes en la instrucción de la fonética inglesa.
- Considerar la importancia que tiene la edad y las funciones neuronales en el aprendizaje de una segunda lengua.
- Identificar los fonemas ingleses que difieren del español.
- Establecer la relación entre el fonema y el grafema en inglés.
- Implementar procedimientos y estrategias concretas para la realización de los diferentes sonidos ingleses.
- Emplear diferentes tipos de actividades que motiven la perfección de la adquisición fonética.

1.3. METODOLOGÍA.

En este epígrafe pretendemos exponer la metodología que hemos seguido para llevar a cabo nuestro Trabajo de Fin de Grado. En primer lugar, haremos referencia a las distintas fuentes consultadas y analizadas para la elaboración de nuestro Marco Teórico, puesto que éstas nos han permitido conocer la situación actual en la que nos encontramos ante la enseñanza de la fonética inglesa en el aula. Posteriormente, pasaremos a explicar la metodología utilizada para llevar a cabo nuestra propuesta de intervención en la que trabajaremos de forma similar la didáctica de la pronunciación, con la intención de mejorar su implementación directa en la clase.

1.3.1. METODOLOGÍA DEL MARCO TEÓRICO.

Entre las fuentes consultadas para la elaboración de la parte teórica de nuestro Trabajo de Fin de Grado debemos destacar los libros o guías didácticas sobre la pronunciación inglesa, en los que encontramos una gran variedad de actividades para practicar y mejorar nuestra comunicación oral. Sin embargo, lo importante es la explicación que nos ofrecen de cómo efectuar ese sonido, puesto que debe ser fácilmente entendible para poder llevarlo a cabo y articularlo adecuadamente. Aunque algunas fuentes dan alguna pauta al respecto lo cierto es que la mayoría no indica correctamente qué parte de la lengua situar y en qué lugar de la cavidad bucal, de cómo colocar los labios y cómo dejar salir el aire para emisión del sonido en cuestión.

En relación al manual de Estebas (2010), nos encontramos ante un ejemplar en inglés muy completo y con muy buenas explicaciones. Se acompaña de un CD para poder escuchar y practicar la fonética inglesa, tratándose así de un libro muy útil y recomendable. Disponemos también del manual en castellano de Sánchez (2003), que nos ofrece una brillante comparativa de la pronunciación del español y del inglés junto con un CD y un apartado con ejercicios –también con soluciones- de modo que podemos practicar y contrastar la fonética de ambos idiomas y perfeccionar nuestra pronunciación. Es interesante remarcar que esta fuente ofrece además un apéndice con las distintas realizaciones ortográficas de los fonemas, puesto que nos ayuda a distinguir aquellos grafemas con los que pondremos en práctica unos sonidos u otros.

Desde una perspectiva que se ocupe más del profesorado y no sólo del aprendizaje de la pronunciación, nos encontramos con Kelly (2000), una guía para docentes que aporta grandes ideas para la enseñanza del inglés en el aula. Tiene una buena variedad de técnicas y de actividades para practicar también con *listenings* y *readings* de forma que se presta atención tanto a la pronunciación como a la entonación.

Finalmente, también nos parece relevante mencionar el manual de Hancock (2003), puesto que se trata de un libro con gran cantidad de ejercicios y con 4 CD's como soporte, que hace que sea muy completo a la hora de identificar los sonidos ingleses, tanto de consonantes y vocales como de la entonación en diferentes situaciones. Por contra, las explicaciones para la articulación de los fonemas no son muy precisas y deberían estar mejor detalladas. Sin embargo, pese a ello, sí que nos hallamos ante un manual muy adecuado para trabajar en el aula, siempre que esté guiado por el maestro o maestra para subsanar esas pequeñas carencias. El hecho de que trabaje pares de letras que tienen pronunciaciones similares y que varían tan solo en algún detalle de la articulación o expulsión del aire, hace que se adapte perfectamente a la situación de esta propuesta y que se pueda utilizar en el aula para repasar y fortalecer conocimientos anteriores.

Así pues, vemos que algunos manuales contienen CD's o soportes electrónicos que nos ayudan a reconocer el sonido, lo cual es muy importante a la hora de mantener una conversación oral; sin embargo, aquí nos centramos en la realización del fonema y ahí es donde encontramos carencias de relieve. Por lo tanto, para lograr que la adquisición de la fonética inglesa sea óptima es preferible recurrir a aquellos formatos que tienen reconocimiento de voz y que hacen la comparativa entre nuestra emisión y la grabación nativa para valorar nuestra pronunciación de una forma más eficaz. En este sentido, nos parece relevante destacar el programa *Tell Me More*, un formato instalable en el ordenador por medio de un CD-ROM, que tiene varios tipos de actividades para aprender inglés y para practicar la pronunciación y la entonación. Sin embargo, hoy en día no podemos llevar este material al aula de Educación Primaria debido, en mayor parte, a la escasez de medios. No obstante, creemos que sería un recurso muy útil para el perfeccionamiento de la pronunciación del profesorado, que es en última instancia, quien dará ejemplo de la correcta comunicación oral en el aula y de su enseñanza.

Por último, queremos destacar que para la enseñanza de la pronunciación en el aula hemos utilizado el acento de referencia denominado *Received Pronunciation* (RP, de aquí en adelante). Se trata del acento del inglés estándar en Inglaterra y es uno de los más utilizados en la enseñanza del inglés, además de ser aquel que más y mejor se ha descrito por ser un acento que posee gran prestigio social tanto en los medios de comunicación como en el sistema educativo de Gran Bretaña (Trujillo s.f.). En nuestro caso, nos guaremos por el acento *RP General* según la descripción de Wells (1982) que distingue entre 3 tipos de RP: 1) *Upper-crust RP* –el inglés refinado de la clase alta, popularmente asociado a la idea de que está obsoleto, casi en desuso- 2) *Mainstream RP*

–se corresponde con un acento general, neutro, más actual que el anterior, típicamente hablado en el sureste de Inglaterra y en los canales de noticias como BBC, que será el que apliquemos en el aula- y 3) *Near-RP* – un acento esencialmente RP que contiene rasgos regionales que le permiten a un fonetista localizar al hablante geográficamente-.

1.3.2. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

En relación a la metodología utilizada para la parte práctica de este Trabajo de Fin de Grado, nos parece importante destacar que el docente de inglés como segunda lengua debe ofrecer una enseñanza completa del idioma incluyendo la realización y práctica oral de cada fonema inglés. Por ello, elaboramos una propuesta de intervención a través de la cual nos centramos en estrategias de aprendizaje significativo en forma de juego, que se pueden desarrollar en el aula y practicar durante todo el curso. Así, el maestro o maestra enseña de forma efectiva, dinámica y atractiva la ejecución de un sonido concreto y lo practica con los estudiantes siempre que lo considera necesario y oportuno.

Como veremos más adelante, nos centraremos en los sonidos consonánticos, sin menospreciar por ello la importancia que también tienen las vocales, los diptongos o triptongos y, por supuesto, el acento, la entonación y el ritmo. Sin embargo, consideramos que en los años iniciales de la educación, los sonidos consonánticos son esenciales y más fáciles de distinguir y adquirir siguiendo unas sencillas pautas. En este sentido, la estructura fundamental de nuestro método consiste en mostrar cómo ubicar la lengua en la cavidad bucal y cómo efectuar el sonido con la salida del aire a través de la misma. Todo ello con explicaciones sencillas pero íntegras, utilizando un lenguaje entendible a cada edad y comprobando la adecuada realización del fonema en cada caso y con cada alumno o alumna. Para ello, de acuerdo con Navarro (1974) y Sánchez (2003), prestaremos atención a tres factores fundamentales como son: el modo de articulación, el punto de articulación y el modo de fonación, que podemos considerar fundamentales en la producción de los sonidos ingleses que vamos a enseñar.

Para finalizar, otro aspecto que queremos resaltar es que también haremos factible la constante revisión de la puesta en práctica de todos los fonemas con su consiguiente valoración, ya que a lo largo del curso académico, se puede continuar instruyendo y/o corrigiendo aquellos fonemas que presentan algún tipo de dificultad o de error en su emisión. Esta evaluación continua e individualizada es un valor añadido a esta propuesta, en especial ahora que se pretende una educación personalizada y que, como veremos más adelante, con este método se pone en práctica. Por último, nos parece relevante destacar que esta propuesta sería el inicio de una serie de fases por las que

consideramos que debe atravesar la didáctica de la pronunciación, y por eso en nuestro caso, nos centraremos tan solo en los sonidos consonánticos que se deben instruir de forma natural en el aula en el primer ciclo de Educación Primaria.

II. MARCO TEÓRICO.

A lo largo de este epígrafe, expondremos la teoría relativa al tema de nuestro Trabajo de Fin de Grado. Para ello, revisaremos las sucesivas leyes que se han promulgado en España en relación a la educación en lengua extranjera y haremos también un repaso de los diferentes enfoques que han aparecido en concordancia con la enseñanza fonética y que consideramos de mayor relieve. Además, veremos qué métodos han surgido para la instrucción de la pronunciación en los últimos tiempos y concluiremos con una serie de consideraciones importantes que atañen a la didáctica fonética.

Sin embargo, antes de proceder a la exposición de estos aspectos teóricos, nos parece relevante aclarar la diferencia entre fonética y fonología, puesto que consideramos que será un apunte muy útil para más adelante. Así pues, la fonética se ocupa del estudio de los sonidos propiamente dichos, de su producción y articulación en los aparatos fonadores y su percepción, es decir, estudia el hecho individual y concreto de cada hablante. Existen tres ramas principales: la fonética articulatoria, la acústica y la perceptiva (Trujillo, s.f.). En nuestro Trabajo de Fin de Grado atenderemos principalmente a la articulatoria, aunque la auditiva también estará presente, puesto que son las dos que atañen más directamente a la emisión y a la recepción del habla. Por otra parte, la fonología estudia esos sonidos integrados en la lengua, es decir, describe cómo funcionan los sonidos, pero en nuestro caso no atenderemos a la misma, puesto que su estudio requiere conocimientos previos de mayor grado sobre la materia (Trujillo, s.f.).

2.1. CUADRO LEGAL.

Con la Ley General de Educación de 1970, se introduce la Educación General Básica (E.G.B., de aquí en adelante) donde la instrucción de la lengua extranjera, el inglés, se comenzaba en el ciclo superior o segunda etapa, abarcando el 6º, 7º y 8º curso; por lo tanto, empezando tardíamente con su implementación en el aula. Por el contrario, hoy en día se empieza desde los primeros cursos y como los alumnos/as aún no saben leer ni escribir, la enseñanza se hace a través de escuchas, asociación de imágenes y emisión de palabras, así como repeticiones por parte de los estudiantes, lo cual favorece enormemente una evolución óptima en la adquisición del segundo idioma.

Por otra parte, la ley es muy escueta al hablar de la enseñanza de un segundo idioma, puesto que tan solo hace referencia a ello en lo que a las áreas de actividad educativa compete. En este sentido, la única referencia que encontramos son las palabras “el aprendizaje de una lengua extranjera” (Ley 14/1970, p.12529). Por todo ello,

apreciamos que en la E.G.B. la fonética quedaba prácticamente fuera del campo de la enseñanza, ya que no se tenía una conciencia concreta de su implementación en el aula ni de su integración en el sistema. Se aplicaba entonces un método tradicional como el que los maestros habrían recibido anteriormente, centrándose en la gramática y en la traducción. Es importante además resaltar que un factor muy influyente en este campo es que la mayoría de los docentes no gozaban de una instrucción de calidad en lo que a la enseñanza de la pronunciación se refiere. De ahí que no tuvieran los conocimientos, las destrezas, ni la confianza para llevarla a cabo en el aula.

Sin embargo, con la llegada de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, de aquí en adelante) en 1990, tenemos ya un objetivo concreto para Educación Primaria: “Comprender y expresar mensajes sencillos en una lengua extranjera” (BOE de 4 de octubre de 1990, Artículo 13b) y la materia en cuestión se comienza a impartir ya en el 3^{er} curso con profesorado especialista. De este modo, observamos que el enfoque comunicativo aquí ya adquiere algo de importancia, puesto que su objetivo ahora es “comprender y expresar mensajes”, lo cual implica una comunicación significativa. De esta forma, estamos dejando atrás esas repeticiones constantes y absurdas de vocabulario, oraciones e incluso diálogos que no llevaban necesariamente ninguna comprensión.

Asimismo, en esta etapa, la fonética comienza a aparecer en los manuales escolares a la par que resurgen muchas guías docentes de pronunciación del inglés, que intentaban enseñar la fonética, aunque su carencia está en que se apoya en textos escritos y que no ofrece un gran progreso para la disciplina en cuestión. No obstante, todo ello realza que se toma conciencia de la importancia que tiene para la enseñanza-aprendizaje de nuevas lenguas y su necesidad de aplicación desde el primer momento educativo.

