



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera (ELE)

La enseñanza de la pronunciación y la
prosodia a estudiantes italófonos de nivel
B1-B2 de ELE a través del enfoque por
tareas

Trabajo fin de estudio presentado por:	Sara Casagrande
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director/a:	Roxana Beatriz Martínez Nieto
Fecha:	10 de febrero de 2021

Resumen

La facilidad con la que los estudiantes italianos adquieren competencia en español casi nunca va acompañada por el mismo nivel de competencia fonológica y ortoépica, dando lugar a un fuerte y marcado acento en la producción e interacción oral, también en niveles avanzados. La propuesta didáctica que se presenta a continuación se focaliza en las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes italianos de ELE a la hora de producir discursos orales debido a la cercanía y la afinidad entre los dos sistemas lingüísticos que resulta ser un arma de doble filo. En el caso de un estudiante italiano esto se transforma de inmediato en el reconocimiento de su nacionalidad con tan solo oírlo, a pesar también de una posible perfección léxica y gramatical. Sin embargo, a pesar de una siempre mayor atención al aspecto comunicativo de la lengua y a las destrezas orales, el ámbito de la fonética y de la pronunciación parece ser el gran olvidado. Con el objetivo de otorgar a los alumnos nuevas estrategias de aprendizaje, el presente trabajo plantea una propuesta didáctica de intervención para mejorar la pronunciación y la prosodia a través del enfoque por tareas presentando una serie de actividades dinámicas que permiten a los estudiantes, por un lado, desarrollar su competencia comunicativa y, por otro, favorecer la interacción y crear un entorno de trabajo cooperativo.

Palabras clave:

Pronunciación. Prosodia. Itálofonos. Enfoque por tareas. ELE B1-B2.

Abstract

The ease with which Italian students acquire proficiency in Spanish is almost never accompanied by the same level of phonological and orthoepic proficiency, giving rise to a strong and marked Italian accent on oral production and interaction, also at advanced levels. The didactic proposal presented below focuses on the difficulties Italian students of Spanish face when producing oral speeches due to the closeness and affinity between the two linguistic systems, which turns out to be a double-edged sword. In the case of Italian students, this is immediately transformed into recognition of their nationality just by hearing them, despite possible lexical and grammatical perfection. However, notwithstanding the ever-increasing focus on the communicative aspect of the language and oral skills, the field of phonetics and pronunciation seems to be largely forgotten. With the aim of providing students with new learning strategies, this work presents a didactic proposal to improve pronunciation and prosody through the task-based learning approach, presenting a series of dynamic activities that enable students, on the one hand, to develop their communicative competence and, on the other hand, facilitate interaction and create a cooperative work environment.

Keywords:

Pronunciation. Prosody. Itálofonos. Task-based learning. ELE B1-B2.

Índice de contenidos

1.	Introducción	1
1.1.	Justificación.....	2
1.2.	Objetivos del TFM	5
1.2.1.	Objetivo general	5
1.2.2.	Objetivos específicos	5
2.	Marco teórico	6
2.1.	Conceptos fundamentales: fonética y fonología, pronunciación y prosodia.....	6
2.2.	Pronunciación y prosodia en la enseñanza de ELE.....	9
2.2.1.	El papel del profesor de ELE	10
2.2.2.	La enseñanza de la pronunciación y de la prosodia en los manuales de ELE	11
2.3.	Teorías y enfoques sobre la adquisición y la enseñanza de la competencia fónica	12
2.4.	El enfoque por tareas.....	16
2.5.	Metodología de trabajo	18
2.6.	Enseñanza de la pronunciación y prosodia a italófonos: análisis contrastivo	19
3.	Propuesta didáctica de intervención.....	23
3.1.	Presentación	23
3.2.	Objetivos de la propuesta didáctica.....	24
3.2.1.	Objetivo general	24
3.2.2.	Objetivos específicos	24
3.3.	Contexto.....	24
3.4.	Actividades.....	26
3.5.	Evaluación	39

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del
enfoque por tareas

3.6.	Cronogramas.....	43
4.	Conclusiones.....	44
5.	Limitaciones y prospectiva	46
6.	Referencias bibliográficas.....	47
7.	Anexos	51

Índice de figuras

Figura 1. Cuadro del sistema consonántico del español. (Saussol 1983, p. 18).....	52
Figura 2. Marco para la programación de una unidad didáctica a través de tareas. (Estaire y Zanón, 1990)	53
Figura 3. Diálogos para practicar los distintos patrones de entonación. Elaboración propia.	57

Índice de tablas

Tabla 1. Rúbrica para las evaluaciones intermedias formativas.	40
Tabla 2. Rúbrica para la evaluación de la competencia fónica.	41
Tabla 3. Rúbrica para la evaluación del trabajo en equipo/pareja.	42
Tabla 4. Cronograma de las actividades	43
Tabla 5. Descriptores MCER pronunciación y fluidez. (Instituto Cervantes, 2002).....	51
Tabla 6. Cuestionario sobre pronunciación. Elaboración propia a partir de una adaptación de Lahoz, Luque, Mellado, Rico (2012).	54
Tabla 7. Cuestionario sobre acento, ritmo y entonación. Elaboración propia a partir de una adaptación de Lahoz, Luque, Mellado, Rico (2012)	55
Tabla 8. Ficha para identificar la sílaba tónica y la resilabificación. Elaboración propia.....	56
Tabla 9. Pronunciación de [b]/[β], [d]/[ð] y [g]/[χ]. Elaboración propia a partir de una adaptación de Silvana Bezerra de Castro (2012).	58
Tabla 10. Resumen del contenido de la asignatura Español B del Programa de Diploma.....	59
Tabla 11. Preguntas para desarrollar el guion de la sección de radio. Elaboración propia. ...	60

1. Introducción

El presente trabajo se centra en la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia a estudiantes italianos de español. La facilidad con la que los estudiantes italianos adquieren competencia en español en raras ocasiones se corresponde con el mismo nivel de competencia fonológica y ortoépica, dando lugar a un fuerte y marcado acento en la producción e interacción oral, también en niveles avanzados. De ahí la necesidad de investigar sobre este aspecto de la lengua y de desarrollar una propuesta didáctica de intervención para la mejora de la pronunciación y de la prosodia a alumnos italófonos de nivel B1-B2 a través del enfoque por tareas.

La propuesta se desarrolla en cinco apartados principales.

En la primera parte se justificará la elección del tema, se recopilarán las principales teorías y métodos de enseñanza y aprendizaje de los aspectos fonéticos y se ofrecerá un análisis contrastivo entre español e italiano para entender las principales dificultades de los estudiantes italianos a la hora de aprender español como lengua extranjera (ELE).

En la segunda parte se presentará la propuesta didáctica de intervención cuyo objetivo es mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes italófonos trabajando la pronunciación y la prosodia a través del enfoque por tareas.

Por lo que hace referencia a los términos usados en el presente trabajo, *lengua extranjera* (LE) y *lengua segunda* (L2) se usarán como sinónimos a pesar de que su significado no es lo mismo. Normalmente, LE es la lengua que se aprende en el país de origen del aprendiente y L2 la lengua que se aprende en el contexto natural de la lengua meta, contexto en el cual la lengua cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística.

1.1. Justificación

Cerca de 22 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera en el mundo. De los 28 países de la Unión Europea, Italia, junto con Francia, Reino Unido y Alemania es uno de los países que cuenta con más estudiantes de español, con un número aproximado de 766.455 estudiantes. Asimismo, Italia es también uno de los países de la UE donde más se estudia el español como lengua extranjera en la educación secundaria superior (Instituto Cervantes, 2019).

Los motivos que impulsan a estudiar un idioma extranjero pueden ser muy distintos y variados. Con referencia al español, los estudios del Instituto Cervantes destacan como uno de los motivos principales la difusión que el español tiene en el mundo, por lo que resulta fácil imaginar que una de las razones sustanciales sea su utilidad instrumental.

No se puede olvidar también el atractivo cultural de la lengua: la cultura española, la gastronomía, el interés turístico, la vitalidad de sus hablantes, sus tradiciones y costumbres representan, sin lugar a duda, otros factores determinantes en la elección del español como idioma extranjero.

Si el estudiante es italiano, a estas motivaciones, cabe añadir también la afinidad lingüística entre los dos idiomas (ambas son lenguas romances) y su consiguiente inmediata (y aparente) accesibilidad. De hecho, “la casi perfecta equivalencia de los dos sistemas vocálicos, las correspondencias estructurales y la gran cantidad de coincidencias léxicas transmiten en el hablante la sensación de comprender la otra lengua y poderla hablar sin demasiadas dificultades” (Barbagallo, 2006, p. 151).

Sin embargo, el lingüista italiano Tagliavini (1947) afirmaba que el español es para los italianos uno de los idiomas más difíciles de aprender bien.

En los últimos años el análisis contrastivo (una corriente nacida en los años 50 y 60 del siglo XX dentro de la corriente estructuralista, que compara dos sistemas lingüísticos diferentes y analiza los efectos que se producen por las diferencias entre los dos idiomas) ha intentado resolver la cuestión explotando los elementos de la lengua materna (L1) para poder avanzar más rápidamente en la lengua meta (LE o L2), haciendo hincapié sobretudo en las diferencias

léxicas y gramaticales. Sin embargo, el ámbito de la fonética y de la pronunciación parece ser el gran olvidado a pesar de una siempre mayor atención al aspecto comunicativo de la lengua y a las destrezas orales.

En el caso de un estudiante italiano, esto conlleva, por lo general, el inmediato reconocimiento de su nacionalidad con tan solo escucharlo brevemente, a pesar de que el mismo estudiante cuente con un excelente nivel de conocimiento, tanto léxico como gramatical, de la lengua.

Cuando una persona habla con gran precisión gramatical, pero comete errores de pronunciación, puede perder en algunos casos su objetivo de comunicación o, con menor fortuna, sufrir un malentendido con su interlocutor. Más allá del mero entendimiento, los errores de pronunciación pueden llegar a ser vistos por parte de los nativos como un problema de actitud o de falta de deseo de inserción social. (Villaescusa Illán, 2009, p. 127)

Resulta por lo tanto necesario preguntarse si (y cómo) es posible enseñar explícitamente la pronunciación en la clase de ELE.

Sin embargo, el habla no solo está formada por sonidos, sino también por otros fenómenos que se relacionan y se superponen a los sonidos: los elementos suprasegmentales de la lengua (también conocidos como prosódicos o prosodia). Los elementos suprasegmentales son todas aquellas características que enriquecen la cadena hablada, que permiten conocer la intencionalidad del hablante (acento, ritmo, entonación, pausas y tono) y producir discursos orales con sentidos, coherentes y adecuados al contexto.

Enseñar la pronunciación y la prosodia resulta, por lo tanto, necesario para que el estudiante de ELE pueda adquirir un pleno dominio de la lengua y mejorar su competencia lingüística, sociolingüística y pragmática.

Una vez establecida esta necesidad, hay que plantearse los contenidos que se quieren enseñar y el papel del profesor.

Con respecto a los contenidos cabe remitirse a los documentos de referencia para la enseñanza del español: el MCER - *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas*

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

(2018)¹ y el PCIC - *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) que exponen una serie de contenidos de pronunciación.

El MCER divide la competencia comunicativa en competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Dentro de las competencias lingüísticas se incluye la competencia fonológica (conocimiento y destreza en la percepción y la producción de fonemas, palabras y oraciones y la competencia ortoépica (capacidad de pronunciar correctamente partiendo de la forma escrita) demostrando, una vez más, la importancia de conocer estos elementos por parte del estudiante, pero relegando todo el peso del proceso de aprendizaje al profesor y a sus conocimientos.

En cambio, el PCIC demuestra mayor interés en los elementos fonéticos distribuyendo los contenidos en dos grandes apartados, el referido al plano suprasegmental y el relativo al plano segmental.

Finalmente, hay que mencionar el papel del profesor en la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia. Sin lugar a duda, el profesor de ELE no tiene que ser un fonetista, pero sí debe tener una base de fonética para dar explicaciones claras y corregir errores (Poch Olivé, 2004). Es más, cuanto mayor sea el nivel de conocimiento del profesor de la lengua nativa de los estudiantes, más fácil será responder a las preguntas y solucionar dudas. En la enseñanza de la pronunciación española a itálofonos, es aún más esencial que el profesor conozca las variedades de italiano que se hablan en la península dado que muchos elementos prosódicos podrán resultar más o menos difíciles según la procedencia geográfica del discente (Bertinato, 2020).

Un último elemento que merece la pena considerar, y que corrobora la necesidad del presente trabajo, es el tratamiento de la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia en los manuales de ELE y en el material didáctico en general.

¹ La última versión traducida al español es la de 2002

Según varios autores, (Casany y Landa, 2010), (Cortés Moreno, 2002), (Otero Doval, 2013) la presencia del componente fonológico en los manuales de ELE es muy limitada y, en la mayoría de los casos, no se plantea una enseñanza sistemática y explícita de los elementos suprasegmentales.

El presente trabajo, por lo tanto, pretende dar el lugar que le corresponde a la pronunciación y a la prosodia y, por otro lado, contribuir a mejorar la práctica profesional docente proporcionando una propuesta didáctica de intervención para facilitar la adquisición de los elementos suprasegmentales del lenguaje.

1.2. Objetivos del TFM

1.2.1. Objetivo general

- Diseñar una propuesta de intervención para la mejora de la pronunciación y de los elementos suprasegmentales del lenguaje, dirigida a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 a través del enfoque por tareas.

1.2.2. Objetivos específicos

Se pretende alcanzar el objetivo general a través de los siguientes objetivos específicos:

- Recopilar las principales teorías sobre la adquisición y la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia, con particular atención en el enfoque por tareas.
- Analizar las principales diferencias fonológicas y prosódicas entre el español y el italiano a través de un análisis contrastivo.
- Identificar las principales dificultades de los estudiantes italófonos a la hora de aprender el español, especialmente en relación con la pronunciación y la prosodia.
- Identificar estrategias para favorecer el proceso de enseñanza de la pronunciación y de la prosodia a estudiantes italófonos.
- Reflexionar acerca de la importancia de enseñar la pronunciación y la prosodia en la clase de ELE para mejorar la labor docente.