En 2002, entra en vigor la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, de aquí en adelante) y su objetivo para Primaria busca la adquisición de la competencia comunicativa en situaciones cotidianas, por lo que observamos una mayor relevancia de la lengua extranjera en la educación. Ya no solo hace referencia a mensajes sencillos, sino a situaciones cotidianas, es decir, busca la utilidad de la lengua y la contextualiza para hacer que su enseñanza-aprendizaje adquiera un valor significativo. Yendo más allá, observamos que la LOCE busca la interacción oral, sobre todo, para los niveles de Secundaria y Bachillerato, por lo que sin duda alguna, la fonética comienza a ser esencial en la educación de lenguas extranjeras (BOE de 24 de diciembre de 2002). Con ello, observamos aquí un nuevo progreso, un nuevo avance que las leyes dan hacia un uso del idioma en un contexto natural. Se busca su utilidad y la expresión, pero ya no solo

aquellas lecturas artificiales y repeticiones insidiosas, que muy poco nos ayudaban a adquirir habilidades comunicativas.

Por otra parte, los manuales acerca de la enseñanza de la lengua inglesa han avanzado notablemente, ya que adjuntan soportes electrónicos como CD's o CD-ROM que ayudan a mejorar la pronunciación y, especialmente, la captación del sonido y su puesta en práctica. Además, los docentes están más concienciados de que el saber fonética es esencial para la materia y que se debe implementar en el aula. En este sentido, ya no solo se corrige el uso de la sintaxis y del léxico, sino también la pronunciación porque perseguimos una comunicación significativa y un perfeccionamiento del discurso oral.

Cuatro años más tarde, entra en vigor una nueva ley, la Ley Orgánica de Educación (LOE, de aquí en adelante), que fomenta un acercamiento a la lengua extranjera desde el segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, los niños y niñas comienzan a tomar conciencia de otros idiomas desde los tres años. Así, la LOE establece capacidades para la comunicación y la competencia comunicativa en lengua extranjera de una forma explícita. Es más, no solo persigue comprender el idioma, sino también desenvolverse en situaciones cotidianas. De esta forma, observamos que damos un paso más adelante y que se entiende que busca subsanar carencias de leyes anteriores. Del mismo modo, para Secundaria y Bachillerato se busca la expresión y la corrección en el uso de la segunda lengua con todo lo que la palabra “uso” pueda implicar.

Cabe destacar además en relación a la LOE, que promueve el uso de las tecnologías y que se introducen aquí las competencias básicas, cambio que supone un beneficio para los estudiantes puesto que se evaluará la adquisición de las mismas para poder promocionar al siguiente curso –debemos recordar que antes solo se atendía a la consecución de los objetivos mientras que ahora hacemos referencia a las competencias-. Si tenemos en cuenta esta novedad, apreciamos que en lo que respecta al inglés como segunda lengua, ya no solo se centra en que adquieran los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para el uso del segundo idioma, sino que además su contribución favorezca el desarrollo y la realización de todos los alumnos y alumnas. Es por todo ello que la pronunciación tiene tantísima importancia en la enseñanza de una lengua extranjera: es fundamental para comunicarse y, por supuesto, para alcanzar una mayor perfección en las destrezas orales.

Igualmente, la LOE impone la formación en lengua extranjera de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, debido a la búsqueda del

bilingüismo en el aula (BOE de 4 de mayo de 2006). De nuevo este factor realza el valor de la fonética inglesa y su necesidad tanto para los alumnos y alumnas como para la totalidad de sus profesores.

Volviendo a los libros de texto, observamos que se modernizan a la par que las leyes y que así comienzan a incluir apartados de comunicación, de *speaking*, etc. en los que incluyen la pronunciación del vocabulario, prestando atención a los fonemas y practicando la entonación por medio de conversaciones-tipo que se pueden implementar en el aula. Además, se adjuntan CD's de audio o CD-ROM para escuchar y mejorar. Sin embargo, éstos no dan pautas para su aplicación concreta ni en casa ni en el aula en lo que respecta a la articulación y emisión de los fonemas. De ahí nuestro interés en que estos aspectos se tengan en cuenta por parte del profesorado ya desde los primeros cursos.

Actualmente, nos encontramos con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, de aquí en adelante), que potencia mucho más el bilingüismo convirtiendo la segunda y/o tercera lengua en una prioridad, a consecuencia de la globalización en la que nos encontramos socialmente hoy en día. La LOMCE atiende también al proyecto europeo de fomentar el plurilingüismo y para lograrlo persigue reforzar la educación en este sentido “para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera” (BOE de 10 de diciembre de 2013, Preámbulo XII). De ello se desprende la ineludible idea de que la fonética y la fonología son esenciales en la enseñanza y en el aprendizaje de otras lenguas ahora que se pretende que el estudiante se maneje en otro idioma en el mundo real, es decir, que pueda conocer otras realidades sociales y acceder a otras culturas. Así, con este uso vivo de la lengua se fomenta el desarrollo y la realización también a nivel personal como veníamos observando con la inclusión de las competencias básicas que aún se mantienen en esta nueva ley.

Por consiguiente, gracias a que la educación ha evolucionado mucho en este campo y a que se ha dado mayor relevancia a las destrezas orales que a las escritas, la comprensión auditiva, la expresión oral y la interacción oral han captado la envergadura que merecen tener en el currículo, aunque nos queda camino por recorrer en lo que a la fonética y fonología respecta. Esto se ha reflejado en los libros de texto que algunas editoriales han ido completando y añadiendo, como ya decíamos anteriormente, con apartados relacionados con la pronunciación y también con el acento, el ritmo y la entonación. No obstante, debemos tener muy presente que la fonética es muy difícil de enseñarse por medio de explicaciones. En este sentido, creemos que lo más natural y

efectivo es la demostración directa y la comprobación inmediata para que la ejecución se pueda corregir y perfeccionar según las necesidades de los escolares.

De hecho, en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL, de aquí en adelante), nos encontramos una guía muy completa y de gran utilidad para la realización de programas de lenguas, manuales, etc., ya que ofrece un conjunto de directrices que también afectan a la pronunciación y atañen a la competencia fonológica. En concreto, de acuerdo al MCERL (2002) se establece que la competencia fonológica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los siguientes aspectos (p.113):

- Las unidades de sonido (fonemas) de la lengua y su realización en contextos concretos (alófonos).
- Los rasgos fonéticos que distinguen fonemas (rasgos distintivos; por ejemplo: sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad).
- La composición fonética de las palabras (estructura silábica, la secuencia acentual de las palabras, etc.).
- Fonética de las oraciones (prosodia):
 - Acento y ritmo de las oraciones.
 - Entonación.
- Reducción fonética:
 - Reducción vocal.
 - Formas fuertes y débiles.
 - Asimilación.
 - Elisión.

A continuación, se establecen también los seis niveles de pronunciación fijados para el aprendizaje de una lengua extranjera (Tabla 1), y se describe la competencia fónica que el alumno debe adquirir en cada uno de ellos, nuevamente de acuerdo al MCERL. Así, con la propuesta que vamos a ofrecer en este Trabajo de Fin de Grado perseguimos la mejora en la adquisición de la pronunciación para el nivel A1 que, por consiguiente, asentará una base firme y sólida para los consecutivos niveles.

Tabla 1. Dominio de la pronunciación.

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

Extraída del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* 2002, p.114.

Recapitulando según lo visto hasta ahora, un error que encontramos en la enseñanza tradicional del inglés es que no se instruía la pronunciación porque ni siquiera se reflejaba en las leyes, de forma que se hablaba por medio de repeticiones o a base de memorizar diálogos. Sin duda alguna, la pronunciación estaba devaluada, carecía de la importancia que tiene y no se tenía en cuenta la comunicación como tal, ni la interacción, ni la negociación del significado ni el intercambio de informaciones. Sin embargo, hoy en día, ya no podemos entender la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera sin atender también a su pronunciación.

2.2. ENFOQUES DIRIGIDOS A LA ENSEÑANZA DE LA FONÉTICA.

Atendiendo ahora a la perspectiva histórica de la enseñanza de la pronunciación, pretendemos tener una visión global de la evolución del campo de la fonética y la fonología del inglés en el aula de Educación Primaria, si bien este campo ha avanzado poco, sí que ha experimentado algunos progresos. Es por ello que desde los años 90 se ha venido concediendo mayor importancia a la pronunciación del inglés, a su enseñanza-aprendizaje y a su adquisición, puesto que tradicionalmente la educación en idiomas se centraba en la gramática y el vocabulario, a través de la realización de ejercicios, lecturas y escritos (*readings and writings*), pero no daba mayor trascendencia a la comunicación oral. Asimismo, el profesorado estaba más especializado en la morfología y la sintaxis que en la enseñanza de una adecuada pronunciación.

Tras la progresión legal que vimos anteriormente, ahora nos vamos a centrar en cómo estas leyes han influido en los distintos planteamientos fonéticos que se han

aplicado en la enseñanza-aprendizaje la lengua inglesa debido a los cambios que han ido surgiendo. De este modo, tenemos como punto de partida el enfoque *Gramática-Traducción*, que tan solo hacía referencia, como su propio nombre indica, a la sintaxis y al léxico. Este enfoque consistía en lecturas y traducciones de textos que poco tenían que ver con el uso de la lengua en un contexto real. El único interés que entrañaba la fonética era la relación que se daba entre las letras y sus sonidos, sin embargo, el discurso oral era poco más o menos que inexistente, puesto que se centraba solo en la expresión escrita y en la comprensión lectora (Richards & Rodgers, 1987).

Debido a las carencias de este sistema, aparecieron otros enfoques como el *Audiolingüístico*, que daba mayor importancia a la forma oral que a la escrita. Este método establecía que el orden natural de aprendizaje consistía primero en escuchar y posteriormente, en hablar, dejando para el final leer y escribir, en ese mismo orden. Con este sistema, la pronunciación alcanzaba mayor envergadura, mientras que las estructuras y el vocabulario se aprendían mediante escuchas y repeticiones. Así, la tarea principal del estudiante se basaba en escuchar y repetir, pero ahora el profesor también incluía información fonética y esquemas articulatorios. De ese modo, el maestro daba explicaciones precisas de la ejecución del sonido para que el escolar lo reprodujera y también se servía de los pares mínimos para su enseñanza de la pronunciación. Esta fórmula consiste en usar parejas de palabras que se diferencian en un solo sonido en la misma posición y que así ayudan a practicar el *listening* y el *speaking* de forma guiada (Richards, 1987).

Esta técnica aún aparece hoy en día en muchos manuales de fonética y fonología y en libros de texto para aplicar en el aula. Sin embargo, resulta muy obvio que aún necesita de otros enfoques y pautas que completen la adquisición de las cuatro habilidades. No obstante, nuestro Trabajo de Fin de Grado tiene una amplia relación con este método, puesto que empleará los procedimientos articulatorios de los órganos fonadores como base de la enseñanza de la pronunciación en Educación Primaria.

Otro enfoque más tardío, aunque también actual, es el *Enfoque Natural* o *Natural Approach*, que busca la adquisición de la segunda lengua como la lengua materna. Es un método muy interactivo, que consiste en hablar a los estudiantes en inglés de forma natural hasta que ellos vayan asimilando la lengua. Lo hacen de forma intuitiva para luego utilizarla para expresarse por sí mismos (Krashen & Terrel, 1983). Al principio, nuestros alumnos cometerán bastantes errores, por lo que el profesor tendrá que ser tolerante y corregirles por medio de repeticiones hasta que ellos mismos vayan perfeccionando el uso de las estructuras gramaticales y fonológicas. Además, el instructor irá incorporando

más vocabulario y otros conocimientos sin hacer referencia alguna a reglas formales. Este método tiene muchas ventajas, ya que la lengua no se aprende sino que se adquiere y ello es un factor muy importante teniendo en cuenta que el aprendizaje se puede olvidar y la adquisición permanece. Sin embargo, también podemos hallar aspectos en contra, ya que no todos los alumnos y alumnas progresan al mismo ritmo y los que son más tímidos y tardan en arrancar a hablar se pueden ir quedando atrás e, incluso, pueden coger aversión al idioma por sentir cierta impotencia ante su uso (Krashen, 1983).

Hoy en día, el método que más se está empleando en el aula es el *Enfoque Comunicativo* (ECL, de aquí en adelante), ya que promueve la competencia comunicativa y realza el valor interactivo y oral del lenguaje, tal cual veíamos en la evolución de las leyes. No obstante, este enfoque no se cierra a la gramática ni a la sintaxis, sino que busca una armonía con el discurso oral para alcanzar mayor perfección en el aprendizaje de la lengua extranjera. Entonces, es así como lleva el habla cotidiana al aula sin dejar de lado unas bases lingüísticas sólidas. En relación a la pronunciación, ésta se vio reducida a unos mínimos y dejó de enseñarse de forma explícita. Por lo tanto, el ECL rechaza métodos como el *Audiolingüístico*, que están relacionados con la sonoridad y la articulación de los fonemas, porque ahora lo que se persigue es la fluidez oral y no la perfección fonética. En este sentido, este método, se centra en la docencia del acento, el ritmo y la entonación, mientras que abandona la instrucción de los sonidos aislados (Sánchez, 2009).

En este caso en concreto, nuestro Trabajo de Fin de Grado discrepa de este método porque busca que los estudiantes sean conscientes de cómo producir los sonidos consonánticos como primer paso de perfeccionamiento de la fonética inglesa y, a partir de ahí, consecutivamente, ir aprendiendo la correcta entonación y adquirir fluidez en la segunda lengua. Por lo tanto, consideramos que la enseñanza y el aprendizaje de cualquier idioma conllevan una evolución y un progreso, ya que su conocimiento completo no puede adquirirse de una sola vez. De ahí que tengamos que establecer puntos de partida y escalones consecuentes con lo anterior para poder ir subiendo poco a poco y alcanzar metas más altas y perfeccionamientos más íntegros.