2. Marco teórico

2.1. Conceptos fundamentales: fonética y fonología, pronunciación y prosodia

Fonética y fonología

Antes de proceder con el análisis sobre la enseñanza y la adquisición de la pronunciación y de la prosodia en el aula de ELE, resulta necesario delinear el significado de algunos términos claves que se emplearán a lo largo del trabajo y cuya definición no siempre resulta clara.

Para poder entender la importancia de la enseñanza de la pronunciación de una lengua extranjera hay que establecer, primero, qué es la fonética y el papel que juega en este ámbito.

La fonética es una rama de la lingüística que estudia los mecanismos de producción, transmisión y percepción de los sonidos del habla. La fonología, en cambio, estudia la organización lingüística de los sonidos en cada idioma.

Según Gil Fernández (2007) la fonética, a su vez, se puede distinguir en articulatoria, acústica y perceptiva. La fonética articulatoria estudia la producción de los sonidos del habla; la fonética acústica estudia las características de las ondas sonoras necesarias a transmitir los sonidos; y por último la fonética perceptiva se ocupa de averiguar como los receptores del mensaje perciben los sonidos.

Debido a que la finalidad del presente trabajo es la mejora de la pronunciación y de la prosodia, el mismo se centrará en los dos primeros tipos de fonética. El conocimiento de la fonética articulatoria permite practicar la producción de los sonidos y corregir los errores generados por un uso impropio de los órganos articulatorios mejorando, de hecho, la pronunciación. El conocimiento de la fonética acústica, en cambio, permite practicar, mejorar y corregir los elementos prosódicos como el tono, el ritmo y la entonación.

Pronunciación y prosodia

Según el Diccionario de términos Clave de ELE:

En didáctica de las lenguas el término «pronunciación» se usa en dos sentidos: en el más restringido se refiere a la vocalización o articulación de los sonidos de una lengua; en

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

otro sentido más amplio abarca también el componente prosódico (acentuación, ritmo y entonación), por lo que equivale a «producción fónica». Otros términos estrechamente relacionados son ‘ortología’ y ‘ortoepía’, con los que se designa la habilidad de pronunciar correctamente, así como ‘ortofonía’, que es el estudio de los medios para corregir o mejorar la pronunciación.

Iruela (2007, p. 13) afirma que la pronunciación es “la habilidad para producir y percibir elementos fónicos” y Cortes (2002a, p. 66) aclara que “la pronunciación no se limita sólo a la vocalización o articulación de los sonidos de una lengua, sino que también incluye el componente prosódico compuesto de la acentuación, el ritmo, la entonación y las pausas”.

Los elementos suprasegmentales (o prosódicos) son todos los elementos que permiten producir discursos orales coherentes y con sentido y que van más allá de la mera pronunciación de los fonemas (Cortes, 2002). En el caso del español, los elementos suprasegmentales más relevantes son el acento, el ritmo y la entonación.

El acento

El acento es un “fenómeno lingüístico que destaca una vocal por encima de las demás mediante un contraste tonal” (Cantero Serena, 2002, p. 44, citado en Font Rochés y Cantero Serena, 2008); por lo tanto, pone de relieve una vocal (llamada tónica) distinguiéndola de las demás (átonas) por una mayor intensidad o duración. La acentuación, por lo tanto, es un fenómeno lingüístico que se manifiesta en el habla a través de elementos tales como el tono, la cantidad y la intensidad, y que permite resaltar una sílaba sobre otra (Cortes, 2002b). La acentuación en español cumple tres funciones: una función contrastiva que permite distinguir entre palabras acentuadas y no; una función distintiva (*termino, terminó*) y una función culminativa que permite agrupar en torno a una sílaba tónica una serie de sílabas átonas formando así una palabra fónica. En español el acento se manifiesta a través de variaciones tonales y “las sílabas tónicas suelen ser más largas, más fuertes y más agudas” (Lahoz et al., 2012).

El ritmo

El ritmo consiste en la recurrencia en el tiempo de los acentos. Puede describirse como “la sensación perceptiva provocada por la sucesión de determinados elementos en periodos de tiempo regulares” (Gil Fernández, 2007, p. 545) y es el “resultado de la distribución temporal de los acentos, de los patrones melódicos y de las pausas a lo largo de un enunciado”. (Llisterri, párr. 1). Su función es la de “agrupar los sonidos del discurso en bloques con el fin de facilitar la descodificación y comprensión del mensaje” (Piza Gomez y Ávila Gil, 2018).

El español se clasifica normalmente como una lengua de temporalización silábica, es decir, que las sílabas dentro de un enunciado tienen más o menos la misma duración (Lahoz et al., 2012). El ritmo es un elemento que, al menos en español, no expresa diferencias de significados pero que contribuye a una pronunciación correcta y fluida y evita dificultades de comunicación.

La entonación

La entonación, también conocida como “melodía del habla”, se refiere a la “sensación perceptiva que producen las variaciones de tono a lo largo de un enunciado” (Gil Fernández, 2007, p. 539). Por lo tanto, la pronunciación se refiere a la manera en que un sonido o una palabra son articulados y emitidos, mientras que la entonación es el conjunto de los tonos de todas las sílabas de un enunciado. Quilis (1997) distingue 3 tipos de funciones de la entonación:

- Una función lingüística, que permite distinguir un enunciado declarativo de uno interrogativo como, por ejemplo: *Viene* ↘ / *¿Viene?* ↗. Las interrogativas pueden presentar varios patrones de entonación: pregunta canónica, pregunta de confirmación, pregunta retórica y pregunta doble (Lahoz et al., 2012).
- Una función sociolingüística, que comunica las características del grupo al que pertenece el hablante y proporciona informaciones sobre las relaciones sociales entre los participantes de una conversación. Generalmente, a un mayor nivel de cortesía se corresponde un registro más alto (Lahoz et al., 2012). Otra información que nos proporciona la entonación es la proveniencia geográfica del hablante.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

- Una función expresiva (o afectiva), que proporciona informaciones sobre el estado de ánimo del hablante. Generalmente, los sentimientos positivos se asocian con un registro alto y una variación de entonación más amplia.

A estas funciones hay que añadir también una función discursiva que permite entender los turnos de habla. Generalmente se usa un registro más alto al principio del turno de habla y uno más bajo al finalizar el turno (Lahoz et al., 2012).

2.2. Pronunciación y prosodia en la enseñanza de ELE

El PCIC (2006), en el apartado dedicado a la pronunciación, propone una distribución jerárquica de los aspectos fonéticos y distribuye los contenidos en 2 grandes apartados: el plano segmental y el plano suprasegmental. El plano segmental comprende las vocales y las consonantes y todas sus variantes, en cambio el plano suprasegmental (denominado también prosódico) comprende todos los fenómenos que se superponen a los sonidos.

El Plan Curricular sitúa los elementos suprasegmentales en primer lugar y establece que:

La enseñanza de la pronunciación debe, por principio, basarse en la interacción comunicativa más que en la práctica repetitiva de las formas aisladas (sea cual sea el tamaño de estas), y, consecuentemente, el plano suprasegmental, que tanta importancia reviste para la comunicación en cuanto que es el que más directamente refleja los factores situacionales y contextuales de los que depende la cadena hablada, se ordena en primer lugar (Instituto Cervantes, 2006).

El mismo PCIC presenta también un apartado dedicado a la pronunciación y a la prosodia que recoge un inventario de destrezas fónicas que el aprendiente tiene que adquirir para cada uno de los niveles de referencia (A, B, C) y proporciona unos descriptores con respecto al dominio de la pronunciación y a la fluidez oral (Anexo 1).

A pesar del creciente interés académico y didáctico sobre la pronunciación y la prosodia, su presencia en el aula y su enseñanza resultan todavía muy escasas. Santamaría Busto (2007) ha individuado varias razones. Por un lado, la llegada del enfoque comunicativo y su énfasis en la lengua como instrumento de comunicación y no como objeto de comunicación, hizo que

se dejara de enseñar pronunciación cuando el alumno podía comunicarse. Por otro lado, existe todavía la idea de que la pronunciación y la prosodia son fenómenos que se adquieren de forma automática y que, por lo tanto, se pueden aprender simplemente escuchando al profesor y el material audio ofrecido en clase. A estos elementos, Poch Olivé (2004, p. 1) añade “una serie de prejuicios sobre los aspectos fonéticos del español” originados de la idea que el español es una lengua fácil de pronunciar debido a la pequeña distancia entre ortografía y pronunciación.

Según Llisteri (2003, p. 92):

La pronunciación es una de las destrezas que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera; por tal motivo, debería formar parte de los contenidos de cualquier diseño curricular y el profesor tendría que incorporarla a las actividades de clase, al igual que introduce las encaminadas a la práctica de la expresión escrita o de la comprensión oral.

Lo mismo puede decirse por los elementos prosódicos. Cantero (1994 citado en Bartolí Rigol, 2012) afirma que “la entonación es el primer componente fónico con el que se encuentra el oyente y no tenerla en cuenta supone una gran contradicción con los objetivos comunicativos”.

La realidad es que, a pesar de la importancia de los elementos suprasegmentales, distintos autores, como Llisteri (2003), Bartolí Rigol (2005) y (2012) e Iruela (2004), afirman que la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia sigue siendo descuidada.

2.2.1. El papel del profesor de ELE

Aclarada la relevancia de los elementos segmentales y suprasegmentales, resulta evidente e incuestionable que “si un profesor no sabe nada - o casi nada - de fonética general ni de fonética o fonología del español no puede, de ninguna manera, enseñar correctamente a sus alumnos la pronunciación de nuestra lengua” (Gil Fernández, p. 30). Esto, sin embargo, no significa que el profesor tenga que ser un fonetista, pero sí debe tener un buen conocimiento de fonética (Villaescusa Illán, 2009) y, aún más, de didáctica de la fonética. Aclarado este aspecto cabe preguntarse si los profesores de ELE están suficientemente preparados para

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

enseñar pronunciación y prosodia. Normalmente, los profesores de ELE reciben una formación que les permite enseñar gramática, vocabulario, aspectos socioculturales, aspectos pragmáticos, etc., pero casi nunca una formación específica para poder enseñar la pronunciación y la prosodia (Santamaría Busto, 2007). El mismo autor (2010, p. 60) afirma que:

No es necesario entonces que el profesor sea un experto, pero sí que conozca los fundamentos teóricos y las aplicaciones prácticas necesarias para abordar con garantías el componente fónico. En nuestro caso es indispensable tanto un conocimiento del sistema fónico del español y de la L1 del estudiante (funcionamiento y organización de los sonidos, análisis contrastivo y estudio de la interlengua, tipología, jerarquía y progresión de errores), como un uso efectivo de técnicas de enseñanza de la pronunciación y de estrategias de corrección fonética. Por tanto, de una formación teórica y una formación práctica.

La desatención hacia la enseñanza explícita de la pronunciación y de la prosodia ha resultado en que los “docentes no saben como integrar la enseñanza de estos elementos en el enfoque comunicativo, o en el más reciente enfoque por tareas” (Cantero Serena, 1994 citado en Usó Viciado, 2009).

2.2.2. La enseñanza de la pronunciación y de la prosodia en los manuales de ELE

La situación descrita en los apartados anteriores se ha repercutido negativamente también en el tratamiento de la pronunciación y de la prosodia en los manuales de ELE.

En los manuales de ELE solo hay, comúnmente, un único tema dedicado a la pronunciación, que suele centrarse en las consonantes, las vocales y las combinaciones de ambas, dejando de lado temas tan importantes como la acentuación y la prosodia, imprescindibles para la correcta pronunciación del español (Casany y Landa, 2010, p. 1)

De la misma opinión también Bartolí Rigol (2005) que destaca que en muchos manuales las actividades de pronunciación se supeditan a la escritura.

Otro problema que se suele encontrar en los manuales de ELE está relacionado con la falta de contextualización de los ejercicios, resultando en actividades sobre la pronunciación que no aparecen plenamente integradas con el resto de los contenidos objeto de estudio.

Finalmente, a menudo, los manuales no siguen la lógica *top-down* (de lo general a lo particular) del PCIC, que propone afrontar los elementos suprasegmentales primero y en conjunto.

Así pues, de acuerdo con las consideraciones previas, se puede concluir que la actual situación haya surgido porque la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia “resulta especialmente compleja, quizá más difícil de abordar que cualquier otra de las facetas que integran la labor de un profesor de ELE” (PCIC, 2006) teniendo como consecuencia que los alumnos, al terminar el curso, posean un nivel gramatical y léxico alto, pero tengan un elevado número de errores de pronunciación. Para que esto no ocurra, hay que integrar estos contenidos en el programa y en los manuales de una manera uniforme y planificada, concienciar a los alumnos de la importancia de estos elementos y formar adecuadamente a los profesores de ELE.

2.3. Teorías y enfoques sobre la adquisición y la enseñanza de la competencia fónica

En este apartado se revisarán las principales teorías y metodología que se han ocupado de la adquisición y enseñanza de la competencia fónica.

Teorías sobre la adquisición de la competencia fónica

Interferencia y transferencia de la L1

Una de las primeras teorías sobre la adquisición fónica es la de la transferencia. El diccionario de términos clave de ELE (2008) la define como “el empleo en una lengua (comúnmente, una lengua extranjera o LE) de elementos propios de otra lengua (comúnmente, la lengua propia o L1)”.

Cuando el hablante usa estos elementos con éxito se habla de transferencia positiva, en cambio, si lo que el aprendiente transfiere causa errores o malentendidos se habla de interferencia. Esto puede explicar los errores de pronunciación y entonación o un marcado

acento extranjero. A partir de esta teoría surge el concepto de criba fonológica acuñado por Troubetzkoy (1973), el cual sostiene que el sistema fonológico de nuestra L1 funciona como una especie de filtro con el que percibimos y analizamos los sonidos de la L2. Estos sonidos, a veces, reciben una interpretación fonológica inexacta porque pasan por esta criba y esto causa el llamado “acento extranjero”. Años más tarde, Cantero (1997) explica la transferencia mediante la teoría del *recipiente fónico* según la cual un niño construye un recipiente fónico en la adquisición de la lengua madre hasta los seis años que va llenando con elementos léxicos y gramaticales. Cuando un individuo aprende una LE/L2 introduce nuevos elementos en el mismo recipiente y esto causa el acento extranjero al hablar: “un hablante de una lengua extranjera habla con los elementos gramaticales de la LE a través de la pronunciación de su L1” (Casbas Peter, 2008, p. 19). Para que el alumno adquiriera una competencia fónica completa en la LE/L2 es necesario que cree un nuevo recipiente fónico y esto es posible solo limitando el uso de la lengua escrita en el proceso de adquisición (Iruela, 2004).

Sin embargo, aunque la mayoría de los errores de pronunciación está causada por la influencia de la L1, esta teoría no es suficiente para explicar todos los errores fonológicos.

Análisis contrastivo

A partir de los años 60 y 70 se desarrolla el análisis contrastivo: un método de investigación asociado a la teoría de la interferencia, nacido en el marco del estructuralismo y del conductismo, que compara la L1 y la L2 para predecir las dificultades. Según esta teoría, una vez identificadas las diferencias entre la L1 y la L2, se podían predecir las dificultades de los aprendientes: los sonidos de la L2 que no existen en la L1 son los más difíciles.

Progresivamente, también esta teoría empezó a mostrar ciertos límites: 1) no es suficiente comparar los sistemas fonológicos de dos lenguas para predecir las dificultades; 2) la ausencia de un elemento de la L2 en la L1 no significa que este sea difícil de aprender; 3) las similitudes entre la L1 y la L2 pueden generar más dificultades que beneficios (Iruela, 2004).

Según la “nueva versión” del análisis contrastivo las dificultades que un aprendiente de L2 tiene que afrontar a nivel fónico son: “poder percibir y producir los sonidos nuevos de la L2,

poder percibir y producir los sonidos compartidos con la L1, dejar de producir los sonidos de L1 inexistentes en la L2” (Iruela, 2004, p. 62).

Para concluir, el ámbito fonológico es el ámbito donde este método resulta más efectivo (Cortés Moreno, 2002), aunque no es suficiente porque no tiene en cuenta; 1) la posición de los fonemas; 2) en qué casos aparecen los alófonos (cada una de las variantes contextuales de un fonema) de un mismo fonema; 3) las diferentes manifestaciones fonéticas que puede tener un mismo fonema (Iruela, 2004).

Modelo Cognitivo e Interlengua

El Modelo Cognitivo, que aparece a finales de los años 70, sostiene que el aprendizaje de una lengua es un proceso creativo (no innato) que requiere una actividad cognitiva por parte del discente y que sigue un camino de creciente complejidad. Lo que resulta más interesante es que el modelo cognitivo considera el recurso a la L1 no como un error sino como una estrategia para solucionar una dificultad en la L2. El error que puede producirse, por lo tanto, significa que el aprendizaje está evolucionando: el aprendiente está desarrollando la interlengua: “un sistema lingüístico estructurado y organizado, propio de una etapa determinada en el aprendizaje de una LE” (Cortés Moreno, 2000, p. 108). El modelo cognitivo, por lo tanto, considera que “el aprendiente va reestructurando progresivamente su interlengua durante el proceso de adquisición, reemplazando gradualmente sus características por las de la nueva L2” (Iruela, 2004, p. 69).

Dentro de este modelo hay mucho interés en el análisis de los errores en el área fonológica que no son causados por la transferencia sino porque la competencia fónica está evolucionando. Cometer errores significa que el aprendiente está formulando hipótesis y se está esforzando por aprender.

Otros factores no lingüísticos

Cabe señalar otros factores que influyen en la adquisición del elemento fónico de una L2. Entre ellos:

- Hipótesis del período crítico: Lenneberg (1967) sostenía que después de una cierta edad (12-14 años) la capacidad de asimilar el componente fónico de una L2 se va

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

reduciendo. Sin embargo, esta teoría no tiene en cuenta otros factores como, por ejemplo, la modalidad de exposición a la lengua meta: los niños se acercan a la pronunciación de la L2 a través de input oral, mientras que los adultos lo hacen a través de la escritura centrándose más en el léxico y en la gramática.

- Aptitud y actitud del aprendiente: la aptitud se refiere a la capacidad del aprendiente para aprender una L2 en general y su componente fónico, la actitud es la motivación para aprender. Según Iruela (2004, p. 141) “la aptitud para aprender una L2 puede ser un buen predictor del nivel de competencia fónica que puede lograr un aprendiente. De la misma manera, la “actitud favorecerá la adquisición fónica cuanto mayor sea la motivación del aprendiente y la empatía hacia la lengua” (Iruela, 2004, p. 150).
- Exposición a la lengua y contexto de aprendizaje: residir en el país de la L2 permite al aprendiente tener más oportunidades de usar la lengua meta y progresar más rápidamente en la competencia fónica. Adicionalmente, Cantero (1994) sostiene que cuando el estudiante aprende en un contexto de instrucción formal lo hace a través de la lengua escrita limitando, de hecho, la adquisición fónica.

Teorías sobre la enseñanza de la competencia fónica

Desde una perspectiva histórica se pueden distinguir dos grandes enfoques: un enfoque intuitivo-imitativo y un enfoque analítico-lingüístico. El primero se basa en la creencia que la adquisición de los sonidos se produce de forma natural y la pronunciación depende de la habilidad del aprendiz para escuchar e imitar los sonidos. El segundo, en cambio, considera que el alumno debe recibir formación explícita sobre el componente fónico (Celce-Murcia, 1996, citado en Mangiardi, 2016). “El objetivo final de la didáctica de la pronunciación es capacitar al alumno para que pueda usar la competencia fónica de la L2 de una forma eficiente en situaciones reales de comunicación” (Iruela, 2004, p. 211) y permitir la inteligibilidad, es decir “hacer transparentes las palabras de los enunciados orales y facilitar su comprensión” (Iruela, 2004, p. 180). Este objetivo se puede alcanzar usando distintos métodos de enseñanza.

Método verbal-tonal

El Método verbo-tonal, que nace como método para la reeducación de las personas con discapacidad auditiva, es un modelo de corrección fonética que tiene como objetivo general la adquisición inconsciente del sistema fónico de una lengua. En resumen, el método verbo-tonal:

- Propone la práctica de las destrezas orales a través de soportes orales para que los aprendices presten atención a la forma fónica (Bartolí Rigol, 2005);
- Apuesta por docentes con una preparación básica en fonética;
- Sugiere la creación de un ambiente agradable y facilitador trabajando la dimensión lúdico-afectiva;
- Propone una progresión de contenidos: entonación, acento, ritmo y sonidos, integrados a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

Método fonoarticulatorio

El método fonoarticulatorio se basa en el conocimiento y la práctica consciente de los órganos articulatorios y en la enseñanza explícita de la pronunciación. El profesor usa herramientas específicas para enseñarla, como el alfabeto fonético, descripciones articulatorias, imágenes del aparato fonador. Como otros métodos, no tiene en consideración los elementos suprasegmentales.

2.4.El enfoque por tareas

El enfoque por tareas, que nace como evolución del enfoque comunicativo, es “la propuesta de un programa de aprendizaje de lengua cuyas unidades consisten en actividades de uso de la lengua” cuyo “objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción” (Diccionario de términos clave de ELE, 2008). Una tarea es “una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, reproduzcan y se comuniquen en la lengua meta centrando su atención más en el significado que en la forma” (Nunan, 1996, p. 10, citado en Pena Abal et al., 2004). La tarea presenta las siguientes características (Estaire y Zanón, 1990, p. 22):

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

1. Es representativa de procesos de comunicación de la vida real;
2. Es identificable como unidad de actividad en el aula;
3. Está dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje; y
4. Está diseñada con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo.

Una vez aclarado el concepto de tarea, cabe preguntarse los beneficios de usar este enfoque en la enseñanza de la pronunciación. Iruela (2007, p. 8) afirma que “para lograr que el alumno use su competencia fónica de forma eficiente en contextos reales de comunicación, necesariamente tiene que practicar con actividades centradas en el uso significativo y en la fluidez”. A partir de esto, las actividades que se pueden proponer en clase son: actividades capacitadoras y actividades comunicativas donde las primeras sirven para que el alumno pueda realizar las segundas. El enfoque por tareas retoma esta distinción y considera la necesidad de incluir tareas previas (tareas que introducen el tema), posibilitadoras (también llamadas formales o de aprendizaje), que se centran en la preparación de la tarea final, capacitadoras (también llamadas comunicativas), que sirven como entrenamiento para la tarea final y para que el alumno lleve a cabo con éxito una actividad de comunicación más compleja (tarea final). Este método resulta especialmente apto para la enseñanza de los componentes fónicos por varias razones.

En primer lugar, acerca al alumno a situaciones reales y útiles debido a que los pasos a seguir para realizar las tareas tienen que ser similares a los que los alumnos encuentran fuera del aula. En segundo lugar, las tareas previas permiten la interacción entre los alumnos y, por lo tanto, favorecen la oralidad. En tercer lugar, las tareas permiten un aprendizaje significativo y ofrecen la posibilidad de lograr unos objetivos concretos. Por último, el enfoque por tareas es un enfoque flexible y permite adaptarse al libro de texto donde, como ha sido mencionado anteriormente, la pronunciación no siempre tiene el lugar que se merece (Bartolí Rigol, 2012).

Resumiendo, “este nuevo enfoque concede valor a la lengua como fenómeno social, como medio de comunicación entre los miembros de una comunidad y no solo como un conjunto de reglas que deben ser aprendidas” (Gil Peña, 2010, p. 128) y resulta, por lo tanto, indicado para la mejora de la pronunciación y de la prosodia.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

En el Anexo 3 se ofrece el marco para la programación de una unidad didáctica a través de tareas elaborado por Estaire y Zanón (1990).

2.5. Metodología de trabajo

Una vez aclarada la conveniencia a usar el enfoque por tareas para enseñar pronunciación y prosodia, cabe establecer una adecuada metodología de trabajo. Llisterri (2003) propone los siguientes pasos que serán los que se seguirán para el desarrollo de la propuesta didáctica:

- Planteamientos de objetivos: el profesor tiene que decidir la variedad de español que quiere enseñar – sin cambiar su propia pronunciación para adaptarla a la de una zona determinada – y el grado de precisión fonética que quiere alcanzar. Obviamente, los objetivos dependerán de las necesidades de los aprendientes.
- Análisis contrastivo de los sistemas fonológicos de la L1 y de la L2 para poder prever posibles errores, teniendo en cuenta las diferencias distribucionales, la fonética sintáctica y las diferencias fonotácticas.
- Estudio de la interlengua: una vez identificados los posibles errores, el profesor tiene que observar la interlengua del estudiante para modificar y mejorar el análisis anterior.
- Categorización y jerarquización de los errores: el profesor tendrá que distinguir los errores de tipo fonológico – que pueden alterar el significado de las palabras – y los errores fonéticos – que pueden modificar el acento para así identificar los errores que no interfieren en la comunicación, aquellos que la impiden y aquellos que, sin alterar el significado, denotan el acento extranjero.
- Progresión de los contenidos: el profesor empezará por los elementos suprasegmentales como base para introducir los sonidos, no necesariamente en el orden clásico, sino en función de las necesidades de los discentes y de la previa jerarquización de los errores.
- Estrategias de corrección: el profesor tendrá que preparar ejercicios adecuados para conseguir que el estudiante pueda corregir los errores.
- Selección o elaboración de materiales: el profesor tendrá que ser capaz de analizar y seleccionar los materiales que más se adapten a los objetivos planteados y a las características de los alumnos.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

- Evaluación de los resultados: el profesor tendrá que seguir y evaluar los resultados obtenidos y puede crear una base de datos de ejercicios de corrección fonética y de actividades de pronunciación para así disponer de un conjunto de materiales cuya eficacia ya ha sido comprobada en el aula.

2.6.Enseñanza de la pronunciación y prosodia a italófonos: análisis contrastivo

Introducción

La enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera encierran, sin lugar a duda, muchas dificultades. Estas dificultades resultan aún más notables cuando se trata de un estudiante italófono que aprende español. La cercanía y la afinidad entre los dos sistemas lingüísticos es un arma de doble filo: “gran parte de los italianos están convencidos de que el español es facilísimo, basta con añadir una -s- al final del 95% de las palabras” (Gil 1990, p. 119).

Esto se traduce en una serie de problemas a nivel morfosintáctico (como por ejemplo el error en las combinaciones de los pronombres personales), a nivel léxico-semántico (famosos los casos de los falsos amigos) y, sobretudo, a nivel fonético y fonológico. Como explica Barbagallo (2006, p. 152) “el ámbito de la fonética y pronunciación es quizá el ámbito en el que el hablante italiano pueda tener más dificultades”.

Gil García (2003, p. 641) afirma que:

“A pesar de las limitaciones que el modelo contrastivo ha demostrado en la explicación del nivel fonológico de la interlengua, sí que debemos aceptar que es un modelo de análisis especialmente válido para acotar campos de posibles dificultades de aprendizaje en lenguas afines”.

Por eso, resulta muy útil llevar a cabo un análisis contrastivo de la interlengua de los aprendices basados en las siguientes estrategias (Calvi, 2004):

- Estrategia de la congruencia, que consiste en la observación de las semejanzas entre la L1 y la L2 y en la transferencia de elementos de la L1 a la L2.
- Estrategia de la correspondencia, basada en la identificación de las regularidades de la L2 en relación con la L1, y en la aplicación de reglas de conversión L1-L2.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

- Estrategia de la diferencia, que consiste en el descubrimiento de las diferencias intralingüísticas y el recurso a estructuras inexistentes en la lengua meta.