Atendiendo a otro enfoque de gran relevancia actual, cabe mencionar el *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras* (AICLE, de aquí en adelante), también conocido en inglés como *Content and Language Integrated Learning* (CLIL). Éste se fundamenta en la inmersión lingüística porque considera que una lengua extranjera se adquiere mucho mejor a través de otras materias, que por medio de un currículo propio. Es decir, se trata de lo que ahora conocemos como contextos bilingües,

lo cual engloba todas las habilidades a través de todas las materias de la educación para que la adquisición del idioma se haga de manera natural en un entorno real (Marsh, 2000).

Como podemos apreciar, con este recorrido se observa la evolución que experimentan estos enfoques en relación a la pronunciación, la cual adquiere cada vez mayor interés y relevancia, excepto con el ECL. Sin duda, la fonética y la fonología son piezas fundamentales de la lengua, ya que forman parte de las competencias comunicativa y lingüística al tiempo que poseen importancia en relación a la ortografía y al léxico. Por lo tanto, un estudiante bien instruido en la pronunciación se sentirá mejor predisposto al discurso oral fomentando su participación y evolución en la adquisición de la lengua.

2.3. MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LA PRONUNCIACIÓN.

En lo que respecta a las metodologías centradas en la enseñanza de la pronunciación inglesa, existen algunas propuestas actuales que hacen referencia a la didáctica de la fonética en el aula y que pasamos a explicar brevemente a continuación:

➤ El método *Jolly Phonics*: es un método relativamente reciente que consiste en un programa específico diseñado para que los estudiantes aprendan a leer y escribir en inglés. Consta de 42 sonidos o conjuntos de sonidos –diptongos, triptongos, etc.- asociados a sus grafías. Su implementación está secuenciada de forma que una vez aprendidos los sonidos, se usan mezclados en las palabras o se segmentan éstas para desarrollar las habilidades de lectoescritura. Así, se capacita al estudiante para mejorar sus destrezas lingüísticas a la hora de escuchar y discriminar los sonidos en el lenguaje hablado y se fomenta la identificación de los sonidos también en las palabras escritas. Este método presenta un material muy llamativo e incluye el uso del juego para aprender acciones y verbos (Lloyd & Wernham, 1994).

➤ El método *fonético-analítico-sintético-comunicativo*: se caracteriza por ser básicamente verbal y se fundamenta en el plano sonoro y básicamente en dos procesos: el análisis y la síntesis (Salazar, 2003). El método tiene tres componentes: el fónico, ya que se apoya en el estudio del sonido del habla viva; el analítico, puesto que en el aprendizaje los niños dividen las oraciones en unidades inferiores hasta llegar a los sonidos; y el sintético, con cuya aplicación los escolares aprenden a integrar de nuevo las partes hasta llegar a recomponer el todo (Salazar, 2003).

➤ El *método Fonético*: más conocido que el anterior, este método se basa en la enseñanza de las letras por su sonido en lugar de por su nombre. De este modo, primero se enseñan las vocales mediante su sonido utilizando imágenes que empiezan con las letras dadas y luego se continúa con las consonantes utilizando también alguna lámina, *flashcards*, etc. Cada consonante que se aprende se combina con las vocales vistas para formar sílabas y con ellas se construirán palabras. Así, cuando se tienen varias palabras, se procede a hacer oraciones. Por lo tanto, podemos observar que este método va a la inversa que el anterior, ya que parte de unidades menores y procede crecientemente, mientras que el *método fonético-analítico-sintético-comunicativo* partía del habla hasta llegar a los fonemas. Sin embargo, no todas las lenguas pueden usar todos o los mismos métodos según sean sus características fonéticas y fonológicas, ya que no siempre hay una misma correspondencia entre la grafía y el sonido (Aguirre, 1993).

➤ El Método *Colour Trick*: ha surgido recientemente y se trata de un método muy curioso para aprender la pronunciación de muchas palabras en inglés según su sonido vocalico. Consiste en relacionar las palabras con los colores, de forma que las palabras en verde, por ejemplo, se pronuncian con una vocal en concreto, en este caso la /i:/; el rosa es el color destinado para las palabras que utilizan la /I/ y el rojo para aquellos términos que se pronuncian con la /e/, y así sucesivamente. Esta técnica consta de veinte colores que se corresponden con los veinte sonidos vocalicos que hay en inglés (Concha y Bustillo, 2011).

Respecto a la didáctica de la pronunciación, Cantero (2003) nos aclara que la fonética tradicional se ocupaba tan solo de los sonidos aislados o frases escritas que perseguían la excelencia en la corrección del estudiante. Sin embargo, la didáctica de la pronunciación es un enfoque más global porque se centra en la expresión y comprensión oral y no solamente en la producción o discriminación de sonidos. De esta forma, se busca que el escolar adquiera la competencia fónica mediante procesos comunicativos significativos, apoyándose en la pronunciación como forma material del habla y estableciendo como metas la inteligibilidad y la fluidez. La primera hace referencia a la percepción y emisión del sonido, por lo que se puede decir que es subjetiva y esto debe tenerse en cuenta. Así, la inteligibilidad es la cualidad que posibilita la identificación de las palabras en la cadena fónica y que influye en la comprensión de las mismas, mientras que la fluidez se refiere a la velocidad de emisión y al uso de la entonación, ritmo y acento que forman parte de lo que llamaríamos competencia fónica óptima (Cantero, 1998). En este sentido, la didáctica de la pronunciación aconseja que haya interacción con hablantes nativos en la lengua inglesa porque favorece la adquisición de la fonética, puesto que

habrá un mayor número de oportunidades de expresarse de forma natural y significativa. Igualmente se establecerá una retroalimentación que puede resultar de gran utilidad para el estudiante (Cantero, 2003).

Así, nuestra propuesta se encuadra en esta didáctica de la pronunciación y pretende una mayor transparencia en la expresión oral facilitando el reconocimiento y la emisión de los fonemas y las palabras en general. En este caso en particular, como hemos indicado anteriormente, nos centraremos en los sonidos consonánticos que se deben instruir de forma natural en el aula en los primeros cursos de Educación Primaria. Una estrategia similar es la que se sigue en los manuales de Sánchez (2003) y Estebas (2010) porque parten de los sonidos ingleses que tiene el alfabeto, cuyas aportaciones son bastante acordes a nuestra propuesta, como ya habíamos comentado anteriormente y porque su explicación de cómo formular y ejecutar un sonido es muy precisa y clara. Asimismo, remarcán los fonemas que pueden producir problemas en los hispanohablantes y ofertan patrones para su correcta pronunciación de forma que podamos superar nuestras dificultades iniciales.

A pesar de la gran cantidad de métodos que puedan haber surgido y que se hayan implementado en el aula, sí que debemos tener en cuenta que ninguno suele ser puesto en práctica de una forma pura, es decir, siempre se puede ver influenciado por otro o tomar pautas de algún otro procedimiento porque debemos tener muy presente que no todos los estudiantes son iguales. Es por ello que en muchas ocasiones, varios métodos se ponen en marcha dentro una misma aula y que se aplican de formas variables según el maestro considere oportuno por el tipo de alumnos o alumnas que pueda tener y por sus ritmos de aprendizaje. Este último aspecto adquiere gran relieve en la enseñanza no solo de la pronunciación, sino en general y, sobre todo, hoy en día que se pretende una educación personalizada que se ocupe de todos y cada uno de los escolares de manera tanto individual como grupal.

2.4. APRECIACIONES NOTABLES EN RELACIÓN A LA DIDÁCTICA FONÉTICA.

Atendiendo a las actividades que se pueden implementar para perfeccionar la fonética, la entonación, el ritmo y el acento, nos encontramos con algunas muy útiles. Un claro ejemplo sería leer un texto en voz alta para nosotros mismos imitando la pronunciación nativa o preparar una exposición oral, también en voz alta, centrándonos en las características fonéticas a destacar según queramos dar mayor relevancia a unos aspectos o a otros del discurso. Incluso nos podemos grabar para autoevaluarnos y corregir aquellos errores que podamos encontrar y así mejorar la expresión oral.

Asimismo, el docente puede ofrecer a los escolares un listado de los aspectos más relevantes y que sean ellos mismos quienes los practiquen sin presión alguna en sus hogares. Ésta es una forma de reforzar conocimientos y de perfeccionar la pronunciación de los elementos, que pueden causar mayor problema en su ejecución en el aula.

Además, no debemos olvidar que nos encontramos en los primeros años de aproximación a la segunda lengua y que su adquisición temprana se ve favorecida por su edad, ya que hay estudios como el realizado por Corpas (2013), así como Singleton y Lengyel (1995) que demuestran que quienes aprenden una segunda lengua desde niños son capaces de alcanzar una mejor competencia lingüística y fonética-fonológica en comparación con los que empiezan en la edad adulta; de hecho, la capacidad para adquirirla se pierde antes de la pubertad. En el caso de que se empiece después de dicha etapa, se podrán lograr también muy buenos niveles de pronunciación, pero será complicado que se llegue a perder el acento nativo en el habla extranjera.

Por otra parte, debemos tener en consideración que los niños por el mismo hecho de su corta edad, aprenden de forma más lenta pese a que a largo plazo logren mejores niveles de adquisición de la lengua extranjera. Es decir, los que aprenden un segundo idioma siendo niños tienen más posibilidades de alcanzar el grado de un nativo en fonología, en comprensión auditiva y en gramática, no siendo así para los que empiezan de adolescentes o adultos (Singleton, 1995). Es más, en nuestro caso, si la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación del inglés se comienza antes de los 6 años, se tiene una gran probabilidad de se llegue a adquirir el acento nativo y si la enseñanza se empieza entre los 6 años y la pubertad, las oportunidades de lograrlo decrecen progresivamente. En este sentido, nos parece relevante destacar que tras la pubertad los estudios sugieren que la adquisición de un acento nativo no es factible (Singleton, 1995).

Además, si prestamos atención a los estudios realizados sobre la neurología y la adquisición del conocimiento, nos hallamos ante una fuente de información acerca de cómo trabaja nuestro cerebro y cómo se establecen nuevas conexiones neuronales (sinapsis) en nuestro sistema para la creación del saber en nuestra mente. Guiados por Morgado (2012), nos encontramos que aprender consiste en crear relaciones funcionales entre las neuronas para que formen nuevas conexiones, fortaleciendo otras existentes y sumando así conocimientos. Ahora bien, en el terreno de la enseñanza de la fonética inglesa, este aspecto es de suma importancia, ya que como españoles estamos acostumbrados a producir los sonidos, por ejemplo /t/, de una forma material que no se corresponde con la formalización inglesa, y es por esto que no suena igual nuestra pronunciación al decir *potato* que cuando lo dice un nativo. Por lo tanto, tenemos que

reducir nuestras conexiones neuronales al hablar en inglés y establecer nuevas conexiones o sinapsis para lograr una mejor dicción. Para ello, debemos concentrarnos en el punto de articulación del sonido /t/ y debemos cambiarlo de dental –que es en español- por alveolar – que es en inglés-, es decir, elevar ligeramente la punta de la lengua a esa zona rugosa del paladar para producir el sonido inglés correctamente. Una vez que ha sido supervisado por el docente y que se observa que la realización es la adecuada, debemos repetirlo varias veces tomando conciencia de la posición de la lengua y de este modo, establecemos las sinapsis necesarias para su memorización. Esta conexión se da de una forma más rápida en niños o niñas que en adultos –tal como hemos comentado anteriormente en relación al aprendizaje de idiomas-, debido a la plasticidad del cerebro. Sin embargo, cabe destacar que en adultos también se puede dar esta sinapsis y que solo es cuestión de más práctica para estabilizar el nuevo punto de articulación en nuestro cerebro.

Con todo esto, lo que estamos haciendo es almacenar en nuestra memoria la forma de pronunciar el sonido /t/ cuando hablamos en inglés, de manera que al principio tendremos que pensarla para implementarlo, pero con el tiempo y la práctica nos saldrá de forma innata. Dicho de otro modo, la /t/ inglesa será parte de nuestro conocimiento interno establecido y nuestra dicción mejorará mucho. A su vez, esta sensación de satisfacción ante nuestros avances, nos hará sentirnos más seguros y decididos a usar la lengua extranjera y así progresaremos en la competencia comunicativa.

Como estamos observando, todas estas consideraciones adquieren gran envergadura en la didáctica de la pronunciación a la par que nos muestran el importante papel que juega la fonética en la enseñanza de la lengua inglesa, especialmente si perseguimos la mejora de nuestra habilidad para la interacción y el discurso oral. Por lo que respecta a la visión del estudiante, en el momento que estamos dotados del conocimiento y la destreza para la correcta pronunciación, es decir, que consideramos que ya estamos bien capacitados para la expresión oral, nos animamos y nos motivamos para la interacción. Por lo tanto, el hecho de sentirnos seguros y confiados nos refuerza para participar activamente en la comunicación oral, promoviéndose así el aprendizaje de la lengua y manteniendo nuestro interés por ella. En este sentido, si nos situamos ante un nativo, éste apreciará la habilidad adquirida y valorará su efectividad, precisamente porque, tal como venimos apuntando hasta ahora, este aspecto no se ha estado trabajando lo suficiente. De todo ello podemos desprender la idea de que aquél escolar que alcanza una buena competencia fónica, interviene dinámicamente en la interacción oral y, por consiguiente, mejora también su competencia comunicativa.