Análisis contrastivo del sistema fónico italiano y español y de los elementos suprasegmentales

Sistema vocálico

Aunque las vocales del italiano coinciden con las españolas, en italiano existe una diferencia entre los sonidos abiertos (acento grave) y los sonidos cerrados (acento agudo) y el acento tónico, en italiano, normalmente es grave. Por lo tanto, un italiano que habla español no presta mucha atención a las vocales, con el resultado de que estas resultan más abiertas y su pronunciación más prolongada, dando lugar al inconfundible “acento” (Barbagallo, 2006, p. 152). Es muy probable, de hecho, que la diferencia principal entre los dos sistemas vocálicos se perciba más a nivel suprasegmental.

Sistema consonántico: sonidos distintos que no encuentran equivalencia en italiano

En italiano, a diferencia del español, no existen el sonido interdental sordo [θ], ni el sonido fricativo velar sordo [x].

En primer lugar, hay que mencionar que, independientemente de la variedad que el docente decida enseñar (el fonema /θ/ no existe ni en América ni en el sur de España), el aprendiz tiene que saber reconocer y diferenciar el fonema /θ/ del fonema /s/ para distinguir palabras como *caza* /'kaθa/ y *casa* /'kasa/. Sin embargo, Gil García (2003, p. 646) ha notado que, a través de la estrategia de la diferencia, los estudiantes son capaces rápidamente de identificarlo y distinguirlo, aunque a veces lo pronuncien como [ts].

Otro sonido nuevo que un estudiante italiano tiene que adquirir es el fonema /x/. El error mayormente detectado en este caso es la tendencia a pronunciarlo como [k] y [h] o [j] o a omitirlo por completo. También en este caso, los aprendientes tienden a aplicar la estrategia de la diferencia (Gil García, p.646). Gil Fernández (2007) propone una estrategia de corrección para estos dos primeros fonemas que consiste en: diagnosticar la falta y plantear el proceso de corrección; proponer modelos para trabajar la combinación de sonidos; usar la prosodia para identificar la cima entonativa y recurrir a la pronunciación matizada.

Sistema consonántico: sonidos parecidos, pero no idénticos

El fonema /b/ en italiano siempre se pronuncia con oclusiva bilabial sonora [b], mientras que en español su pronunciación varía según su posición: se pronuncia [b] si aparece en posición inicial absoluta [bú.ke], después de pausa y después de consonante nasal [óm.bre]; en los restos de los casos se emplea el alófono fricativo bilabial sonoro [β], [loβo]. Adicionalmente, en italiano existe el fonema fricativo labiodental sonoro /v/, sonido que en español se produce con la oclusiva bilabial sonora [b] o la fricativa bilabial sonora [β].

El fonema /d/ en italiano se pronuncia siempre [d], mientras que en español su pronunciación varía según su posición: se pronuncia [d] si aparece en posición inicial absoluta [dís.ko], después de pausa, después de consonante nasal [mún.do] y después de consonante lateral; en los restos de los casos se emplea el alófono fricativo dental sonoro [ð], [liβer'tað].

El fonema /g/ en italiano, como en los casos anteriores, se pronuncia siempre [g], mientras que en español su pronunciación varía según su posición: se pronuncia [g] si aparece en posición inicial absoluta [gá.to], después de pausa y después de consonante nasal [taŋ.go] en los restos de los casos se emplea el alófono fricativo velar sonoro [ɣ], [a.mí.ɣo].

Otro problema está representado por el sonido de la /s/, porque en español solo existe el fonema [s] sordo, mientras que en italiano la /s/ de consonante sonora se pronuncia como [z] sonora, como en el caso de la palabra *queso* pronunciada ['kezo] en lugar de ['keso]. Asimismo, la letra *s* es seguida por *ce* o *ci* en italiano da lugar al fonema /ʃ/, causando dificultades de pronunciación, por ejemplo, la palabra *piscina* en italiano se pronuncia [piʃ'fina], mientras que en español es [pis'θina].

Un último sonido semejante pero no idéntico para los estudiantes italianos es el representado por el fonema /r/ (vibrante múltiple), porque en italiano solo existe la vibrante simple [r]. En español, la vibrante simple aparece siempre en final de sílaba o palabra y después de consonante en la misma sílaba [ce[r]o], mientras que la vibrante múltiple tiene lugar a comienzo de palabra y tras consonante en sílaba diferente [tie[r]a] (Gil García, 2007).

El Anexo 2 presenta un cuadro resumen de los sonidos consonánticos del español.

Elementos suprasegmentales

Para los rasgos suprasegmentales, Saussol (1983, p. 152) recuerda que “en este sector, inexplicablemente desatendido, los hábitos de los italófonos suelen ser opuestos a los de los hispanófonos”. Concretamente:

- En italiano las vocales tónicas pueden tener una duración larga o breve según la “regla de la compensación cuantitativa”: una sílaba tónica abierta tiene una vocal alargada mientras que una sílaba tónica cerrada tiene una vocal breve (Maturi, 2014 citado en Bertinato, 2020). Esto se transforma en un general alargamiento de las vocales que produce un acento no nativo muy marcado (Gil Fernández, 2007).
- La posición del acento es variable tanto en italiano como en español; sin embargo, la mayoría de las palabras españolas tiene el acento en la penúltima sílaba, mientras que en italiano el acento recae mayoritariamente en la antepenúltima (Rubio Sánchez, 2010).
- En italiano se tiende a alargar las sílabas tónicas para diferenciarlas de las átonas mientras que en español el acento se manifiesta a través de variaciones tonales, con una subida al inicio de cada sílaba tónica (Gil Fernández, 2012).
- El tono medio del español es grave, mientras que el de el italiano es mucho más agudo
- Otra diferencia se nota en el caso de palabras similares o iguales que difieren en la sílaba tónica (*farmacia – farmacia*).
- Por lo que hace referencia a la entonación, Devís Herraíz (2011) afirma que el factor clave en la interlengua fónica es el factor melódico. En su análisis llevado a cabo sobre hablantes nativos italianos con nivel de español muy alto destaca una fuerte tendencia a marcar los contornos interiores y la ausencia de un primer pico típico del español.

El mismo autor recopila una serie de actividades que se pueden llevar a cabo para la enseñanza de la pronunciación a italianos: usando gráficos con la curva estandarizada que los estudiantes tienen que asociar con el enunciado de audio correspondiente; hablar acompañando la producción con movimientos de la mano señalando el tono de la voz; escuchar un diálogo y colocar los signos de puntuación necesarios; proponer enunciados del español hablado por italianos y enunciados del español hablado por españoles para

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

que los estudiantes puedan comparar qué rasgos de su interlengua no son propios del español; escuchar enunciados con una carga expresiva muy alta (Devís Herraíz, 2011).

3. Propuesta didáctica de intervención

3.1. Presentación

El ámbito de la fonética es uno de los campos donde un estudiante italiano de ELE encuentra las mayores dificultades debido a la afinidad entre los dos idiomas. Es fundamental, por lo tanto, que el discente sea consciente de las diferencias entre su lengua materna y la L2 y que pueda practicar, de forma explícita, los contenidos fonéticos.

El objetivo del presente trabajo es presentar una propuesta didáctica que permita mejorar la pronunciación y la prosodia a través del enfoque por tareas.

La propuesta, que integra actividades basadas en la forma (centradas en los contenidos lingüísticos y de pronunciación) y en el significado de la lengua (centradas en la manipulación de la información), refleja un enfoque comunicativo que se puede enmarcar dentro del enfoque por tareas e incluye 6 grandes bloques (introducción, acento, entonación, pronunciación, ensayo y producción de la tarea final con su correspondiente evaluación). El bloque introductorio se desarrolla en 2 sesiones y está formado por 4 tareas previas cuyo objetivo es introducir el tema sobre el cual giran el resto de las actividades. Los siguientes bloques se desarrollan en 2 sesiones cada uno e incluyen tareas posibilitadoras, que son las que aportan el material lingüístico necesario para la consecución de las tareas capacitadoras, y tareas capacitadoras cuyo objetivo es que los estudiantes entrenen el contenido y la forma y adquieran las estrategias necesarias para la tarea final. Para ello, todas las tareas capacitadoras tienen el mismo formato: los estudiantes tienen que grabar audio, mensaje, diálogos. De esta forma podrán recibir una retroalimentación al fin de mejorar, no solo los aspectos fonéticos, sino también las estrategias que pueden emplear para la realización de la tarea final. En cada bloque se trabaja un tema diferente relacionado con una distinta área temática del currículo de Español B del Programa de Diploma del Bachillerato Internacional (Anexo 8).

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

La tarea final consiste en la grabación de un programa de radio con distintas secciones. Los alumnos usarán la emisora radio de la escuela. La radio (y las TIC en general) forma parte de nuestras vidas y son un recurso didáctico creativo y motivador al mismo tiempo, elementos fundamentales en cualquier clase de idiomas. Además, la radio permite transformar el contexto de aprendizaje, convirtiendo los alumnos en los protagonistas del proceso de aprendizaje y facilitando un entorno de trabajo colaborativo.

3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

3.2.1. Objetivo general

El principal objetivo de la propuesta didáctica es mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes trabajando la pronunciación y la prosodia a través del enfoque por tareas.

3.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se plantean en la siguiente propuesta didáctica son los enumerados a continuación:

- Elaborar una sección de radio a partir de un tema de interés general.
- Grabar la sección de radio para que pueda ser transmitida en la radio de la escuela.
- Mejorar la pronunciación y la prosodia.
- Trabajar la fluidez y la inteligibilidad a través de la producción oral.
- Repasar contenidos gramaticales.
- Trabajar nociones específicas y contenidos socioculturales.
- Favorecer la interacción entre los estudiantes creando un entorno de trabajo cooperativo.
- Fomentar el interés y la motivación del alumno a través de actividades dinámicas.

3.3. Contexto

La presente propuesta está destinada a alumnos adolescentes italófonos nivel B1-B2 del Marco Común Europeo de Referencia que estudian español en Italia en un contexto de formación reglada. Los alumnos estudian “español lengua B” como asignatura optativa dentro del programa de Diploma del Bachillerato Internacional, un programa de educación internacional impartido en inglés destinado a estudiantes no universitarios entre los 16 y los

19 años fundado por la Organización del Bachillerato Internacional en 1968 y unificado en varios centros de los cinco continentes (Anexo 8).

Las clases están formadas por 12-15 personas y son monoculturales: los estudiantes tienen el italiano como lengua materna. El español es la tercera lengua que aprenden, siendo el inglés su segunda lengua. Las clases tienen un nivel de comprensión y producción escrita y comprensión auditiva alto y uniforme; en cambio, el nivel de producción e interacción oral resulta más variado y, en general, más bajo. En términos generales, el contacto de los estudiantes con el español se limita a las horas lectivas, por lo tanto, no gozan de las ventajas ofrecidas por un contexto de inmersión lingüística.

Los cursos tienen una duración de 8 meses con una carga lectiva de 2 clases semanales de 90 minutos cada una. Teniendo en cuenta que los contenidos trabajados son más de naturaleza funcional y sociolingüística, se aconseja proponer esta actividad hacia la parte final del año, de manera que los alumnos puedan repasar el conjunto de elementos gramaticales estudiados a lo largo del curso.

Debido al perfil del alumnado y teniendo en cuenta los retos que supone la enseñanza de ELE a jóvenes y adolescentes (falta de motivación, miedo al error, vergüenza al hablar en público, baja autoestima) la propuesta didáctica intenta desarrollar también el binomio aprendizaje-identidad a través de la creación de una identidad de aula, tratando de conectar las actividades propuestas con la vida de los alumnos.

Finalmente, cabe mencionar que antes de planificar las actividades y establecer los objetivos, resulta necesario entender las necesidades de los alumnos, su estilo de aprendizaje, sus intereses. Para ello se propone un cuestionario (Anexo 4) donde se plantean una serie de preguntas para obtener información sobre la conciencia de los estudiantes con respecto a la pronunciación y a la prosodia. A partir del análisis de necesidades se pueden adaptar las tareas para completar adecuadamente la tarea final y responder a los intereses de los alumnos de manera puntal. Dicho cuestionario permitirá también adaptar la propuesta didáctica a grupos distintos, por nivel y/o procedencia geográfica.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

3.4.Actividades

Sesión 1 – Presentación de la tarea final

Este primer bloque de actividades comprende 3 tareas previas que tienen el objetivo de introducir los temas que se tratarán en las otras tareas posteriormente. Este primer bloque de tareas servirá también como actividad de calentamiento y ayudará a los estudiantes a activar su conocimiento previo sobre el contexto, es decir la radio y los medios de comunicación.