Finalmente y en conclusión, como hemos podido ver en este recorrido, aunque los maestros y maestras de inglés dan mucha importancia a la expresión oral y a la pronunciación, sí que se observa que esta última no se trabaja en el aula tanto como se debería. Así, podemos decir que en muchas ocasiones, ello se debe tanto a la falta de preparación docente como a la escasa formación en la didáctica de la fonética que hayan podido recibir. Es decir, muchos docentes no saben cómo implementarla o no saben aprovechar el resto de actividades para poner en práctica el perfeccionamiento de la pronunciación en el aula. Igualmente, es cierto que los libros de texto no siempre adjuntan ejercicios específicos para la práctica fonética, constituyendo otro obstáculo en la programación de las clases. Por todo ello, consideramos que nuestra propuesta se ajusta de una forma muy adecuada a subsanar esta carencia educativa en Educación Primaria.

III. MARCO EMPÍRICO.

Para establecer un punto de partida más concreto y más actual, hemos realizado un cuestionario previo sobre la situación de la enseñanza de la fonética en el aula de Primaria. Hemos tenido en cuenta los resultados obtenidos para fundamentar nuestra propuesta de intervención y hemos acondicionado los objetivos y contenidos de ésta en base a las necesidades que nos hemos encontrado, al igual que hemos conservado aquellos aspectos que hemos podido comprobar que refuerzan la práctica educativa de la pronunciación.

3.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA MUESTRA.

La población de la muestra está constituida por 10 docentes que imparten la asignatura de inglés como segunda lengua en la etapa de Educación Primaria y han sido seleccionados de forma incidental según su disposición en el momento de la realización del estudio. Además, nos parece adecuado señalar que este profesorado se encuentra en diferentes centros de la provincia de León, de modo que tenemos 4 centros rurales y 2 en la capital, como presentamos a continuación:

- El Colegio Público de Infantil y Primaria "Los Adiles" situado en la población de Villaobispo de las Regueras que es una población del extrarradio de León ciudad, cuenta con un total de 427 escolares matriculados. Tiene jornada lectiva de mañana y con actividades por la tarde.
- El colegio religioso Nuestra Señora del Carmen se encuentra en La Bañeza, población que dista 50 km de la capital. Es un colegio concertado que oferta enseñanza en el 2º ciclo de Educación Infantil; Educación Primaria con sección bilingüe desde el curso 2009-2010 y Educación Secundaria. Aboga por el uso de las nuevas tecnologías y da mucha importancia al aprendizaje del inglés. Además, tiene horario de mañana y tarde.
- El Colegio Público de Infantil y Primaria "La Cortina" ubicado en el centro de la villa de Fabero, se trata de una zona rural y minera cerca de los límites con Galicia. El centro cuenta con aulas independientes para música, informática e inglés. Tiene jornada lectiva de mañana y con actividades por la tarde.
- El Colegio Público de Infantil y Primaria “La Palomera” situado en León capital con un total de 674 estudiantes matriculados aboga también por el bilingüismo y oferta como segunda lengua el inglés y como tercera el francés. Tiene jornada lectiva de mañana y con actividades por la tarde.

- El colegio concertado “Virgen Blanca” de León capital oferta educación desde Infantil hasta Bachillerato inclusive. Es un centro religioso que tiene jornada lectiva de mañana y tarde.
- El colegio religioso San José - Agustinas Misioneras, ubicado en el centro de la capital, es un centro concertado bilingüe en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. No está concertado en la etapa de Bachillerato. Tiene horario lectivo de mañana y tarde.

3.2. ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO.

Teniendo en cuenta que pretendíamos evaluar la situación actual que se da en el aula en lo que a la didáctica de la pronunciación se refiere, hemos orientado las preguntas a conocer la importancia que se le otorga a la fonética, su aplicación y las metodologías que se utilizan, así como los recursos que se emplean, de forma que esta herramienta nos proporcione una recogida de datos fiable.

Así, el procedimiento para la recogida de los datos ha sido efectuado enviando el cuestionario a través de correo electrónico y aplicaciones móviles solicitando que fuera completado en el plazo de 5 días, aunque el plazo final ha sido de 7 días. Se solicitó respuesta de 6 docentes que compartieron el cuestionario pudiendo obtener, como hemos mencionado ya, la participación de un total de 10 maestros. El cuestionario está compuesto por 10 preguntas: 2 son abiertas y 13 son cerradas. Como vemos en la tabla 2, las cuestiones se pueden agrupar en 4 dimensiones según los aspectos a los que se refieren en la didáctica de la pronunciación:

Tabla 2. Dimensiones del cuestionario.

Dimensiones	Preguntas
Importancia de la didáctica de la fonética	1 y 2
Capacitación del profesorado	3
Aplicación directa de la fonética	4, 7 y 8
Metodologías y recursos implementados	5, 6, 9 y 10

El cuestionario ha sido elaborado teniendo en cuenta otros estudios, así como la valoración de la directora de este trabajo, lo cual ha sido esencial para que cumpla los requisitos de eficacia, validez y fiabilidad que pretendíamos con su utilización. Las preguntas del cuestionario, como observamos en el Anexo 1, son bastante concretas y

esta precisión nos ha ayudado a obtener información bastante específica sobre la didáctica de la pronunciación en el aula.

3.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

Tras realizar un exhaustivo análisis de los datos, podemos constatar que en relación a la importancia que tiene la pronunciación en la enseñanza del inglés – preguntas 1 y 2- el 100% está de acuerdo en que es importante y que está al mismo nivel que otros conocimientos como la gramática, propuesta como ejemplo.

Como refleja el gráfico de la pregunta 3 sobre la capacitación del profesorado para la didáctica de la fonética, el 60% de los encuestados consideran que la formación académica en este aspecto no es óptima.

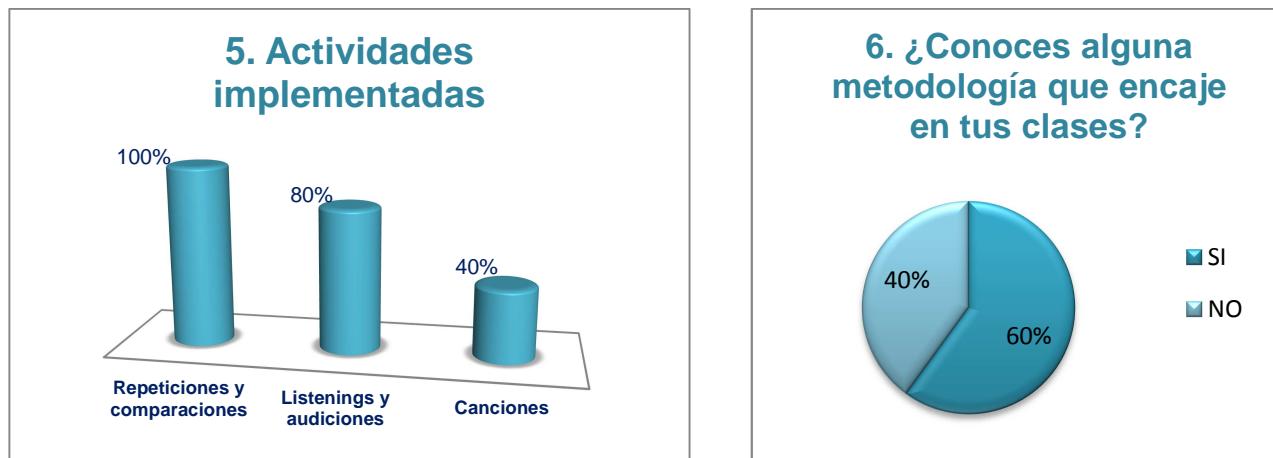


Atendiendo directamente a la implementación de la fonética, hemos observado con la pregunta 4 que el 100% de la muestra enseña pronunciación en el aula. Sin embargo, tal como indica la cuestión 8, el 40% no evalúa su adquisición por parte del alumnado, aunque el 100% considera que sus estudiantes tienen buena dicción en inglés por las respuestas dadas en la pregunta 7.

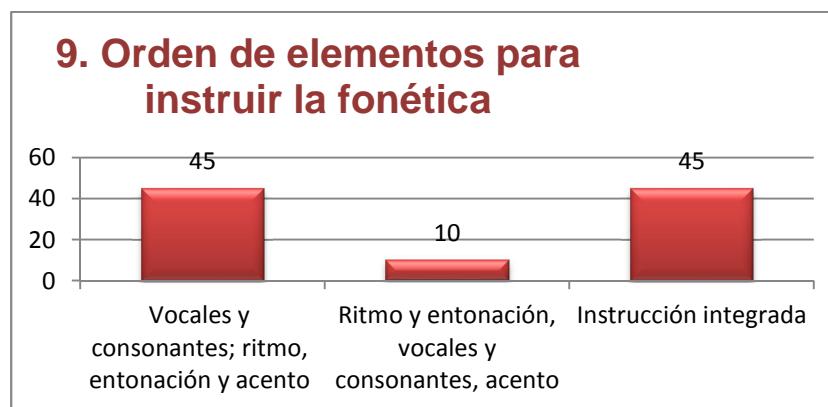


Siguiendo con las metodologías, con el ítem 6 el 60% alega conocer alguna técnica que encaje en su forma de enseñar, aunque tan solo una persona ha señalado una metodología concreta, *Phonemic Awareness*, que consiste en el uso de juegos y otras

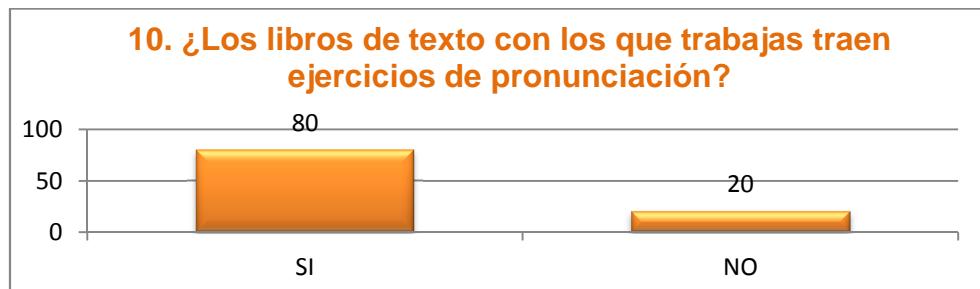
actividades para hacer repeticiones y que también se apoya en movimientos gestuales, si procede, para que el niño aprenda los fonemas ingleses que no hay en español con el mayor número de sentidos posible. Respecto a las actividades que se emplean, según la pregunta 5, el 80% utiliza *listenings* o audiciones, el 40% nos especifica que usa canciones y, por otra parte, el 100% contempla las repeticiones y las comparaciones de sonidos.



En relación al orden de implementación de los elementos que integran la fonética, el 45% considera que se debe hacer de una forma integrada enseñando todo a la vez, otro 45% comenzaría con las vocales y las consonantes, dejando el ritmo, la entonación y el acento para el final, mientras que un 10% comenzaría por el ritmo y la entonación, seguiría con las vocales y consonantes y finalizaría con la instrucción del acento.



Finalmente, nos indican que el 80% de los libros de texto adjunta un apartado dirigido a la práctica de pronunciación inglesa.



3.4. CONCLUSIONES.

De este análisis, obtenemos conclusiones imprescindibles para el desarrollo de nuestro plan de intervención y por lo tanto, reflexionando en torno a las cuatro dimensiones examinadas, podemos inferir que:

- ❖ La pronunciación tiene mucha importancia para los maestros, sin embargo, no se sienten todo lo capacitados que sería deseable.
- ❖ Llama la atención que todos consideren que sus alumnos y alumnas tienen buena pronunciación, cuando un 40% de ellos no evalúa este aspecto. Por lo tanto y teniendo en cuenta que el 100% enseña fonética, entendemos que su valoración viene dada por las actividades que se realizan diariamente en el aula.
- ❖ Donde encontramos mayor diversidad es en la dimensión relacionada con la aplicación de diferentes metodologías, sobre todo, teniendo en cuenta que el 40% no conoce ninguna que pueda incluir en su enseñanza. Esto sorprende cuando la mayor parte de los libros de texto traen ejercicios concretos para trabajar la fonética. Actualmente, repeticiones, comparaciones y audiciones son las actividades que se usan en la mayoría de los casos.
- ❖ Lo único en lo que difieren considerablemente es en el proceso que se podría llevar a cabo para la enseñanza de la pronunciación, pues casi no hay acuerdo en la secuenciación de los elementos.

De esta forma, deducimos que se necesita una técnica sencilla, de fácil adaptación al temario y que contribuya con actividades variadas y motivadoras que no resulten monótonas, ni para los estudiantes ni para los docentes. Por un lado, nuestra propuesta se ajusta a estas necesidades y cumple con la incorporación de ejercicios que se adaptan a lo mencionado anteriormente. Por otra parte, en relación al orden de los elementos, hemos decidido implementar esta didáctica partiendo de la instrucción de las consonantes, puesto que consideramos que incluir las vocales comprendería una materia demasiado extensa para estar orientada a escolares del primer ciclo, los cuales están experimentando una primera aproximación al idioma. Dejaremos para la prospectiva la implementación del resto de elementos como veremos más adelante.