Nombre de la actividad	Sesión 1: ¿Te atreves a...?
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir el tema de la tarea final. - Negociar los criterios y las restricciones para su realización.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre los medios de comunicación y sobre cómo ha evolucionado el papel de la radio. - Fomentar la participación del alumnado. - Formar los grupos de trabajo. - Establecer las secciones que se quieren grabar y su duración. - Negociar eventuales restricciones. - Favorecer la interacción en un entorno de trabajo cooperativo.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: opinión; expresiones de acuerdo y desacuerdo; invitación al acuerdo.</p> <p>Léxicos: léxico de la televisión y radio.</p> <p>Socioculturales: conocimiento de las cadenas de radio de mayor difusión en España; medios de comunicación e información.</p>
Destrezas que predominan	Expresión e interacción oral.
Material	1) Video sobre la historia de la radio; 2) Grabación de una emisora de radio española.
Agrupamiento	Gran grupo.
Duración	90 minutos (3 tareas de 30 minutos cada una).
Desarrollo	<p>Tarea previa 1 (30'). En la primera tarea el profesor informa a los alumnos sobre el tema que se trabajará en clase: la radio y los medios de comunicación. Para ello les enseñará un breve video sobre la historia de la radio.</p> <p>Después del visionado el profesor les hará algunas preguntas para estimular el conocimiento previo de los estudiantes y hablar, en general, de la radio y de los medios de comunicación, dando la posibilidad a los estudiantes de expresar su opinión manteniendo una conversación libre e informal con ellos (<i>¿soléis escuchar la radio?, ¿cuáles son las características de la radio en comparación con la tele? ¿Qué rol ha tenido la radio en la historia?</i>).</p> <p>A continuación, el profesor explicará a los alumnos el objetivo final: grabar un programa de radio en el cual cada uno (en parejas) será responsable de una sección y que se emitirá en diferido en la radio de la escuela.</p>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	<p>Tarea previa 2 (30'). El objetivo de la segunda tarea previa es el de negociar los criterios para la realización de la tarea final y establecer las características generales del programa de radio. Para ello el profesor compartirá con los alumnos una grabación real de una emisora para que los alumnos puedan identificar cuantos la más amplia variedad de géneros periodístico que existen, así como modalidades de programas (noticias de actualidad, debates, cultura y tiempo libre, etc.). A continuación, los alumnos (de manera autónoma si el grupo lo permite o con la ayuda del profesor) tendrán que organizar los grupos de trabajo y decidir que sección quieren preparar. Es conveniente que el profesor establezca la duración de las secciones (4-5 minutos cada una) y que los alumnos escojan una temática relacionado con el contenido de la asignatura de Español B, por ejemplo: medioambiente, arte, deporte, lengua y cultura, alimentación, fiestas y celebración, viajes, salud y bienestar, etc. (Anexo 8).</p> <p>Tarea previa 3 (30'). El objetivo de la tercera tarea previa es el de establecer las normas de trabajo y las estrategias que los estudiantes pueden emplear. Se aconseja proponer una restricción para reducir el uso de la lengua escrita cuando no sea estrictamente necesario (pueden usar otros soportes para memorizar las intervenciones) y aclarar con lo estudiantes la necesidad de estar preparados a improvisar cuando sea necesario. Los alumnos pueden establecer reglas adicionales. A tal fin, el profesor les dará algunos minutos para que discutan con su pareja/grupo antes de comentarlas en el grupo-clase y llegar a un acuerdo definitivo.</p>
Criterios de calificación	<p>La sesión se evaluará de manera formativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. El profesor evaluará que el alumno sepa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar su opinión sobre los medios de comunicación, usando un vocabulario adecuado. - Participar de manera activa a la formación de los grupos de trabajo. - Cooperar con los compañeros para establecer el contenido de la sesión. - Demostrar curiosidad e interés durante la sesión.

Sesión 2 – Pronunciación y prosodia

Nombre de la actividad	Sesión 2: ¿Hablas <i>itañol</i>?
Objetivos generales	Tomar conciencia de las diferencias fonéticas entre las lenguas, en particular entre el español y el italiano.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los rasgos fonéticos y prosódicos que dificultan la comunicación en español. - Identificar las diferencias de pronunciación y prosodia entre español e italiano.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: opiniones; expresiones de acuerdo y desacuerdo.</p> <p>Gramaticales: patrones melódicos de la entonación; ritmo en la lengua hablada.</p> <p>Léxicos: nacionalidades.</p> <p>Socioculturales: conciencia de la propia identidad cultural; reconocimiento de la diversidad cultural.</p>
Destrezas que predominan	Comprensión auditiva.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Material	1) Video “mi palabra favorita” ; 2) Video “Laura Pausini en LateMotiv”
Agrupamiento	Gran grupo.
Duración	45 minutos.
Desarrollo	<p>Tarea previa 4</p> <p>Actividad 1 (20’). Con esta breve actividad se pretende que los estudiantes aprecien la importancia de la pronunciación y de la prosodia para una comunicación inteligible y fluida.</p> <p>En la primera parte de la actividad el profesor enseñará a los estudiantes el video “Mi palabra favorita”, donde aparecen estudiantes de ELE de distintas nacionalidades que pronuncian frases muy sencillas sobre su palabra favorita en español. Los estudiantes tendrán que focalizarse solo en los aspectos de pronunciación y prosódicos y no en el contenido del mensaje. En esta fase no hace falta que sepan cuáles son y cómo funcionan: se darán cuenta en seguida de los elementos que provocan el “acento extranjero”. Después del visionado el profesor, a través de algunas preguntas, les guiará para que identifiquen estos elementos (pronunciación, acento, entonación, ritmo) y reflexionen sobre ellos. Si el grupo lo permite, se podrá también intentar averiguar (a través de un breve juego) las nacionalidades de los hablantes.</p> <p>Una vez establecidos los elementos fonéticos, el profesor pedirá a los alumnos que reflexionen sobre ellos mismos con el objetivo de que identifiquen cuales son las características de un italiano hablando español. Es probable que algunas consideraciones sean estereotipos: el papel del profesor aquí será el de guiarlos en la reflexión.</p> <p>Actividad 2 (25’). En la segunda parte de la actividad, el profesor les enseñará el “video 2”: una entrevista en español a Laura Pausini, una cantante italiana que habla español muy bien a nivel morfosintáctico, pero con un marcado acento italiano. Los estudiantes tendrán que identificar cuales son los elementos que caracterizan su manera de hablar y que llevan a reconocer su nacionalidad fácilmente.</p> <p>Al finalizar la actividad, la clase dispondrá de una lista de estos elementos a la cual el profesor añadirá todos aquellos que los estudiantes no hayan identificado. En teoría, la lista tendrá que contener elementos segmentales (sonidos que no existen en italiano o sonidos parecidos, difíciles de pronunciar) y elementos suprasegmentales (entonación, acento, ritmo). El profesor, si necesario, explicará brevemente los elementos con algunos ejemplos.</p> <p>En ambas actividades, se podrá pedir a los alumnos que escuchen los videos con los ojos cerrados, para que se concentren solo en los aspectos fonéticos.</p>
Criterios de calificación	<p>La sesión se evaluará de manera formativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. Para esta sesión el profesor evaluará que el alumno sepa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individuar los elementos segmentales y suprasegmentales que provocan el acento extranjero. - Expresar opinión con fluidez y corrección, usando un vocabulario adecuado. - Participar de manera activa a las actividades. - Demostrar curiosidad e interés durante la sesión.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Sesiones 3 y 4 – Acento

Nombre de la actividad	Sesión 3: En la pinacoteca
Objetivos generales	Reconocer, identificar y producir el acento en español.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la utilidad del acento prosódicos en español. - Identificar la sílaba tónica y las sílabas átonas. - Identificar el fenómeno de la resilabificación (o encadenamiento). - Explorar lo que es arte y su importancia en nuestras vidas. - Favorecer la interacción y un entorno de trabajo cooperativo. - Preparar los alumnos para la tarea capacitadora.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: expresiones de opinión y crítica, valoraciones, expresión de sentimientos.</p> <p>Gramaticales: reglas de acentuación; resilabificación.</p> <p>Léxicos: léxico del arte.</p> <p>Socioculturales: ingenio humano, expresiones artísticas.</p>
Destrezas que predominan	Comprensión lectora, producción oral.
Material	1) Artículo
Agrupamiento	Individual, en grupos.
Duración	90 minutos.
Desarrollo	<p>Tarea posibilitadora</p> <p>Actividad 1 (25'). El profesor proporcionará a los estudiantes un texto sobre los museos y el arte en España. El texto habrá sido modificado anteriormente por el profesor, que le habrá quitado todos los espacios en blanco. Los estudiantes tendrán que hacer un ejercicio de lectura continua en voz alta: esto permitirá que tomen conciencia de la utilidad del acento prosódico para segmentar el continuo del habla (si el nivel no es muy alto el profesor podrá resaltar en negrita las vocales acentuadas). Si necesario, el profesor repasará también las reglas de acentuación.</p> <p>Actividad 2 (10'). Los estudiantes contestarán, en parejas, a unas preguntas verdadero/falso para averiguar la comprensión del texto.</p> <p>Actividad 3 (25'). El profesor entregará a los alumnos una lista de palabras relacionadas con el mundo del arte. Es importante que el profesor ofrezca una buena variedad de palabras y expresiones para hablar del arte (<i>cuadro, pintor, tela, colores, etc.</i>) y expresar sentimientos (<i>tristeza, alegría, asco, enfado, me molesta, me recuerda a, me da pena, etc.</i>) y que seleccione expresiones donde aparezca el fenómeno de la resilabificación (<i>me encanta, me entristece, etc.</i>). Los alumnos se dividen en grupos de 6 personas: el alumno A leerá las palabras, mientras que el alumno B tendrá que colocar a sus otros compañeros del grupo (C, D, E, F) por orden: el alumno más alto representa la sílaba acentuada, mientras que los demás representan las sílabas átonas. La actividad se puede llevar a cabo también de manera competitiva y cambiando el rol de los estudiantes para cada palabra. Si fuera necesario, el profesor ofrecerá una explicación adicional sobre la resilabificación con algunos ejemplos.</p>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	<p>Tarea capacitadora</p> <p>Actividad 4 (30'). La última actividad servirá para resumir y recopilar todo lo que se ha tratado hasta el momento. Llegado este punto, los estudiantes ya tendrán claro que se está trabajando el acento y que el tema que se está tratando está relacionado con el arte. Para concluir, el profesor pedirá a los estudiantes que preparen una ficha recopilando todas las palabras y expresiones relacionadas con el tema del arte que han encontrado hasta el momento, identificando en cada palabra la sílaba tónica (dibujando un triángulo grande sobre ella) y las sílabas átonas (dibujando triángulos más pequeños e indiquen si se presenta el fenómeno de la resilabificación (o encadenamiento). La actividad se evaluará de manera formativa.</p>
Nombre de la actividad	Sesión 4: Guía por un día
Objetivos generales	Reconocer, identificar y producir el acento en español en contextos formales.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre la importancia del arte. - Describir una obra de arte. - Reconocer e identificar el acento usado en los mensajes grabados. - Preparar a los alumnos para la tarea final.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: expresiones de opinión y crítica, valoraciones, expresiones de sentimientos.</p> <p>Gramaticales: producir el acento.</p> <p>Léxicos: léxico del arte.</p> <p>Socioculturales: ingenio humano, expresiones artísticas.</p>
Destrezas que predominan	Comprensión auditiva, producción oral.
Material	1) Grabación audioguía
Agrupamiento	Individual.
Duración	90 minutos.
Desarrollo	<p>La sesión 4 está enteramente dedicada a la grabación de una breve audioguía. Lo que se pretende alcanzar es que los estudiantes sigan practicando el acento, reflexionando sobre la importancia del arte y que, sobre todo, empiecen a perder el miedo a pronunciar en una lengua extranjera, además de familiarizarse con las grabaciones.</p> <p>Tarea posibilitadora (20')</p> <p>Para que los estudiantes se acostumbren al estilo de las audioguías, el profesor les hará escuchar una grabación audio del Museo del Prado sobre una obra expuesta. Es importante que la grabación tenga una duración limitada (4-5 minutos), que describa un cuadro y su autor y que valore la obra de arte. El profesor les proporcionará también la transcripción del audio para que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos adquiridos en la sesión anterior (si fuera necesario, pueden repetir el ejercicio de los triángulos directamente en el papel). El profesor les ayudará a identificar las características del mensaje grabado y resolverá eventuales dudas sobre su contenido.</p>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	Tarea capacitadora (70') Los estudiantes tendrán que imaginar que son un guía que trabaja en el Museo Reina Sofía de Madrid y, después de haber escogido una obra de arte expuesta en el museo, tendrán que grabar una breve audioguía. Concretamente, tendrán que: hablar brevemente de la vida del artista, del siglo y del estilo de arte, describir lo que se ve en el cuadro y cual es su significado. Para ello tendrán que llevar a cabo una breve investigación sobre el artista, la obra de arte escogida y decidir cuál es la información esencial que quieren grabar. El audio tiene que durar entre 3 y 4 minutos.
Criterios de calificación	Las sesiones se evaluarán de manera formativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. El profesor evaluará que el alumno sepa: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las sílabas tónicas y átonas. - Reflexionar sobre el papel del arte. - Describir una obra de arte usando un vocabulario adecuado y los elementos suprasegmentales apropiados. - Expresar opinión con fluidez y corrección, usando un vocabulario adecuado - Cooperar con los compañeros. - Demostrar curiosidad e interés durante la sesión.

Sesiones 5 y 6 – Entonación

Nombre de la actividad	Sesión 5: ¡Ni hablar!
Objetivos generales	Identificar y percibir los patrones melódicos de los principales modelos entonativos del español.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir patrones de entonación propios del español. - Valorar la importancia de la entonación en el acto comunicativo.
Contenidos (PCIC)	Funcionales: suposiciones y expresiones de posibilidad (<i>quizás, tal vez, seguro que, puede que, etc.</i>); petición de favor y permiso (<i>podrías, te importaría, puedo, te molesta si, etc.</i>). Gramaticales: subjuntivo; condicional; adverbios de dudas. Socioculturales: el rol de la publicidad.
Destrezas que predominan	Comprensión auditiva, producción oral.
Material	1) Video bebés ; 2) Anuncios publicitarios
Agrupamiento	Individual, en parejas, gran grupo.
Duración	90 minutos.
Desarrollo	Tarea posibilitadora Actividad 1 (10'). Con esta primera actividad de calentamiento se pretende que los alumnos tomen conciencia de la importancia de la entonación en la comunicación, además de motivarlos y crear un entorno favorable y relajado. El profesor enseñará a los estudiantes el video de dos bebés “conversando” entre ellos para demostrar que la entonación se adquiere mucho antes que el habla y que podemos comunicar sin el uso de las palabras. Después del visionado, los alumnos tendrán que hacer suposiciones sobre lo que se están diciendo los bebés, motivando sus respuestas. Al final de la actividad, los estudiantes se habrán dado cuenta de que existen distintos patrones de entonación y que saben reconocerlos. Dependiendo de si se quiere focalizarse más en los aspectos