Además, hemos tenido en cuenta que el profesorado debe sentirse cómodo con la ejecución de la propuesta, sentir que domina dicha habilidad, que está capacitado y que su puesta en marcha es factible. Tras el estudio de los resultados y tomando estos términos como fundamento para nuestra propuesta de intervención hemos procedido con su elaboración.

IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

Tras haber visto la necesidad de la implementación de la didáctica de la fonética en la escuela por el gran relieve que ha adquirido hasta el día de hoy, expondremos a continuación nuestra propuesta. Primeramente, contextualizaremos su puesta en marcha, seguidamente, desarrollaremos su objetivo y especificaremos la metodología que vamos a aplicar concretando las estrategias y técnicas así como los recursos que emplearemos. Finalmente, describiremos detalladamente las actividades que vamos a realizar en el aula y concretaremos los criterios de evaluación.

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN.

Presentamos una propuesta de intervención que se podrá implementar con escolares del primer ciclo de Educación Primaria en la enseñanza del inglés como segunda lengua para cualquier centro educativo español. Sus objetivos se encuentran integrados en los del currículo del Estado dentro la normativa actual (LOMCE) y son fácilmente aplicables al aula, independientemente del grupo social, nivel económico, tipo de comunidad, ubicación o cualquier otra condición general por la cual se pueda ver afectado el colegio.

En nuestra intervención, hemos distribuido la práctica de los diferentes fonemas a lo largo del curso escolar, de forma que implementaremos un fonema al mes en sesiones de 50 minutos aprovechando los contenidos de la programación anual. Por lo tanto, presentamos 9 fonemas o pares de fonemas; en todos ellos concluiremos formalizando su consolidación y su evaluación final.

4.2. OBJETIVOS.

Los objetivos de contenido aluden al modo de formular y producir correctamente los sonidos consonánticos ingleses, que difieren de los españoles, por la dificultad que su desconocimiento puede causar. Veremos que, en ciertas ocasiones, partiremos de los sonidos utilizados en español para llegar a conocer y reconocer los anglosajones y así, poder realizarlos adecuadamente.

4.3. METODOLOGÍA.

En este apartado, vamos a describir cómo trabajaremos concretamente la pronunciación en el aula con los estudiantes de Educación Primaria del primer ciclo durante la puesta en práctica de nuestra propuesta. Como veremos, nos centramos más en el plano físico que en el plano lingüístico, es decir, nos referiremos a la motricidad de

los órganos fonadores para una correcta emisión de los sonidos consonánticos del habla inglesa. Así, implicamos a los estudiantes en su educación de la pronunciación, haciendo que sean conscientes de la producción de los sonidos de una forma natural y usando estrategias lúdicas que los motiven. Como hemos apuntado en el marco metodológico, para este primer contacto con la didáctica de la pronunciación, nos apoyaremos en el manual de Sánchez (2003), una fuente que nos parece ideal al incluir explicaciones sencillas, ordenadas, detalladas y perfectas para ponerlas en marcha dentro del aula.

Asimismo, utilizaremos el *Alfabeto Fonético Internacional*, ya que será el que usaremos para representar los sonidos consonánticos que enseñaremos en el aula. Este alfabeto data del año 1888, fue creado por los fonetistas Henry Sweet y Paul Passy y en él se representan los sonidos de cualquier lengua mediante la relación sonido/símbolo (Celce-Murcia, 1996). Si bien es cierto que a los niños no les introduciremos nociones al respecto, sí que es necesario usarlo en la propuesta para referirnos a los fonemas que vamos a instruir en el aula.

En concreto, los sonidos que vamos a trabajar y practicar son los siguientes: /r/, /h/; /t/ y /d/; /f/ y /v/; /θ/ y /ð/; /tʃ/ y /dʒ/; /s/ y /z/; y /ʃ/ y /ʒ/, puesto que consideramos que son los que difieren de los fonemas españoles en alguna de sus formas de articulación y que pueden ser fácilmente adquiridos por el estudiante de la lengua inglesa como segunda lengua. De este modo, proponemos un orden de estudio que consideramos que va de menor a mayor dificultad por la realización de los fonemas. No obstante, su aplicación dependerá de la evolución de nuestros escolares más que de nuestra percepción inicial. Igualmente, debemos tener en cuenta que podremos variar el orden en todo momento sin que ello afecte al desarrollo de la propuesta, ya que iremos tratando unos sonidos u otros en función del vocabulario que estemos aleccionando en el aula. Por lo tanto, el orden establecido en la descripción de las actividades es completamente modificable.

En primer lugar, debemos prestar atención, principalmente, a tres factores que podemos considerar fundamentales en la producción de los sonidos ingleses que vamos a enseñar, haciendo una síntesis de Navarro (1974) y Sánchez (2003), como habíamos indicado anteriormente:

1. Modo de articulación: aquí se especifica la disposición de los órganos – lengua, labios y otros- que se interponen a la salida del aire, es decir, el cómo se produce el sonido. Pueden ser: oclusivas, fricativas, africadas y vibrantes o aproximantes.
2. Punto de articulación: se destaca la acción de un órgano activo – que se mueve- que se acerca o toca a otro, también activo o pasivo –que no puede desplazarse- reduciendo más o menos el canal de salida del aire; dicho de otro modo, qué

órganos forman parte de la producción de ese sonido. Trataremos con sonidos: bilabiales, labiodentales, interdentales, dentales, alveolares, postalveolares, palatales, palatoalveolares, velares y glotales.

3. Modo de fonación: atendiendo a la posición de las cuerdas vocales, caben dos posiciones. Así pues, si están separadas, el aire pasa sin hacerlas vibrar, por lo que el sonido se dice que es sordo; por el contrario, si se encuentran cerradas, las cuerdas vocales vibran cuando el aire se abre paso entre ellas de forma que se produce lo que llamamos un sonido sonoro. Por ello, tendremos consonantes sonoras o sordas según vibren o no las cuerdas vocales en su realización.

En segundo lugar, el proceso de instrucción que seguiremos es el mismo para todos los fonemas consonánticos y la metodología que utilizaremos consta de 4 pasos:

- 1) Primero, ilustraremos y aleccionaremos a los estudiantes sobre cómo formalizar el sonido.
- 2) Después, repetiremos el fonema por sí solo 5 ó 6 veces.
- 3) A continuación, haremos 2 ó 3 repeticiones, pero con ayuda de los sonidos vocálicos españoles /a, e, i, o, u/
- 4) Finalmente, emplearemos vocablos que contengan ese sonido.

Por último, nos faltaría mencionar que una vez que se ha puesto en práctica el fonema, nos ayudaremos de algún soporte visual para ir estudiante por estudiante comprobando que la ejecución y emisión del fonema es correcta. Si en algún caso no lo fuera, repasaremos con el alumno o alumna la articulación del mismo para concretar su adecuación, es decir, repetiremos la formalización del sonido haciendo un seguimiento en el sitio para comprobar que logra producirlo convenientemente. Este dato lo consideramos relevante en esta propuesta porque así la didáctica de la fonética se efectuará de un modo natural en el que aprovecharemos el vocabulario con el que trabajamos en cada unidad para explicar y reforzar los conocimientos y el uso de la adecuada pronunciación en la expresión oral.

De esta forma, en la clase se darán las pautas necesarias para la correcta articulación de los fonemas ingleses y se podrá evaluar y corregir *in situ* según sea cada caso. Esta naturalidad en la enseñanza de la fonética es algo que debemos tener muy en cuenta hoy en día, ya que la pedagogía busca más la adquisición del idioma que su aprendizaje.

4.4. MATERIALES Y RECURSOS.

Tal como hemos venido apuntando, siempre debemos apoyarnos en imágenes, representaciones gráficas, ilustraciones, dibujos, etc., que contribuyan a hacer la didáctica de la pronunciación más lúdica y divertida para los escolares. Del mismo modo, según vayan madurando nuestros estudiantes a lo largo del curso y vayan realizando los sonidos mejor y de una forma más innata, tendremos que practicar también el oído, y podremos incluir actividades más dinámicas y activas usando Internet y la pizarra digital.

De este modo, debemos mencionar la gran utilidad de los pósters fonéticos, *flashcards*, juegos y ejercicios que encontramos o que podemos crear para nuestro propósito en *Cambridge English online*¹ o materiales e ideas para enseñar la pronunciación en la página de la *British Broadcast Corporation* en la sección, *Learning English*². Además, incluso recurrimos al uso de páginas web para practicar y repasar como el programa *Phonetics focus*³ de *Cambridge English online*, que es un programa *flash* con varias secciones, y que además resulta bastante útil, completo y muy visual para los estudiantes de Primaria. Asimismo, utilizaremos algunos vídeos y canciones en inglés procedentes de *Youtube*⁴, puesto que se pueden llevar perfectamente al aula para practicar todos los sonidos. Por último, también hemos recurrido al uso de lecturas, vídeos y ejercicios de la página *British Council*, y en especial de la sección, *LearningEnglish Kids*⁵.

4.5. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.

IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /r/.

Temporalización 1^a sesión:

Al trabajar el vocabulario relacionado con animales, usaremos palabras como *rabbit* y *horse* para exemplificar y practicar el sonido.

Objetivo Materializar el fonema anglosajón /r/.

Actividad Les explicaremos que el sonido /r/ en español es muy vibrante – emitiremos el sonido-, y mostraremos que tiembla mucho en nuestra boca. Aclararemos que los ingleses no lo hacen igual, por lo que en este nuevo caso, tendremos que colocar la punta de la lengua en el

¹ Recuperado el 18 de mayo de 2014 de <http://cambridgeenglishonline.com/>

² Recuperado el 18 de mayo de 2014 de <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/>

³ Recuperado el 18 de mayo de 2014 de http://cambridgeenglishonline.com/Phonetics_Focus/

⁴ Recuperado el 18 de mayo de 2014 de <https://www.youtube.com/>

⁵ Recuperado el 18 de mayo de 2014 de <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/es/>

hueco que nos encontramos en la parte de arriba del paladar –lo señalaremos con el dedo– y les pediremos que hagan un seguimiento de su paladar con el ápice de la lengua comenzando desde la parte trasera de los dientes y subiendo hasta el paladar duro. Tras este reconocimiento del área, vamos a proceder con la pronunciación de la /r/ inglesa pidiéndoles que sitúen la puntita de la lengua en ese hueco y pronunciaremos una /r/ mucho más suave que la española. Entonces, nosotros mismos emitiremos el sonido para que ellos lo repitan. Una vez hecho esto, seguiremos la metodología que apuntábamos anteriormente: repetir el fonema por sí solo 3 ó 4 veces, usarlo con las vocales –a, e, i, o, u– haciendo igualmente 5 ó 6 repeticiones y, finalmente, utilizarlo en las palabras concretas seleccionadas a tal efecto.

Revisión y consolidación y Comprobaremos uno por uno que todos los estudiantes producen adecuadamente el fonema /r/ sirviéndonos de cualquier tipo de representación gráfica. Si alguno no lo ha logrado, repetiremos el proceso individualmente con él o ella.

Ejercicios de refuerzo • Con la canción *Old McDonald had a farm* practicaremos el sonido /r/ en palabras como: *farm, here, there, horse, everywhere*.
• Usaremos un trabalenguas para asentar la ejecución del sonido: *Roberta ran rings around the Roman ruins*.
• Al ver los medios de transporte, podremos reforzar este sonido con el vídeo *Means Of Transport For Children* de *Fiesti Kids*, puesto que observamos que la mayoría llevan /r/, por lo que visionarlo y repetirlos es una forma de reforzar la pronunciación de una forma divertida.

IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /h/.

Temporalización 2ª sesión:

Al hablar de la casa, podremos introducir este sonido por medio de palabras como *home* y *house*.

Objetivo	Materializar el fonema anglosajón /h/.
Actividad	Presentaremos el fonema en español –cuya representación es /x/- y les daremos instrucciones precisas acerca de la diferencia que existe entre uno y otro mostrándoles que en español, la fricción es mayor – haremos el sonido un tanto exagerado para que puedan apreciar a lo que nos referimos- y a continuación, produciremos el sonido en inglés /h/ para que distingan la suavidad a la que nos referimos. Siguiendo nuestra metodología lo repetiremos cinco o seis veces solo, después varias veces con cada una de las vocales y finalmente, lo emplearemos en la palabra <i>house</i> y usaremos su representación gráfica en la pizarra, -también puede ser una <i>flashcard</i> o cualquier otro recurso que se nos ocurra, mismamente, un dibujo del libro de texto si lo hubiera-.
Revisión y consolidación	Iremos escolar por escolar supervisando que lo hacen aceptablemente y si encontramos algún estudiante con el que haya que reforzar la producción del sonido, insistiremos en los pasos dados previamente y en su correcta ejecución hasta su logro.
Ejercicios de refuerzo	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizaremos un diálogo sencillo, conocido por ellos para perfeccionar la emisión del fonema /h/: <ul style="list-style-type: none"> – <i>Hello!</i> – <i>Hi! How are you?</i> – <i>I'm happy. Thank you. How are you?</i> – <i>I'm happy too.</i> • Pegamos en las paredes <i>flashcards</i> que contienen el sonido /h/, nosotros pronunciamos una palabra de ellas y ellos deben ir hacia ese lado y repetirla. Algunas palabras pueden ser: <i>hat, honey, horse, hen, hot dog</i>. Véase Anexo 2. • Cuando veamos las partes del cuerpo usaremos la canción <i>Kids Body Parts Song (This is ME!)</i> que podemos encontrar en <i>Youtube</i> y la utilizaremos para reforzar la pronunciación de /h/ en palabras como <i>head, hands, here</i>. Haremos mímica señalando y moviendo las partes de nuestro cuerpo que aparecen en ella. Véase Anexo 3.

IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /t/ y /d/.

Temporalización 3^a sesión:

Al hablar de las partes y elementos de la casa, podremos introducir el sonido /t/ por medio de palabras como *table*, *television* y *sitting-room* y el sonido /d/ con vocablos como *window*, *door* o *dinning-room*.

Objetivo Materializar los fonemas ingleses /t/ y /d/.

Actividad En el par de sonidos /t/ y /d/, nos encontramos con dos fonemas que se articulan de forma idéntica y cuya única diferencia estriba en su sonoridad o la ausencia de ésta. Así pues, lo trabajaremos a partir de los sonidos /t/ y /d/ del español y les pediremos que produzcan la /t/ en español, prestando atención al lugar en el que colocan la lengua. Al preguntarles nos dirán que detrás de los dientes –o así debería de ser– sin embargo, les explicaremos que los ingleses no colocan la punta de la lengua en la misma zona como hacemos nosotros con las palabras tortilla o tomate, por ejemplo, sino que para hablar en inglés, la /t/ pide que subamos la lengua a esa zona rugosa del paladar –la señalaremos con nuestro dedo en la boca– y una vez colocada la puntita de la lengua ahí, emitiremos el sonido /t/ inglés para que todos los repitan. De nuevo seguiremos nuestra metodología basada en repeticiones y finalmente, usaremos las palabras *table*, *television* y *sitting-room* para poder practicarlo por medio de representaciones gráficas.

Para introducir el sonido /d/ en inglés, les mostraremos cómo debemos hacer para que vibren las cuerdas vocales por medio de nuestro propio ejemplo –emitimos la /t/ y seguidamente hacemos que vibren las cuerdas vocales para que suene la /d/– colocamos la mano en nuestro cuello para que puedan percibir que esa zona se mueve al emitir la sonoridad de la que hablamos. Este modelo de implementación les suele hacer gracia y, a su vez, les asombra comprobar cómo las cuerdas vocales que están en nuestra garganta, sean algo que hace sonar un sonido distinto de otro sin hacer más que un aparente movimiento interno. Ciertamente, no son conscientes de qué son las cuerdas vocales o de qué forma

funcionan pero saben usarlas y eso es algo que les emociona, les estimula y nos ayuda a mantener la motivación en la materia y en la clase. Una vez logrado el reto de emitir el sonido /d/, seguiremos el mismo procedimiento de repeticiones ya visto para otros fonemas y aquí podremos utilizar como patrón el vocablo *window*, *door* o *dining-room* que forma parte del mismo vocabulario.

Revisión y consolidación Alumno por alumno iremos mostrando las imágenes referentes al vocabulario para comprobar que articulan los sonidos correctamente. De no ser así, repasaremos su ejecución de nuevo para consolidarlos.

Ejercicios de refuerzo

- Cantaremos el *Teddy bear chant* para practicar el fonema /t/. Usaremos una *flashcard* con la letra de la canción y algún dibujo para motivarles. Véase como ejemplo el Anexo 4.
- Jugaremos a escuchar y diferenciar sonidos para localizar los sonidos /t/ y /d/. El maestro o maestra irá diciendo palabras que contengan y que no contengan estos fonemas y los estudiantes se pondrán en pie si escuchan alguno de los dos sonidos, pero se quedarán sentados si no aparecen en la palabra. Cuando lo contengan y se pongan en pie, les preguntaremos qué sonido han escuchado para que ellos lo formulen y lo practiquen.
- Practicaremos el sonido /d/ con el poema *An Autumn Greeting*, lo enunciaremos y se lo mostraremos mediante imágenes. Lo repetirán y lo representaremos en el aula. Véase Anexo 5.

IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /f/ y /v/.

Temporalización 4^a sesión:

Utilizaremos vocabulario aleatorio que ya conocemos como: *telephone*, *four*, *foot* y *fish* para la /f/ y *seven*, *violet* o *have* para la /v/

Objetivo Materializar los fonemas ingleses /f/ y /v/.

Actividad Ahora que ya conocen la sonoridad que producen las cuerdas vocales, pondremos en práctica el par /f/ y /v/, ya que de nuevo ésa es la única diferencia entre estos sonidos, puesto que se articulan de

igual modo. En este caso, la /f/ es igual que en español por lo que su didáctica no genera complicación alguna. El mecanismo de enseñanza de estos sonidos será similar a lo experimentado con /t/ y /d/. Formalizaremos el sonido /f/ y ellos con nosotros para, a continuación, hacer que las cuerdas vocales vibren y aparezca el sonido /v/, lo repetiremos varias veces, los uniremos a las vocales y finalmente, lo produciremos por medio de las palabras. Es importante que nos apoyemos siempre con *flashcards*, dibujos o cualquier soporte electrónico que nos ayude a mantener atentos a los estudiantes porque la pronunciación es un tanto intangible y si no captamos bien su atención se pueden distraer con facilidad.

Revisión y consolidación Una vez más uno por uno, revisaremos que todos los alumnos y alumnas sepan emitir estos sonidos correctamente mostrándoles alguna imagen que los contengan para que los enuncien en voz alta. Si detectamos alguna carencia corregiremos *in situ* reiterando la forma de articulación adecuada.

Ejercicios de refuerzo

- Por medio de mímica o de imágenes, les enseñaremos la siguiente adivinanza que contiene los dos sonidos: *You feed it, it lives, you give it something to drink, it dies.* La respuesta es: *fire*. Después la representaremos todos juntos y la aprenderemos para decirla en casa y ver quién adivina la respuesta.
- Para practicar el fonema /v/ si el colegio es religioso o se nos permite, podemos aprender el Padre Nuestro en inglés que contiene este sonido y así colaboramos con la transversalidad de las materias escolares. Véase Anexo 6.
- Pondremos tarjetas en una pared en las aparezcan la imagen y su palabra inglesa correspondiente escrita, al pronunciar una de ellas el escolar que nosotros digamos se acercará y señalará la palabra-imagen a la que hacemos mención. Después todos repetiremos en voz alta: *Yes, this is a... (lo que corresponda)*. Véase anexo 7.

IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /θ/ y /ð/.**Temporalización** 5ª sesión:

Para practicar en especial el sonido /ð/ usaremos el vocabulario relacionado con la familia, y en concreto, con las palabras: *father, mother, brother*.

Objetivo Materializar los fonemas ingleses /θ/ y /ð/.

Actividad Para el par de sonidos /θ/ y /ð/, partiremos de nuestro conocidísimo fonema /θ/ español. Primero lo emitiremos solo y luego en una palabra que conozcan –por ejemplo en “cenicero” en la que aparece dos veces- partiendo de él haremos que vibren las cuerdas vocales y generaremos la sonoridad de /ð/. La técnica es la misma, primero los sonidos solos, luego con vocales y por último, en vocablos para que las conexiones neuronales o sinapsis vayan estableciéndose de modo natural.

Revisión y consolidación De nuevo sirviéndonos de representaciones gráficas iremos estudiante por estudiante pidiendo que repitan las palabras para comprobar su correcta pronunciación. Para corregir cualquier defecto, insistiremos en la explicación inicial.

- **Ejercicios de refuerzo**

- Nos apoyaremos en el vídeo de *Youtube: The Family for Children*, de *Fiesti Kids* para practicar, repetir y reforzar el sonido /ð/.
- Trabajaremos con alguno de los siguientes trabalenguas, dependiendo de cada curso, para divertirnos aprendiendo ambos sonidos:
 1. *I thought, I thought of thinking of thanking you.*
 2. *The thirty-three thieves thought that they thrilled the throne throughout Thursday.*
 3. *There those thousand thinkers were thinking how did the other three thieves go through.*

IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /tʃ/ y /dʒ/.**Temporalización** 6ª sesión:

Usaremos el vocabulario relacionado con la comida aprovechando

	que tenemos palabras con ambos sonidos: <i>cheese</i> , <i>chicken</i> , <i>sándwich</i> , <i>juice</i> , <i>jam</i> , <i>orange</i> .
Objetivo	Materializar los fonemas ingleses /tʃ/ y /dʒ/.
Actividad	De nuevo nos encontramos con un par de fonemas que difieren tan sólo en la sonoridad, /tʃ/ y /dʒ/; el primero lo utilizamos mucho en español, se corresponde con la grafía “ch” y será el que usemos como punto de referencia para generar el segundo, que resulta algo complicado por su novedad. Así pues, con la palabra <i>sandwich</i> que conocen bien, obtenemos el sonido que necesitamos -/tʃ/- y lo ejecutamos solo, después con vocales y finalmente, en palabras como <i>cherry</i> , <i>chocolate</i> , <i>cheese</i> o <i>chicken</i> . Una vez que lo tenemos bien asentado, cambiamos su sonoridad para emitir el sonido /dʒ/; y hacemos que los estudiantes los repitan con nosotros. La estrategia será igual que hemos visto anteriormente y en esta ocasión, podremos utilizar vocablos como <i>jam</i> , <i>orange</i> , <i>jelly</i> o <i>juice</i> , por ejemplo. Recordemos que servirnos de imágenes siempre fomenta la motivación y atrae la atención de nuestros escolares.
Revisión y consolidación	Con <i>flashcards</i> iremos comprobando uno por uno que la realización y producción del sonido es correcta y si hubiera alguna dificultad, iniciaríamos el proceso para adecuar la pronunciación del sonido /dʒ/.
Ejercicios de refuerzo	<ul style="list-style-type: none"> Jugaremos a crear oraciones con palabras que contengan estos sonidos, por ejemplo: <i>how much orange juice can you drink?</i> o <i>I like sandwiches of cheese and jam for lunch</i>. Podemos ofrecer un listado de palabras que contengan los fonemas /tʃ/ y /dʒ/ para hacer las oraciones todos juntos. Véase Anexo 8. Crearemos un diccionario con dibujos usando palabras que lleven estos sonidos. Primero, seleccionaremos palabras, ellos harán los dibujos y en un mural los colocaremos junto con la palabra escrita, así practicaremos también el <i>writing</i> y el <i>reading</i>.

IMPLEMENTACIÓN DE LOS FONEMAS /s/ y /z/.**Temporalización** 7^a sesión:

	Trabajaremos con cualquier palabra conocida que contenga estos sonidos, como por ejemplo: <i>sun, spider, zoo, rose, close, this</i> y <i>those</i> .
Objetivo	Materializar los fonemas ingleses /s/ y /z/.
Actividad	El par de sonidos /s/ y /z/ también difiere tan solo en la sonoridad que adquiere el segundo de ellos. Partiremos del primero, la /s/, usando ejemplos en español, como las palabras: silla, sol o cesta; o inglesas como: <i>sun, spider, o this</i> que es muy común; y en cuanto la tengan ubicada produciremos el sonido /z/ mediante la activación de las cuerdas vocales. Una vez ejecutado, podemos comentarles que este sonido se asemeja al de las abejas volando, por lo que podemos usarlo como onomatopeya y, de este modo, darle a la clase un toque de diversión que los niños y niñas siempre valoran. A continuación, lo emitiremos con la ayuda de las vocales repitiéndolo varias veces y, finalmente, en palabras inglesas como: <i>zoo, close, rose, o these</i> y <i>those</i> que se usan bastante. Como se puede apreciar, aquí tratamos de que adquieran todos estos sonidos, pero también de que se entretengan con ello, que la pronunciación sea una actividad lúdica que les ayuda a mejorar su inglés.
Revisión y consolidación	Comprobaremos que los estudiantes reproducen estos sonidos correctamente, y de no ser así, repetiremos la forma de articularlos para lograr su perfeccionamiento.
Ejercicios de refuerzo	<ul style="list-style-type: none"> • Prepararemos una actividad en la que haya que unir varias letras “z” con las imágenes que comienzan por el sonido /z/ o que tengan que escribir la “z” como grafía del fonema en las imágenes que empiecen por /z/. Veáse Anexo 9. • Para la /s/, utilizaremos la historia <i>The lucky envelope</i>, que encontramos en la página de <i>British Council</i> en la sección que hay para <i>Kids</i>. Escuchamos la historia y luego la repetimos e incluso podemos representarla por grupos.

IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /ʃ/**Temporalización** 8^a sesión:

Al hablar de la rutinas diarias podemos usar vocablos como *wash*, *brush*, y *shower*, por ejemplo.

Objetivo Materializar el fonema anglosajón /ʃ/.