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	<p>gramaticales, se podrá pedir a los alumnos que escriban sus suposiciones usando el subjuntivo y los adverbios de duda.</p> <p>Actividad 2 (15'). El profesor hará escuchar a los alumnos un par de anuncios de publicidad que han sido emitidos por radio. Es importante que los anuncios proporcionen distintos modelos entonativos (entonación declarativa, interrogativa, suspendida y enfática) y sean bastante breves para que puedan ser escuchados más veces si necesario. El profesor proporcionará a los estudiantes una ficha con los modelos entonativos básicos del español y una ficha con las frases de los anuncios que tienen que analizar. Los alumnos tendrán que asociar cada frase al modelo entonativo correcto.</p> <p>Actividad 3 (20'). En esta actividad los alumnos tendrán la posibilidad de practicar, de manera controlada, los varios patrones entonativos. Para ello el profesor les dará unas tarjetas (Anexo 7) con un pequeño diálogo entre dos personas en el que se incluye una pregunta y una respuesta. Los alumnos tendrán que imaginar el contexto en que se está produciendo el diálogo y tendrán que leer el diálogo en voz alta con la entonación apropiada. Según el contexto imaginado, los alumnos usarán patrones entonativos distintos. El profesor puede aprovechar de esto para introducir brevemente la función afectiva de la entonación, que se trabajará en la próxima sesión. Es importante que los diálogos sean cortos y simple para que los estudiantes puedan repetirlos varias veces hasta conseguir la entonación adecuada. El profesor, al final de la actividad, entregará a los estudiantes las curvas melódicas de cada diálogo para que así puedan visualizar la entonación y, si necesario, adaptarla. Si el nivel es más bajo, las curvas melódicas se pueden proporcionar al principio de la actividad.</p> <p>Tarea capacitadora (45')</p> <p>La tarea capacitadora tiene como objetivo que los estudiantes puedan practicar de forma autónoma los patrones entonativos básicos. Para ello el profesor preparará algunas tarjetas con una situación y un objetivo (por ejemplo: <i>estamos en verano y en clase hace mucho calor. Pregúntale a tu compañero si puedes abrir la ventana</i>). Los estudiantes, en parejas tendrán que inventar un pequeño diálogo e interpretarlo aplicando la entonación correcta. Después de haber llegado a un acuerdo y haber preparado un breve guion, tendrán que grabar el diálogo. Se hará una puesta en común con el resto de la clase para evaluar la adecuación de la entonación al contexto.</p>
Nombre de la actividad	Sesión 6: Actores de voz por un día
Objetivos generales	Identificar y reproducir la entonación con valor emotivo y expresivo.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los estados de ánimo a través de la entonación. - Reflexionar sobre el papel de la publicidad.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: expresiones de opinión, acuerdo y desacuerdo.</p> <p>Gramaticales: contraste indicativo/subjuntivo.</p> <p>Léxicos: expresiones idiomáticas (<i>los pelos como escarpias, menudo papelón, quedarse tieso, etc.</i>).</p> <p>Socioculturales: ingenio humano; medios de comunicaciones; entretenimiento; publicidad.</p>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Destrezas que predominan	Comprensión auditiva, expresión oral, interacción oral.
Material	1) Anuncio Campofrío
Agrupamiento	Individual.
Duración	90 minutos.
Desarrollo	<p>Tarea posibilitadora</p> <p>Actividad 1 (20'). El objetivo de esta primera actividad es el de introducir la función afectiva de la entonación, es decir la capacidad de transmitir estados de ánimo, sentimientos y humor. Para empezar el profesor enseñará a los estudiantes un anuncio de publicidad donde los personajes, gracias a la entonación, pueden transmitir informaciones sobre emociones y estados de ánimo. El profesor proporcionará una ficha con varias frases del anuncio para que los estudiantes puedan identificar la emoción que perciben y dibujen la curva melódica de la expresión. La mayoría de las frases serán expresiones idiomáticas: el profesor pedirá a los estudiantes que intenten explicar, con sus propias palabras, el significado de estas.</p> <p>Actividad 2 (30'). La segunda actividad es una actividad de práctica controlada para que los estudiantes puedan trabajar con la entonación afectiva. El profesor preparará una serie de fichas donde hay un fragmento de un discurso, un contexto, un escenario, una actitud y un estado de ánimo. Cada alumno escogerá una ficha, preparará su discurso y representará su papel delante de los compañeros que tendrán que intentar adivinar, gracias a la entonación, el estado de ánimo y la actitud. El profesor les dará una retroalimentación para que puedan adquirir estrategias para mejorar la entonación.</p> <p>Actividad 3 (10'). Para concluir la tarea posibilitadora, la clase llevará a cabo una conversación guiada sobre la publicidad a través de algunas preguntas para reflexionar sobre el rol de la publicidad en nuestras vidas (<i>¿prestas atención a los anuncios? ¿piensas que la publicidad es necesaria? ¿cuáles son los aspectos positivos y negativos de la publicidad?</i>).</p> <p>Tarea capacitadora (30 minutos + tiempo en casa)</p> <p>La tarea capacitadora tiene como objetivo que los estudiantes puedan practicar de forma autónoma la entonación enfática y los modelos entonativos básicos trabajados en la sesión 6. Para ello tendrán que doblar escoger una publicidad (el profesor puede guiarlos en la búsqueda y elección), transcribir el guion y doblarla focalizándose en todos los elementos prosódicos vistos hasta el momento. Para ello podrán usar aplicaciones como https://www.madlipz.com/.</p>
Criterios de calificación	<p>Las sesiones se evaluarán de manera formativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. El profesor evaluará que el alumno sepa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los principales patrones entonativos del español. - Usar de manera adecuada los principales patrones entonativos del español. - Reconocer la función afectiva de la entonación. - Reflexionar sobre el papel de la publicidad. - Expresar opinión con fluidez y corrección, usando un vocabulario adecuado. - Cooperar con los compañeros. - Demostrar curiosidad e interés durante la sesión.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Sesiones 7 y 8 – Pronunciación

Nombre de la actividad	Sesión 7: ¿Casa o caza?
Objetivos generales	Identificar y reproducir los fonemas /x/ y /θ/.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar palabras (y sonidos) difíciles del español para un italiano. - Identificar el seseo (ausencia a nivel fonemático del elemento interdental fricativo sordo /θ/ y presencia en su lugar de /s/ y reflexionar sobre las diferencias lingüística. - Ayudar a los estudiantes a perder el miedo a pronunciar en una lengua extranjera. - Favorecer la interacción en un entorno de trabajo cooperativo. - Preparar a los alumnos para la tarea capacitadora.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: expresiones de opinión, petición de opinión, dar opinión, búsqueda de acuerdo.</p> <p>Gramaticales: pronunciación de los fonemas /c/, /g/ y /j/; seseo.</p> <p>Socioculturales: el fenómeno del seseo; la lengua como identidad.</p>
Destrezas que predominan	Comprensión auditiva, comprensión escrita, producción oral.
Material	1) Noticiario radio latinoamericana; 2) Artículo sobre el seseo
Agrupamiento	Individual, en grupos.
Duración	45 minutos.
Desarrollo	<p>Tarea posibilitadora</p> <p>Actividad 1 (10'). El profesor pedirá a los alumnos, de manera individual, que identifiquen las 3 palabras del español más difíciles de pronunciar. Tras unos minutos se formarán pequeños grupos (3-4 estudiantes) que compartirán sus respuestas para ver si han llegado a las mismas conclusiones. Esto servirá para introducir los dos sonidos que no existen en español, concretamente [x] y [θ] y solucionar dudas sobre su correcta pronunciación en español “neutro”.</p> <p>Actividad 2 (10'). Una vez entendida la pronunciación “neutra” de los sonidos, el profesor presentará a los estudiantes una breve grabación de una noticia de un telediario latinoamericano y tendrán que fijarse en los sonidos [x] y [θ]: ¿se pronuncian de la misma manera?, ¿qué diferencias se puede notar?, ¿podrías reproducirlos?</p> <p>Los estudiantes se darán cuenta en seguida de las diferentes pronunciaciones: la mayoría de los hispanohablantes producen seseo y no producen una aspiración al decir la /j/ y /ge/, /gi/.</p> <p>Actividad 3 (20'). El profesor proporcionará a los estudiantes un breve artículo sobre el fenómeno del seseo que los estudiantes tendrán que leer en voz alta para que puedan escucharse y corregir la pronunciación, prestando particular atención a los fonemas /x/ y /θ/.</p> <p>Actividad 4 (5'). Para concluir la tarea posibilitadora y motivar a los alumnos, el profesor propondrá el juego “teléfono roto”. Los alumnos se disponen en distintos grupos en fila india. El profesor comunicará una frase al primero de cada fila que tendrá que susurrarla al oído del siguiente, y así hasta llegar al último que la tendrá que decir en voz alta para averiguar si es correcta. Las frases</p>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	contendrán palabra con los sonidos que se han trabajado en las actividades anteriores. El grupo que repite correctamente el mayor número de palabras gana.
Nombre de la actividad	Sesión 8: La vuelta al mundo
Objetivos generales	Identificar y reproducir sonidos parecidos entre italiano y español.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y distinguir los fonemas /b/, /d/, /g/ y /v/ y sus correspondientes alófonos [β], [ð] y [ɣ]. - Expresar planes e intenciones para el futuro. - Ayudar a los estudiantes a perder el miedo a pronunciar en una lengua extranjera. - Favorecer la interacción y un entorno de trabajo cooperativo. - Preparar a los alumnos para la tarea capacitadora y final.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: expresiones de deseos; planes e intenciones.</p> <p>Gramaticales: condicional simple; oraciones subordinadas condicionales; oclusiva bilabial sonora [b]; fricativa bilabial sonora [β]; oclusiva dental sonora [d]; fricativa dental sonora [ð]; oclusiva velar sonora [g]; fricativa velar sonora [ɣ],</p> <p>Léxicos: viajes y transportes; trabajo; oficina.</p> <p>Socioculturales: experiencias; viajes, alojamiento y transporte.</p>
Destrezas que predominan	Comprensión oral, producción oral e interacción oral.
Material	1) Canción “La vuelta al mundo”
Agrupamiento	Individual, parejas.
Duración	90 minutos.
Desarrollo	<p>Tarea posibilitadora</p> <p>Actividad 1 (10’). Los alumnos escucharán algunas frases (por ejemplo: ¡Basta beber vino!; el gato se baña en el lago; No te has duchado, ¿verdad?) prestando particular atención a los sonidos /b/, /d/, /g/ y sus correspondientes alófonos [β], [ð] y [ɣ]. Después, tendrán que inferir las reglas de pronunciación completando, en parejas, la ficha con las reglas de pronunciación (Anexo 7). Será importante recordar a los alumnos que la pronunciación de la letra V es [b] y, si necesario, incluir más frases con palabras con B/V.</p> <p>Actividad 2 (30’). Los alumnos van a escuchar la canción “La vuelta al mundo” de Calle 13 (un grupo rap de Puerto Rico). El profesor les proporcionará las letras de la canción, pero en el texto aparecerán algunos huecos en correspondencia de las palabras con los sonidos estudiados hasta el momento.</p> <p>Los estudiantes escucharán la canción dos veces: la primera vez se centrarán en identificar las palabras que faltan y en escribirlas correctamente; la segunda vez tomarán nota de todas las palabras relacionadas con la oficina y el trabajo.</p> <p>Después de haber averiguado las respuestas, el profesor proporcionará una ficha con algunas palabras clave/dibujos para que los estudiantes hagan un pequeño diálogo en parejas. Las preguntas y las respuestas tendrán que ser formuladas con el condicional (<i>¿Qué harías si mañana pudieras dejar la escuela e irte de viaje?</i>, <i>¿Si tuvieras la posibilidad, darías la vuelta al mundo?</i>, <i>¿Estarías dispuesto a ganar menos dinero para tener más tiempo?</i>). Es importante que los estudiantes practiquen, además de los contenidos gramaticales y fonéticos,</p>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	<p>también los prosódicos estudiados en las secciones anteriores. La actividad se evaluará de manera formativa.</p> <p>Tarea capacitadora (50' en clase + tiempo de trabajo en casa)</p> <p>Los alumnos tendrán que grabar un audio de 2/3 minutos en los que responderán a la pregunta <i>“Imagina que mañana dejas tu trabajo, tus estudios, tu rutina, ¿qué harías?”</i> En la grabación tendrán que usar algunas palabras proporcionadas por el profesor (las palabras tendrán que contener los sonidos trabajados), seguir un modelo entonativo coherente con el estado de ánimo (el profesor puede establecerlo o dejar libertad) que quieren transmitir y prestar atención a los acentos y encadenamientos.</p>
Criterios de calificación	<p>Las sesiones se evaluarán de manera formativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. El profesor evaluará que el alumno sepa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los fonemas /c/, /g/, /j/, /b/, /d/, /g/ y /v/. - Pronunciar correctamente los fonemas /c/, /g/ y /j/, /b/, /d/, /g/ y /v/. - Expresar planes e intenciones usando un vocabulario adecuado. - Expresar opinión con fluidez y corrección, usando un vocabulario adecuado. - Usar el modelo entonativo adecuado al contexto. - Cooperar con los compañeros. - Demostrar interés durante la sesión.

Sesiones 9 y 10 – Tarea capacitadora final

Nombre de la actividad	Sesiones 9 y 10: ¡A ensayar!
Objetivos generales	Preparar el guion de la sección de radio.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer el contenido de la sección de radio y escribir el guion según los temas establecidos en la tarea previa 2. - Buscar noticias y artículos y resumirlos. - Ensayar la grabación prestando atención a los contenidos y a los elementos segmentales y suprasegmentales. - Preparar la tarea final.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: información de lugar, modo, tiempo, razón; opinión de terceros; expresiones de opiniones, actitudes y conocimientos; expresiones de gustos, deseos y sentimientos.</p> <p>Gramaticales: tiempos verbales: presente, pretérito perfecto e indefinido, futuro, condicional, subjuntivo; marcadores temporales; adverbios de modo e intensificadores.</p> <p>Léxicos: léxico específico para las varias secciones.</p> <p>Socioculturales: contenidos relacionados con las varias secciones.</p>
Destrezas que predominan	Producción escrita.
Material	Ficha “Preguntas para desarrollar el guion de la sección de radio”
Agrupamiento	En las parejas establecidas en la tarea previa 2.
Duración	90 minutos cada sesión.
Desarrollo	Tarea capacitadora final

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

	<p>Las sesiones 9 y 10 están dedicadas a preparar la tarea final. En la tarea previa 2 se han creado las parejas y los estudiantes han decidido, de manera autónoma, el tipo de sección que quieren grabar (noticias, debate, reseña, opinión, etc.) y la temática que quieren tratar. Las temáticas deben estar relacionadas con el currículum de la asignatura de Español B (Anexo 8).</p> <p>A continuación, el profesor proporcionará a los alumnos una ficha con algunas preguntas que les podrán ayudar a hacer una lluvia de ideas para concretar el guion de la sección (Anexo 9).</p> <p>Una vez que el profesor haya averiguado que cada pareja tenga el tipo de sección y la temática a tratar, los estudiantes pueden trabajar en autonomía durante las dos sesiones.</p> <p>Al final de la sesión 10 los alumnos tendrán que entregar el guion al profesor que lo evaluará de manera formativa y les proporcionará sugerencias para que puedan perfeccionar la grabación final.</p>
Criterios de calificación	<p>La sesión se evaluará de manera formativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. El profesor evaluará que el alumno sepa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscar noticias y resumirlas de manera eficaz. - Escribir el guion de la sesión radio. - Reconocer los elementos segmentales y suprasegmentales. - Utilizar un vocabulario adecuado y las estructuras gramaticales correcta para hablar de la noticia. - Cooperar con su compañero. - Demostrar interés durante la sesión.

Sesión 11 – Tarea final

Nombre de la actividad	Sesión 11: ¡Al aire!
Objetivos generales	Grabar la sección de radio.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Perder el miedo a pronunciar en una lengua extranjera. - Favorecer la interacción y un entorno de trabajo cooperativo. - Mejorar la pronunciación y la prosodia. - Fomentar el interés y la motivación del alumno a través de actividades dinámicas.
Contenidos (PCIC)	<p>Funcionales: información de lugar, modo, tiempo, razón; opinión de terceros; expresiones de opiniones, actitudes y conocimientos; expresiones de gustos, deseos y sentimientos.</p> <p>Gramaticales: tiempos verbales: presente, pretérito perfecto e indefinido, futuro, condicional, subjuntivo; marcadores temporales; adverbios de modo e intensificadores.</p> <p>Léxicos: léxico específico para las varias secciones.</p> <p>Socioculturales: contenidos relacionados con las varias secciones.</p>
Destrezas que predominan	Producción e interacción oral.
Material	Móvil o Tablet para grabar.
Agrupamiento	En las parejas establecidas en la tarea previa 2.
Duración	90 minutos.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Desarrollo	Tarea final La sesión 11 estará dedicada a la grabación de las distintas secciones del programa de radio. Los alumnos trabajarán en autonomía y tendrán que entregar al profesor la grabación al finalizar la clase.
Criterios de calificación	La sesión se evaluará de manera sumativa según los criterios expuestos en el apartado 3.5. El profesor evaluará que el alumno sepa: <ul style="list-style-type: none"> - Reproducir los elementos segmentales de manera adecuada. - Reproducir los elementos suprasegmentales de manera adecuada. - Cooperar con su compañero. - Demostrar interés durante la sesión. - Cumplir sus responsabilidades dentro del grupo de trabajo.

Sesión 12 – Tarea derivada

Nombre de la actividad	Sesión 11 - ¡A escuchar!
Objetivos generales	Valorar las grabaciones de las distintas secciones.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluar el propio trabajo y valorar el trabajo de los compañeros. - Fomentar estrategias de aprendizaje. - Ofrecer ocasiones para reflexionar sobre el proceso llevado a cabo. - Promover ocasiones y herramientas para mejorar.
Destrezas que predominan	Comprensión escrita; producción escrita.
Material	Ninguno
Agrupamiento	Individual
Duración	90 minutos
Desarrollo	Tarea derivada El objetivo de esta tarea derivada es el de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de autoevaluarse y de evaluar las demás tareas. Para ello después de haber escuchado las distintas secciones, el profesor proporcionará a los estudiantes un cuestionario dividido en 2 partes: en la primera parte cada estudiante tendrá que evaluar su trabajo, la relación con su compañero, las dificultades que ha encontrado, lo que ha aprendido, etc. En la segunda parte cada alumno tendrá que evaluar las grabaciones de los demás a través de una serie de criterio como, por ejemplo: la sección más divertida, la sección que más le ha gustado, la que tenía mejor vocabulario, atención a los elementos de pronunciación, etc.
Criterios de calificación	El profesor evaluará que el alumno sepa: <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el trabajo llevado a cabo. - Valorar su propio trabajo y el de sus compañeros. - Proponer nuevas estrategias de aprendizaje. - Proponer mejoras.

3.5. Evaluación

En este apartado se describen los criterios que el profesor puede emplear para evaluar el desarrollo de la competencia fónica y comunicativa de los alumnos a través de las distintas tareas llevadas a cabo. Existen varios tipos de evaluación, dependiendo del momento en el cual se llevan a cabo y de su finalidad. La presente propuesta incluye evaluaciones intermedias formativas, que permitirán valorar la trayectoria de aprendizaje y ajustar la de enseñanza y una evaluación final sumativa que permitirá obtener información sobre el nivel de competencia fónica adquirido. Para ambos tipos de evaluación se ha decidido usar una evaluación criterial que contiene una escala de niveles. Cada nivel tiene una banda descriptiva de un nivel de dominio de la competencia fónica y de otros elementos observables. Se propone una rúbrica para la evaluaciones intermedias formativas y dos rúbricas para la evaluación sumativa final: una para la evaluación de la pronunciación y de los aspectos prosódicos y otra para la evaluación del trabajo en equipo.

Además de la evaluación llevada a cabo por el profesor, es recomendable proponer también una evaluación entre pares y una autoevaluación. Ambas se llevarán a cabo en la tarea derivada de la sesión 12. Para ello el profesor proporcionará a los estudiantes unas rúbricas adaptadas y simplificadas.

A continuación, se proponen las tres rúbricas mencionadas anteriormente.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Tabla 1. Rúbrica para las evaluaciones intermedias formativas.

CRITÉRIOS	SESIÓN	MEJORABLE	ACEPTABLE	EXCELENTE
Asistencia y participación en sesiones lectivas	Todas las sesiones.	El estudiante alguna vez contribuye a las conversaciones y demuestra interés, pero parece distraído durante las explicaciones.	El estudiante a menudo contribuye a las conversaciones y generalmente demuestra interés por los temas.	El estudiante siempre contribuye a las conversaciones aportando información relevante y demuestra entusiasmo por los temas.
Trabajo en equipo/pareja	Sesión 1, 3, 5, 7, 8, 9, 10.	Comprende la actividad, pero solo observa el trabajo de sus compañeros.	Comprende la actividad y trabaja de manera colaborativa aportando ideas.	Asume el liderazgo en la realización de la actividad guiando a sus compañeros.
Coherencia y cohesión del discurso oral	Sesión 2, 4.	El estudiante elabora enunciados breves y con muy pocos conectores.	El estudiante elabora enunciados enlazados por conectores habituales.	El estudiante organiza el discurso de manera coherente usando conectores y estructuras organizativas adecuados.
Corrección gramatical	Todas las sesiones.	El estudiante utiliza estructuras gramaticales sencillas y no siempre adecuadas.	El estudiante es capaz de usar estructuras gramaticales complejas, aunque a veces comete algunos errores.	El estudiante es capaz de usar estructuras gramaticales complejas y muy raramente comete errores.
Vocabulario	Sesión 2, 4, 5, 8, 10.	El estudiante usa un vocabulario muy reducido y básico.	El estudiante usa un vocabulario adecuado al contexto, aunque a veces comete errores al intentar usar un vocabulario mas complejo.	El estudiante usa un vocabulario complejo y adecuado al contexto. Los errores son muy raros.
Elementos segmentales y suprasegmentales	Sesión 2 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.	El estudiante raramente es capaz de reconocer los elementos segmentales y suprasegmentales y no consigue reproducirlos.	El estudiante reconoce los elementos segmentales y suprasegmentales, pero a veces no consigue reproducirlos adecuadamente.	El estudiante es capaz de reconocer los elementos segmentales y suprasegmentales y consigue reproducirlos de manera adecuada.

Fuente: Elaboración propia

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Tabla 2. Rúbrica para la evaluación de la competencia fónica.

CRITÉRIOS	4 SOBRESALIENTE	3 NOTABLE	2 SUFICIENTE	1 INSUFICIENTE
PRONUNCIACIÓN	Raramente comete errores.	Muy pocos errores de pronunciación, aunque se nota el acento extranjero. No interfiere con la inteligibilidad.	A menudo aparecen errores de pronunciación que a veces afectan la inteligibilidad del mensaje.	Frecuentes errores de pronunciación. Ininteligible solo para hablantes nativos acostumbrados a tratar con extranjeros.
ENTONACIÓN	El estudiante modula con soltura su voz y uso correctamente los distintos patrones entonativos.	El estudiante, por lo general, es capaz de modular su voz, consiguiendo, casi siempre la correcta entonación.	El estudiante intenta modular su voz, aunque no siempre consigue la correcta entonación.	El estudiante apenas modula la voz y no presta atención a los patrones entonativos.
ACENTUACIÓN	El estudiante siempre es capaz de producir correctamente el acento y nunca se equivoca.	El estudiante, por lo general, es capaz de producir correctamente el acento, aunque se equivoca en algunas ocasiones.	El estudiante intenta producir el acento, aunque se equivoca en muchas ocasiones.	El estudiante no es capaz de producir correctamente el acento.
RITMO Y FLUIDEZ	El estudiante sabe expresarse de forma fluida y espontánea, sin esfuerzo e interrupciones.	El estudiante, por lo general, habla con facilidad y con el ritmo adecuado.	El estudiante habla con discreta confianza, aunque no siempre el ritmo es el correcto.	El estudiante habla lento y esforzado y no suele atender a las pausas.

Fuente: Elaboración propia

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Tabla 3. Rúbrica para la evaluación del trabajo en equipo/pareja.

CRITERIOS	4 SOBRESALIENTE	3 NOTABLE	2 SUFICIENTE	1 INSUFICIENTE
PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN	El estudiante ofrece ideas para realizar el trabajo y propone sugerencias. Participa activamente en las tareas propuestas y colabora.	El estudiante ofrece ideas para realizar el trabajo y algunas veces propone sugerencias. Casi siempre participa activamente en las tareas propuestas y colabora.	El estudiante algunas veces ofrece ideas para realizar el trabajo, pero nunca propone sugerencias. Acepta las propuestas de otros y evita participar activamente.	El estudiante nunca ofrece ideas para realizar el trabajo, ni propone sugerencias. En ocasiones dificulta las propuestas de otros.
DISTRIBUCIÓN DE LAS TAREAS	Las tareas se han repartido de forma equitativa entre los miembros del equipo.	La mayor parte de las tareas se han repartido de forma equitativa entre los miembros del equipo.	Solo la mitad de las tareas se ha repartido de forma equitativa entre los miembros del equipo.	Ha habido un reparto muy desigual de las tareas entre los diferentes miembros del equipo.
INTERACCIÓN ENTRE LOS MIEMBROS DEL EQUIPO	Durante la realización de todas las tareas, el estudiante expresa libremente sus opiniones y puntos de vista, escucha las opiniones de los demás e intenta integrarlas y siempre busca mantener la unión en el grupo.	Durante la realización de la mayor parte de las tareas, el estudiante expresa sus opiniones con libertad, escucha las opiniones de los demás, pero no ofrece soluciones para integrarlas. A veces intenta mantener la unión en el grupo.	Durante la realización de algunas tareas, el estudiante expresa sus opiniones con libertad y, a veces, escucha las opiniones de los demás, pero le resulta difícil integrarlas. No le preocupa la unión del grupo.	Durante la realización de la mayor parte de las tareas, el estudiante no expresa sus opiniones con libertad y no escucha las opiniones de los demás. No le preocupa la unión del grupo.
ASUNCIÓN DE FUNCIONES Y RESPONSABILIDADES	El estudiante ha ejercido muy bien sus funciones y ha cumplido a la perfección sus responsabilidades entregando a tiempo su trabajo.	Durante la realización de la mayor parte de las tareas, el estudiante ha ejercido sus funciones y ha cumplido con sus responsabilidades. Raramente ha retrasado la entrega de su trabajo.	Durante la realización de algunas tareas, el estudiante ha ejercido bien sus funciones y ha cumplido con sus responsabilidades. Muchas veces ha retrasado la entrega de su trabajo.	Durante la realización de la mayor parte de las tareas, el estudiante no ha ejercido bien sus funciones y no ha cumplido con sus responsabilidades. Nunca ha entregado su trabajo a tiempo.

Fuente: Elaboración propia

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

3.6.Cronogramas

En este apartado se presenta el cronograma de las actividades. Como mencionado anteriormente, la carga lectiva es de 2 clases a la semana y cada una tiene una duración de 90 minutos. La propuesta didáctica se desarrolla a lo largo de 6 semanas a través de 12 secciones.

Todas las sesiones tienen una duración de 90 minutos, a exclusión de las sesiones 2 y 7. Esto servirá para que el profesor pueda tener suficiente tiempo para introducir de manera adecuada la tarea final, pueda crear un entorno de trabajo adecuado y tenga mas tiempo para trabajar los elementos segmentales de la sesión 7.