Actividad Les explicaremos que el sonido /ʃ/ es un sonido parecido al /s/ y que usamos para pedir silencio y emitiremos el sonido. Entonces, pediremos que ellos lo repitan. Una vez hecho esto, seguiremos la metodología que hemos venido apuntando: repetir el fonema por sí solo 3 ó 4 veces, usarlo con las vocales –a, e, i, o, u- haciendo igualmente 5 ó 6 repeticiones y, finalmente, utilizarlo en las palabras concretas seleccionadas a tal efecto.

Revisión y consolidación Revisaremos que todos los estudiantes son capaces de realizar adecuadamente el fonema /ʃ/ sirviéndonos de cualquier tipo de representación gráfica. Si alguno no ha alcanzado este objetivo, individualmente repetiremos el proceso con él o ella hasta su perfecta ejecución.

Ejercicios de refuerzo

- Haremos una breve descripción de nuestros hábitos con el siguiente modelo: *I get up in the morning, I wash my face and my hands, then I have breakfast and I go to school. In the afternoon, I do my homework and I watch TV. In the evening, I have dinner, I have a shower and I go to sleep.* Iremos haciendo mímica y así nos aprenderemos bien el vocabulario y reforzaremos la pronunciación.
- Utilizaremos el siguiente trabalenguas para consolidar la producción del sonido /ʃ/.

*Fresh fried fish,
Fish fresh fried,
Fried fish fresh,
Fish fried fresh.*

- Practicaremos la audición con las palabras *see* y *she* para que aprecien la diferencia y vayan asimilando sus diferencias fonéticas y asocien correctamente los sonidos que deben emplear en cada caso. Para ello, nos apoyaremos con mímica y con *flashcards*.

IMPLEMENTACIÓN DEL FONEMA /ʒ/.

Temporalización 9^a sesión:

Presentamos este fonema a final de curso, cuando consideramos que los alumnos alcanzan mayor madurez, puesto que puede resultar un tanto complejo en su realización.

Lo pondremos en práctica con vocabulario como: *television, treasure, pleasure, division* y *garage*.

Objetivo Materializar el fonema inglés /ʒ/.

Actividad Ahora que dominamos el sonido /ʃ/, trabajaremos con su par sonoro /ʒ/. Formalizaremos el primero de ellos y haremos que las cuerdas vocales vibren para obtener éste último. Después, pediremos que ellos lo repitan varias veces y seguiremos con la práctica habitual: repetir el fonema solo y, a continuación, con las vocales; para finalmente utilizarlo con los vocablos indicados anteriormente.

Revisión y consolidación Revisaremos que todos los estudiantes realicen el sonido /ʒ/ adecuadamente, usando alguna *flashcard*. De nuevo, si algún escolar no ha logrado una correcta pronunciación, reproduciremos el proceso para su adecuación.

Ejercicios de refuerzo • Haremos una breve lectura de lo que podemos ver en un canal de televisión, aprovecharemos para trabajar también las horas. El maestro pregunta: "What's on channel 3 today?" y los estudiantes van leyendo:

6:00 Children's film: 'Treasure Island'.

7:30 Fashion: Casual clothes.

9:30 Do-it-yourself: How to build a new garage.

10:00 Variety show: It's a pleasure.

- Vamos a trabajar el par de fonemas /ʃ/ y /ʒ/, usaremos *flashcards* con imagen y palabra escrita, nos grabaremos pronunciando las palabras para luego escucharnos y ver si lo hemos bien, mal o si podemos mejorar.

4.6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

De acuerdo con el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, la evaluación de la pronunciación se realizará de una forma continua, global e individualizada, tal y como hemos venido apuntando en la revisión y consolidación de los fonemas. En el marco de las actividades que hemos indicado para el refuerzo de cada fonema, podemos anotar nuestras valoraciones y la evolución de cada uno de los estudiantes. De este modo, al revisar la producción de los sonidos prestaremos atención a la correcta emisión de los mismos por parte de todos y cada uno de los alumnos, promoviendo a su vez una enseñanza personalizada.

Los criterios de evaluación a los que nos acogeremos de una manera más específica son los siguientes:

- Adquiere una adecuada competencia fonética.
- Identifica y reproduce los fonemas consonánticos ingleses.
- Pronuncia los fonemas con fluidez y precisión.
- Participa activamente en las actividades tanto individuales como grupales.
- Resalta la importancia de una pronunciación adecuada.
- Muestra interés por el aprendizaje de la pronunciación.

Con estos criterios de evaluación trataremos de comprobar la efectividad de la propuesta una vez implementada, así como los avances que nuestros escolares obtienen gracias a su ejecución.

V. CONCLUSIONES.

Debido al avance experimentado en la enseñanza de las lenguas y a la actual orientación hacia la adquisición de la competencia comunicativa, podemos concluir que esta propuesta es apropiada, conveniente y eficaz en lo que respecta a la didáctica de la fonética desde los primeros años de escolarización.

Como podemos observar se ha cumplido el objetivo principal de nuestro Trabajo de Fin de Grado al haber trabajado la pronunciación inglesa basándonos en una metodología que se puede implementar en el aula desde temprana edad de una forma lúdica, mediante una intervención directa dando instrucciones concretas sobre dónde colocar la lengua y cómo producir adecuadamente un fonema. Asimismo, alcanzados los logros específicos propuestos inicialmente, podemos deducir también las siguientes conclusiones:

- De acuerdo al primero de estos objetivos que busca conocer la situación actual de la enseñanza de la fonética en el aula, hemos encontrado el emplazamiento y orientación que tiene ésta hoy día en la educación tras analizar y consultar diferentes tipos de fuentes y sus recursos electrónicos. Como hemos podido comprobar también, la fonética cada vez está más presente en los manuales y en la docencia del inglés.
- Respecto al segundo objetivo, relacionado con los enfoques que han influido activamente en la fonética y en su implementación en la enseñanza el inglés como segunda lengua, hemos hecho un repaso por ellos para obtener una visión global de su evolución. Con ello, hemos concretado que este campo ha avanzado enormemente en los últimos tiempos y que la pronunciación adquiere cada vez mayor interés y relevancia como pieza fundamental de la lengua.
- Tras revisar algunos de los más importantes métodos fonéticos, hemos determinado que todos ellos tienen una parte esencial y que pese a que ninguno de ellos se implementa de una forma pura, sí que se puede alcanzar la perfección atendiendo a los matices más excelsos de cada uno de ellos. De esta forma, varios métodos pueden coexistir para dar una educación de mayor calidad y obtener mejores resultados.
- Teniendo en cuenta el cuarto objetivo en referencia a algunas apreciaciones importantes que influyen en el aprendizaje de la pronunciación, nos hemos fundamentado en la edad del educando, en las sinapsis que hacemos al estudiar y

practicar, y en la motivación que genera en el estudiante el lograr una correcta pronunciación.

- Con la parte más práctica de la propuesta, hemos aprendido a reconocer y formular los sonidos ingleses que difieren de nuestros fonemas españoles, así como a vincularlos con sus grafemas o letras. También, hemos desarrollado una serie de técnicas y estrategias para aplicar en el aula de una forma directa y concreta que nos llevan a adquirir una pronunciación correcta y adecuada. Debemos señalar también que todo ello está en conexión con los objetivos específicos quinto, sexto y séptimo de nuestro Trabajo de Fin de Grado.
- Finalmente, mediante el empleo de una gran variedad de actividades y ejercicios, motivamos y consolidamos los conocimientos adquiridos con la didáctica de la fonética. Recordemos que hemos hecho mucho énfasis en la importancia que tienen los recursos y materiales en la formación de nuestros escolares porque, al tratarse de niños y niñas, el aspecto lúdico debe ser una parte fundamental y esencial en su educación, al igual que la motivación por ser otro factor imprescindible en toda materia.

Con este análisis, comprobamos que los objetivos de nuestro Trabajo de Fin de Grado se han cumplido y que, realmente, esta propuesta puede resultar de gran utilidad para la enseñanza-aprendizaje de la fonética inglesa en los primeros años de escolarización resultando, además, fácilmente aplicable en el aula dentro del currículo actual.

VI. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

La principal limitación que hemos tenido con respecto a nuestra propuesta es no haber podido ponerla en práctica en la etapa de Educación Primaria. Además, debemos considerar también que hemos realizado la propuesta sin tener en cuenta la heterogeneidad de los estudiantes, de forma que si alguno presentara de partida alguna discapacidad, tendríamos que adaptarnos a sus necesidades. Igualmente, consideramos que cabe la posibilidad de tener que trabajar con un logopeda para solventar algunos problemas de dicción que puedan presentar los escolares en su lengua materna como, por ejemplo, en el caso de pronunciación del sonido de la grafía “rr” o “r” inicial en español.

Por otra parte, atendiendo a la prospectiva de la propuesta y tomando como punto fuerte la importancia que está alcanzando la correcta pronunciación en la adquisición de una lengua, creemos que esta propuesta no debe encontrar su fin aquí, sino que debe tener una sucesión lógica en el futuro. Hasta aquí hemos trabajado con los sonidos consonánticos que consideramos más importantes para adquirir una pronunciación de calidad. Sin embargo, nos quedan algunos fonemas como las semiconsonantes – o semivocales- /j/ y /w/; y las aspiradas /p/, /t/, /k/ para completar este apartado, de modo que cabe perfectamente una continuidad con la incorporación de estos sonidos.

Asimismo, podemos desarrollar una nueva propuesta con los sonidos vocálicos /æ/, /a:/, /ʌ/, /ə/, /ɜ:/, /i:/, /ɪ/, /ɔ:/, /ɒ/, /u:/, /ʊ/ y /ə/, cuya implementación se puede dar en los últimos cursos de la Educación Primaria, sin dejar de revisar los sonidos consonánticos. Creemos también que se podría emplear la misma metodología, dando pautas de cómo formalizar estos sonidos, haciendo uso de los contenidos del currículo y practicando los fonemas por medio de juegos y actividades variadas como canciones, poemas, trabalenguas, etc.

Como colofón, y para completar la didáctica de la pronunciación de esta propuesta, nos parece ideal que tuviese su continuidad en la Educación Secundaria, en donde podríamos centrarnos en otros aspectos más significativos y acordes a la etapa como por ejemplo, la entonación, el ritmo y el acento, para que los estudiantes adquieran una competencia fónica óptima que, sumada a la competencia comunicativa que se viene implementando actualmente, pueda dar como resultado una perfecta adquisición de la lengua inglesa.

VII. FUENTES.

7.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aguirre, M.E. (1993). *Juan Amós Comenio: obra, andanzas, atmosferas en el IV centenario de su nacimiento*. México: DR. Recuperado de http://books.google.es/books?id=EfMC52_oCK4C&pg=PA185&lpg=PA185&dq=el+ mundo+en+imagenes+juan+amos+comenio&source=bl&ots=eGXYhX8vl8&sig=PzSEohAbQ-EUjCtFFxKOZgvqbA&hl=es&sa=X&ei=oFVKU5SKB82Y0QWN_ICAAg&ved=0CEUQ6AEwAg#v=onepage&q=el%20mundo%20en%20imagenes%20juan%20amos%20comenio&f=false
- Cantero, F. (1998). Conceptos clave en lengua oral. En Mendoza, A. (coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, (pp. 141-153). Barcelona: Horsori. Recuperado de http://campus.unibo.it/21671/2/Lecturas_Fon%C3%A9tica.pdf
- Cantero, F. (2003). Capítulo 15: Fonética y didáctica de la pronunciación. En Mendoza, A. (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 545-572). Madrid: Prentice Hall.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. y Goodwin, J. (1996). *Teaching pronunciation. A reference for teachers of English to speakers of other languages*. Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- Concha, R. y Bustillo, A. (2011). *The Colours of Words*. Asturias: Colour Trick, S.L.
- Corpas, M. D. (2013). ¿Cuál es la edad idónea para empezar a aprender una lengua extrajera? *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, (9), 43-55. Recuperado de <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr09.3.CorpasArellano.pdf>
- Estebas, E. (2010). *Guía de pronunciación inglesa para hispanohablantes. An interactive course for Spanish speakers*. A Coruña: Oleiros.
- Hancock. M. (2003). *English pronunciation in use*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Fernández Ciudad, S. L.
- Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Londres: Longman.

Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, *General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, *de Ordenación General del Sistema Educativo*. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, *de Calidad de la Educación*. Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.

Lloyd, S. y Wernham, S. (1994). *Jolly Phonics*. Essex, Reino Unido: Jolly Learning.

Marsh, D. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages; An Introduction to CLIL for Parents and Young People*. TIE-CLIL. Finlandia: Universidad de Jyväaskylá.

Morgado, I. (2012). Claves científicas para una enseñanza de calidad. *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (16). Recuperado de http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=445&Itemid=465

Navarro, T. (1974). *Manual de pronunciación española*. Madrid: CSIC.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2006.

Richards, J. C. y Rodgers, T.S. (1987). *Approaches and Methods in language teaching*. Gran Bretaña: Cambridge University Press.

Salazar, M. et al. (2003). La enseñanza de la lectura a la niña y el niño con dificultades de aprendizaje. *Simposio*. Evento Pedagogía. Material digitalizado.

Sánchez, F. (2003). *Manual de pronunciación inglesa comparada con la española*. Granada: Comares.

- Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. Madrid: Sociedad Española de Librería, S.A.
- Singleton, D. M. y Lengyel, Z. (1995). *The Age Factor in Second Language Acquisition*. Avon: Multilingual Matters Ltd. Recuperado el 13 de abril de 2014 de http://books.google.es/books?id=r2HEqsWeQTYC&pg=PA34&dq=singleton+puberty&hl=es&sa=X&ei=HsZcU_euN8Sv0QWK5YH4Bq&ved=0CHIQ6AEwCA#v=onepage&q=&f=false
- Trujillo, F., González Vázquez, A., Cobo Martínez, P. y Cubillas Casas, E. (s.f.). *Nociones De Fonética Y Fonología para la Práctica Educativa*. Grupo editorial universitario. Recuperado el 10 de marzo de http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/libro_fonetica.pdf
- Wells, J. C. (1982). *Accents of English*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=UJQwf05yzqYC&oi=fnd&pg=PR15&dq=WELLS,+J.+C.+1982.+Accents+of+English.+Cambridge:+Cambridge+University+Pres&ots=GOQtBJxBX&sig=l4CJqNpHpuNZa9faaJNwCTX5AIQ#v=onepage&q=WELLS%20J.%20C.%201982.%20Accents%20of%20English.%20Cambridge%3A%20Cambridge%20University%20Pres&f=false>

7.2. BIBLIOGRAFÍA.

Alarcos, E. (1971). *Fonología Española*. Madrid: Gredos, S.A.

Baker, A. (1977). *Ship or Sheep? An intermediate pronunciation course*. Gran Bretaña: Cambridge University Press.

Bartolí, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica*, 1, 1-27.
Recuperado de
http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf

British Broadcasting Corporation. (s.f.). *Learning English. Inspiring Language Learners for 70 years*. Recuperado el 04 de mayo de 2014 de
<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/grammar/pron/>.

Brookes, M. (2002). *Pronounce English*. Barcelona: Larousse.

Cantero, F. (1997). De la fonética instrumental a la enseñanza de la pronunciación. En Mendoza, A. (coord.), Cantero, F. y Romea, C., *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI* (pp. 179-188). Barcelona: Universidad de Barcelona.

Celce-Murcia, M. (ed.) (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Estados Unidos: Heinle & Heinle.

Cook, V. y Singleton, D. (2014). *Key Topics in Second Language Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters Ltd. Recuperado de
http://books.google.es/books?id=rUFBAwAAQBAJ&pg=PA27&dq=singleton+puberty&hl=es&sa=X&ei=HsZcU_euN8Sv0QWK5YH4Bq&ved=0CHkQ6AEwCQ#v=onepage&q=singleton%20puberty&f=false

English Linguistics Study Group. (1999). *Práctica de pronunciación inglesa. English pronunciation practice*. Madrid: Anglo Didáctica.

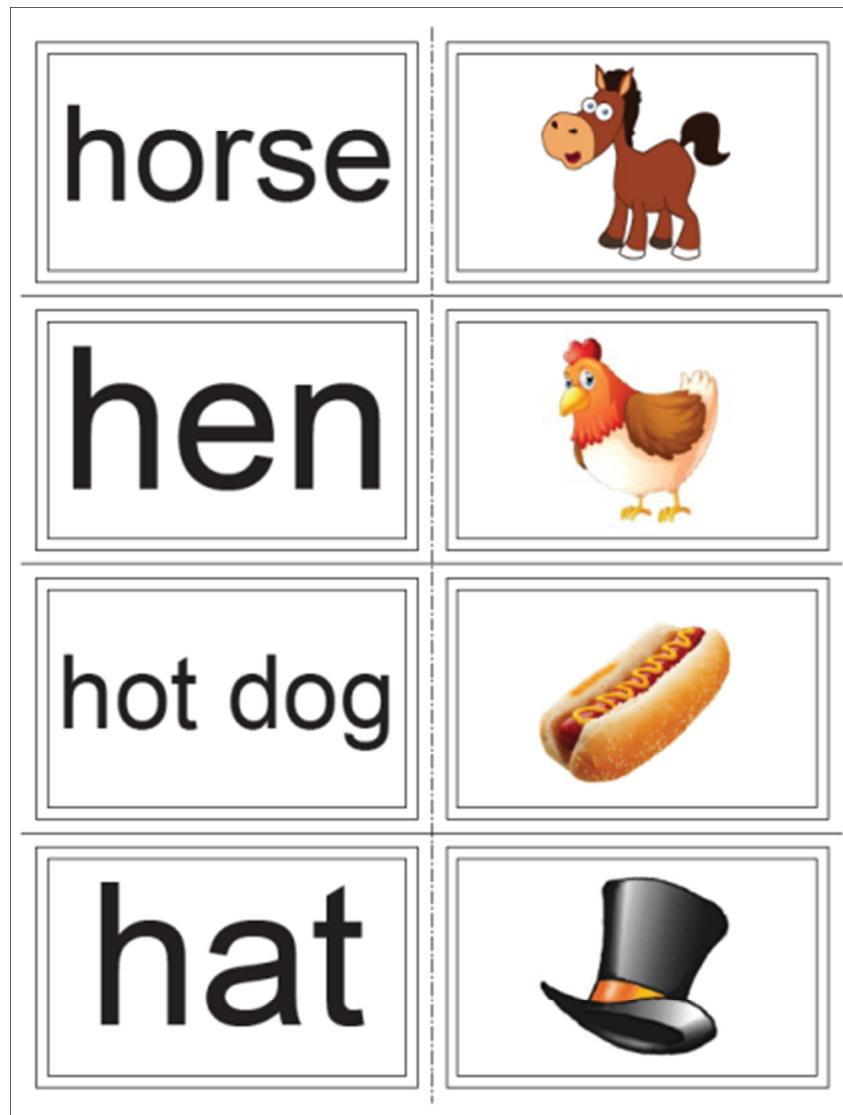
Field, J. (2008). *Listening in the Language Classroom*. Reino Unido: Cambridge University Press. Knútsson, P. (2008). Curso de fonética. *Phonetics I*. Recuperado el 5 de mayo de 2014 de <https://notendur.hi.is/peturk/KENNSLA/02/02schedule.html>

ANEXOS.**ANEXO 1****Cuestionario para el análisis de la pronunciación inglesa en Educación Primaria.**

Centro y localidad: Curso(s) que enseñas:		
<u>Pregunta</u>	<u>Sí</u>	<u>No</u>
1. ¿Considera que la pronunciación es un aspecto importante en el aprendizaje del inglés como segunda lengua?		
2. ¿Cree que la didáctica de la pronunciación es tan importante como la gramática?		
3. ¿Siente que el profesorado está bien capacitado para la docencia fonética?		
4. ¿Enseña pronunciación en sus clases?		
5. En caso afirmativo, ¿qué método utiliza en sus clases? En caso negativo, ¿por qué?		
6. ¿Conoce alguna metodología que podría encajar en sus clases?		
7. ¿Tienen sus alumnos y alumnas una buena pronunciación?		
8. ¿Evalúa la pronunciación de sus estudiantes?		
9. Para enseñar la fonética inglesa desde Primaria hasta Bachillerato, ¿cómo ordenaría los siguientes campos a instruir: vocales, consonantes, acento, ritmo y entonación? Por favor, añada algún aspecto más si considera que no está completa su enseñanza.		
10. ¿Los libros de texto con los que trabaja traen ejercicios de pronunciación?		

ANEXO 2

Estas *flashcards* han sido creadas online con *KitzKikz*⁶ específicamente para la consolidación del sonido /h/. Recortaríamos las imágenes y las palabras para pegarlas y tener por una parte la imagen y por otra la palabra.



⁶ Recuperado el 25 de mayo de 2014 de <http://www.kitzkikz.com/flashcards/>

ANEXO 3

CANCIÓN: *Kids Body Parts Song (This is ME!)*

*Head, eyes, nose
Mouth, ears, chin
Arms, hands, fingers
Legs, feet, toes
This...is...ME!
Here we GO!*

*My head, my eyes, my nose
This is ME!
My mouth, my ears, my chin
This is ME!
This is ME!
This is ME!
This...is...ME!*

*Arms, hands, fingers
Legs, feet, toes*

*My arms, my hands, my fingers
Count with me!
(clap!) 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10!*

*My legs, my feet, my toes
Count with me!
(stomp!) 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10!*

*This...is...ME!
Here we GO!*

*This is ME!
This is ME!
This is ME!
This is ME!
This is ME!*

This...is...ME!

Fuente: <http://www.pitenglish.com/es/body/234-body-parts-song-this-is-me> (2014)

ANEXO 4

CANCIÓN: *Teddy bear chant*

Flashcard creada con Cambridge English online⁷ para utilizar con la canción *Teddy bear*, luego pueden colorear el dibujo o completarlo.



⁷ Recuperado el 26 de mayo de 2014 de http://www.cambridgeenglishonline.com/Flashcard_maker/

ANEXO 5

POEMA: *An Autumn Greeting*

"Come," said the Wind to the Leaves one day.

"Come over the meadow and we will play.

Put on your dresses of red and gold.

For summer is gone and the days grow cold."

"Come," said the Wind to the Leaves one day.	
"Come over the meadow and we will play.	
Put on your dresses of red and gold.	
For summer is gone and the days grow cold."	

Fuente: <http://www.dltk-holidays.com/fall/mpoem-autumngreeting.htm> (1998-2014)

ANEXO 6

PRAYER: *Our Father*

Our Father, Who art in heaven,

Hallowed be Thy Name.

Thy Kingdom come.

Thy Will be done, on earth as it is in Heaven.

Give us this day our daily bread.

And forgive us our trespasses,

as we forgive those who trespass against us.

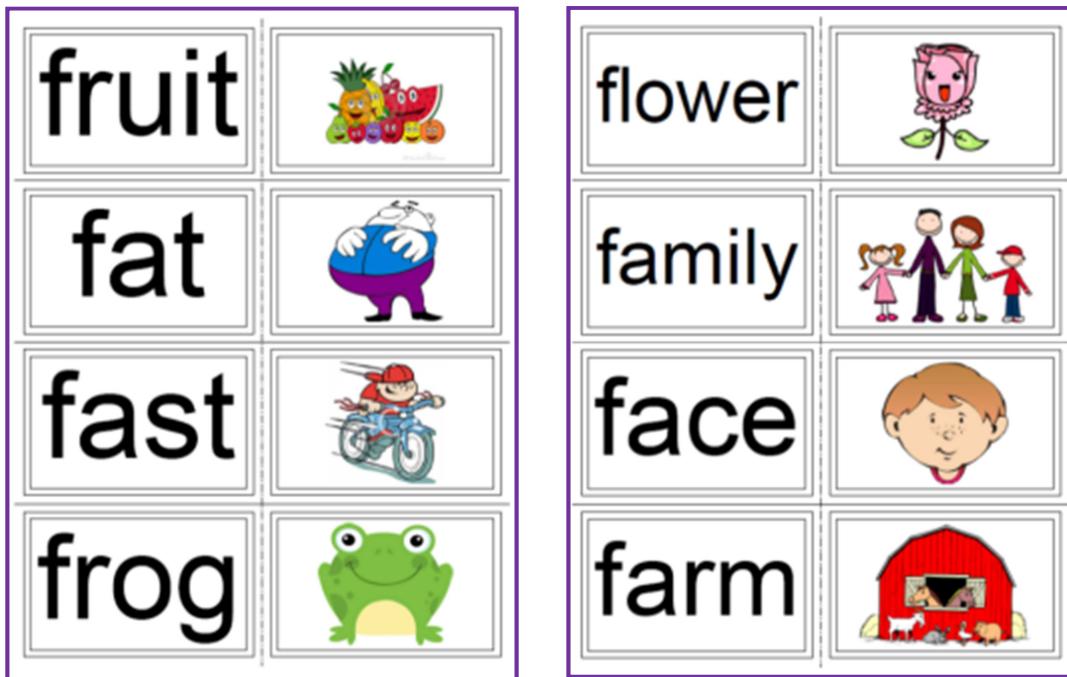
And lead us not into temptation,

but deliver us from evil. Amen.

Fuente: <http://sites.cph.org/catechism/lords-prayer.asp> (1986)

ANEXO 7

Aquí exponemos alguna *flashcard* para que el alumno o alumna al que preguntemos señale la imagen-palabra correspondiente, pero si se dispone de pizarra digital y ordenador, recomendamos el uso de la página web de *Enchanted Learning*⁸.



⁸ Recuperado el 29 de mayo de 2014 de <http://www.enchantedlearning.com/phonetic/>

ANEXO 8

Ejemplo de listado de palabras

<i>Jeans</i>	<i>Children</i>	<i>June</i>
<i>Jacket</i>	<i>Choose</i>	<i>July</i>
<i>Jewel</i>	<i>French</i>	<i>Charlie</i>
<i>Jungle</i>	<i>Bench</i>	<i>Check</i>
<i>Junior</i>	<i>Chair</i>	<i>Job</i>
<i>Child</i>	<i>Cheap</i>	<i>Journey</i>

ANEXO 9

What Begins with Z?

Draw a line to help the three zebras find the items that begin with the sound of z.

zebra clipart by zog
zero clipart by zog

What Begins with Z?

Color the pictures that begin with the letter z.

What Begins with Z?

Color the pictures that begin with the letter z.

ebra	ee
ero	ipper

Imágenes de www.kidszone.ws