Tabla 4. Cronograma de las actividades

SEMANA	SESIÓN	DURACIÓN	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	TIPO DE TAREA	CONTENIDOS
1	1	90 minutos	¿Te atreves a...?	Tarea previa 1 Tarea previa 2 Tarea previa 3	Introducción de la tarea final
	2	45 minutos	¿Hablas <i>itaño</i> l?	Tarea previa 4	Características del “acento extranjero” y diferencias entre italiano y español
2	3	90 Minutos	En la pinacoteca	Tarea posibilitadora 1 Tarea capacitadora 1	Arte Acento Resilabificación
	4	90 minutos	Guía por un día	Tarea posibilitadora 2 Tarea capacitadora 2	Arte Acento Resilabificación
3	5	90 minutos	¡Ni hablar!	Tarea posibilitadora 3 Tarea capacitadora 3	Patrones entonativos básicos El rol de la publicidad
	6	90 minutos	Actores de voz por un día	Tarea posibilitadora 4 Tarea capacitadora 4	Entonación afectiva El rol de la publicidad Los medios de comunicación
4	7	45 minutos	¿Casa o caza?	Tarea posibilitadora 5	Sonidos /x/ y /θ/
	8	90 minutos	La vuelta al mundo	Tarea posibilitadora 6 Tarea capacitadora 5	Sonidos /b/, /d/, /g/ y /v/, /β/, /ð/ y /ɣ/ Planes e intenciones
5	9	90 minutos	¡A ensayar!	Tarea capacitadora 6	Preparación guion para la grabación de la sección de radio
	10	90 minutos			
6	11	90 minutos	¡Al aire!	Tarea final	Grabación de la sección
	12	90 minutos	¡A escuchar!	Tarea derivada	Evaluación de las secciones

Fuente: elaboración propia

4. Conclusiones

El objetivo general del presente trabajo ha sido diseñar una propuesta didáctica de intervención para la mejora de la pronunciación y de los elementos suprasegmentales del lenguaje (entonación y acento) dirigida a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 en el proceso de enseñanza de ELE a través del enfoque por tareas. Teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos planteados al principio, se examinará en que medida el trabajo se ha acercado a la consecución de estos.

El primer objetivo ha sido recopilar las principales teorías sobre la adquisición y la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia, con particular atención al enfoque por tareas. Para ello, después de haber definido los conceptos de fonética y fonología, pronunciación y prosodia (acento, entonación y ritmo en concreto), se ha procedido a un análisis de estos en la enseñanza de ELE. Específicamente, se ha examinado el tratamiento de la competencia fónica en el PCIC y su relevancia según varios autores; se ha analizado el papel del profesor y se ha observado el tratamiento de la pronunciación y prosodia en los manuales de ELE. Seguidamente, se han analizados las principales teorías sobre la adquisición y la enseñanza de la competencia fónica, destacando los beneficios de usar el enfoque por tareas.

El segundo y tercer objetivos han sido analizar las principales diferencias fonológicas entre el español y el italiano, llegando a identificar las principales dificultades de los estudiantes italófonos a la hora de aprender el español, con particular atención a la pronunciación y la prosodia. Para ello se ha llevado a cabo un análisis contrastivo de los elementos segmentales y suprasegmentales de los dos idiomas, detallando los sonidos más complicados para un estudiante italiano.

El cuarto objetivo era identificar estrategias para favorecer el proceso de enseñanza de la pronunciación y de la prosodia en estudiantes italófonos. Para ello se ha identificado una metodología de trabajo basada en el enfoque por tareas.

Finalmente, el trabajo se planteaba reflexionar acerca de la importancia de enseñar la pronunciación y la prosodia en la clase de ELE para mejorar la labor docente. Para ello se ha demostrado que para que los estudiantes consigan una buena competencia comunicativa no

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

basta con enseñar la gramática y el vocabulario, sino que es necesario que el docente integre el aspecto fonético para que los alumnos adquieran una pronunciación correcta, inteligible y tolerable.

A estos objetivos cabe añadir que, a través de la propuesta didáctica, se ha intentado fomentar la competencia sociolingüística e intercultural de los alumnos planteando actividades que favorecieran la interacción entre los estudiantes y contribuyeran a la creación de un entorno de trabajo cooperativo.

En definitiva, se considera que los objetivos propuestos han sido conseguidos, contribuyendo a la comunidad de profesores de ELE con nuevas propuestas para la enseñanza de la pronunciación y de la prosodia y mejorando la labor docente.

5. Limitaciones y prospectiva

El trabajo, en general, no ha presentado grandes dificultades a la hora de ser realizado y la abundante bibliografía a disposición ha permitido llevar a cabo un análisis teórico satisfactorio y proponer una actividad didáctica relacionada con los elementos segmentales y suprasegmentales que más dificultades presentan para los estudiantes italófonos. Sin embargo, cabe señalar algunas limitaciones de la propuesta didáctica.

La propuesta didáctica ha sido diseñada para ser llevada a cabo durante 6 semanas. Sin embargo, considerando la cantidad de temas que normalmente el profesor tiene que cubrir durante todo el año, esta puede ser adaptada tanto en la duración general cuanto el número de tareas a desarrollar. Asimismo, la mayoría de las tareas tienen una duración de 90 minutos, dado que requieren de una fase de calentamiento, una fase de presentación, una de puesta en común y una de producción. Disponer de un tiempo inferior podría suponer la necesidad de separar algunas actividades en distintas sesiones.

Otro aspecto que cabe considerar es que la mayoría de las actividades han sido diseñadas para ser llevadas a cabo en grupos y, por lo general, requieren de grupos bastantes numerosos para que pueda haber un intercambio significativo entre los estudiantes, por lo que clases con un número reducido de estudiantes podrían verse dificultadas.

Con referencia a la tarea final esta ha sido diseñada para que la secciones se emitan en la emisora radio de la escuela. No disponer de la radio no perjudica de ninguna manera la realización de la tarea final, dado que las grabaciones pueden ser transformadas en varios *podcasts* que se pueden subir en la página web de la escuela y/o compartir entre los alumnos.

Otra limitación que cabe mencionar es que no se han podido trabajar todos los sonidos que presentan dificultades para los estudiantes italófonos. En concreto, el fonema /r/ (vibrante múltiple), y el fonema lateral /ʎ/ no han sido analizados prefiriendo focalizarse en otros, debido a las necesidades del aula. Cabe destacar que las actividades propuestas pueden ser fácilmente adaptada para trabajar los sonidos que el profesor considere necesarios.

6. Referencias bibliográficas

- AA. VV. (2008). Hipótesis del período crítico. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes. Editorial SGEL.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/hipotesisperiodocritico.htm
- AA. VV. (2008). Transferencia. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes. Editorial SGEL. Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/transferencia.htm#:~:text=La%20transferencia%20es%20el%20empleo,facilitarse%20la%20tarea%20de%20adquisici%C3%B3n
- Academia Play. (2016). Historia de la Radio [YouTube Video]. En YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=V56_P20Xh3U
- Balmaseda Maestu, E., García Andreva, F., y Pérez, E. (2007). Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE. *XVII Congreso Internacional de La Asociación Del Español Como Lengua Extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de Septiembre de 2006*, 2.
- Barbagallo, S. (2006). El aprendizaje del español por itálofonos. *Actas XLI Congreso AEPE 125 Años Del Nacimiento de Picasso En Málaga*, 151–162.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_15.pdf
- Bartolí Rigol, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica*, 1.
<https://revistes.ub.edu/index.php/phonica/article/view/5565/7353>
- Bartolí Rigol, M. (2012). *La pronunciación por tareas en la clase de ELE* [Tesis doctoral].
https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/134881/MBR_TESIS.pdf?sequence=1
- Bertinato, I. (2020). *El componente fónico en la didáctica de español para itálofonos* [Tesis].
http://tesi.cab.unipd.it/64285/1/Ilaria_Bertinato_202.pdf
- Blanco, E., Herramienta Didáctica, C., Bernardo, C., Calderón, G., Javier, F., y Rojano, P. (2007). La utilización de la radio como herramienta didáctica: una propuesta de aplicación. *FISEC-Estrategias - Facultad de Ciencias Sociales de La Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Año III, Número 6, Mesa III*, 35–50. https://www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/369/n6_m3pp35_50.pdf
- Calle 13. (2012). Calle 13 - La Vuelta al Mundo [YouTube Video]. En YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=v_zZmsFZDaM&ab_channel=elvecindariocalle13
- Calvi, M. V. (2004). Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 1, 19–39. https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_02Calvi.pdf?documentId=0901e72b80e06a6d
- Campofrío España. (2020). Anuncio Campofrío Navidad 2020 - D.E.V. #DisfruteEnVida. En YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=HI3NZGcZgIY&ab_channel=Campofr%C3%ADoEspana%C3%B1a
- Cantero Serena, F.J. (1994): La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas en Sánchez, J.; I. Santos (eds.) (1994): *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, SGEL.
- Cantero Serena, F. J. (2002). *Teoría y análisis de la entonación*. Edicions Universitat De Barcelona.

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Casany, M., y Landa, J. (2010). Montañas, puentes y ríos: acercamiento a la pronunciación y a la entonación españolas en niveles iniciales. *Foro de Profesores de E/LE*, 6, 1–5. Dialnet.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4890092>

Casbas Peters, A. (2008). La interlengua fónica del español hablada por holandeses: análisis del vocalismo. *Biblioteca Phonica*, 8. http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica-biblioteca/08_interlengua_fonica.pdf

Consejo de Europa y Departamento De Política Lingüística. (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (traducido por el Instituto Cervantes 2002) Madrid, Anaya.

Cortés Moreno, M. (2000). Sobre la adquisición de la prosodia en lengua extranjera: Estado de la cuestión. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 12, 91–119. <https://core.ac.uk/download/pdf/38833691.pdf>

Cortés Moreno, M. (2002). Didáctica de la entonación: una asignatura pendiente. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 14, 65–75. https://www.researchgate.net/publication/27591105_21_2002_Didactica_de_la_entonacion_una_asignatura_pendiente

Cortés Moreno, M. (2002). *Didáctica de la prosodia del español y la entonación*. Edinumen.

Devís Herraíz, E. (2011). La entonación del español hablado por italianos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 23, 35–58. https://doi.org/10.5209/rev_dida.2011.v23.36309

Estaíre, S., y Zanón Gómez, J. (1990). El diseño de unidades didácticas mediante tareas principios y desarrollo. *CL & E Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7–8, 54–90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126203>

Gil Fernández, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Arco Libros.

Gil García, T. (2003). El nivel fonológico de la interlengua de estudiantes italianos de español. *La Lengua, La Academia, Lo Popular, Los Clásicos, Los Contemporáneos. Homenaje a Alonso Zamora Vicente*, 639–650. Publicaciones de la Universidad de Alicante. <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/el-nivel-fonologico-de-la-interlengua-de-hablantes-italianos-de-espanol/>

Gil, J. (1990). *Problemas que presenta la enseñanza del español a italianos*. II Congreso Nacional de la ASELE. http://www.contrastiva.it/baul_contrastivo/dati/barbero/Gil_problemas_ense%C3%B1anza.pdf

Gil Peña, N. (2010). Una Experiencia del Enfoque por Tareas en la Clase de Lengua Castellana y Literatura. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación En La Clase de Idiomas*, 11, 127–140. <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/957/Una%20Experiencia%20del%20Enfoque%20por%20Tareas%20en%20la%20Clase%20de%20Lengua%20Castellana%20y%20Literatura.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

Instituto Cervantes. (2019). *El español: una lengua viva. Informe 2019*. Recuperado de: https://www.cervantes.es/imagenes/File/espanol_lengua_viva_2019.pdf

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

- Instituto Cervantes Dublín. (2009). Mi palabra favorita PART3 [YouTube Video]. En YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=rvYzi1_M3ig&ab_channel=InstitutoCervantesDubl%C3%ADn
- Iruela, A. (2004). *Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras* [Tesis doctoral]. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:efb6750d-661b-4237-ac58-dfd08099069d/2009-bv-10-15iruela-pdf.pdf>
- Iruela, A. (2007). Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras. *MarcoELE. Revista de Didáctica*, 4/2007. <https://core.ac.uk/download/pdf/26133359.pdf>
- Lahoz, J. M., Luque, S., Mellado, A., y Rico, J. (2012). *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español* (J. Gil Fernandez, Ed.). Madrid: Editorial Edinumen.
- Late Motiv en Movistar. (2016). LATE MOTIV - Laura Pausini enseña el italiano | #LateMotiv43 [YouTube Video]. En YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=XcwiCOUzow4&list=RDXcwiCOUzow4&index=2&ab_channel=LateMotivenMovistar%2B
- Lenneberg, E. H. (1967). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial, 1975.
- Lexur.es. (2019, March 1). ¿Quién dijo que los museos españoles no interesan? | Lukor. Lukor.com. <https://www.lukor.com/cultura-espectaculos/arte-y-cultura/20190103/quien-dijo-que-los-museos-espanoles-no-interesan/>
- Llisterri, J. (2003). La enseñanza de la pronunciación. *Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 4(1), 91-114.
- Mangiardi, C. (2006). *Guía docente para la enseñanza de la pronunciación en español a hablantes italianos* [Trabajo Fin de Máster]. http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/4781/1/MangiardiConstanza_TFM_1516.pdf
- Museo Nacional del Prado (Ed.). (2020, July 23). Cristo con la cruz a cuestas - Audioguía - Museo Nacional del Prado. <https://www.museodelprado.es/actualidad/multimedia/cristo-con-la-cruz-a-cuestas/424974a8-2f7a-879d-0806-6be7fdd0aafd>
- Otero Doval, H. (2013). Aprender y enseñar entonación en aulas multilingües. En: B. Bleca et al. (eds), *Plurilinguismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales. Actas del XXIII Congreso ASELE*. Girona: ASELE, 664–675. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5423074>
- Pena Abal, B., Gradaílle Martínez, A., Posada Alonso, M. B., y Pérez de Obanos Romero, G. (2004). *De las tareas al enfoque por tareas: aspectos metodológicos y programáticos*. Actas del I Simposio de didáctica de español para extranjeros: Teoría y práctica, del Instituto Cervantes de Río de Janeiro, Rio de Janeiro. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2004/08_pena-gradaille-posada-perez.pdf
- Piza Gomez, J. M., y Ávila Gil, L. (2018). *Identificación y análisis de necesidades para estudiantes y docentes en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la entonación en el aula de ELE* [Trabajo de Fin de Máster]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/40609/IDENTIFICACI%C3%93N%20Y%20AN%C3%81LISIS%20DE%20NECESIDADES%20PARA%20ESTUDIANTES%20Y%20DOCENTES%20EN%20TORNO>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

[%20A%20LA%20ENSE%20C3%91ANZA%20Y%20EL%20APRENDIZAJE%20DE%20LA%20ENTONACI%C3%93N%20EN%20EL%20AULA%20DE%20ELE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Poch Olivé, D. (1999). *Fonética para aprender español: pronunciación*. Madrid: Edinumen.

Poch Olivé, D. (2004). La pronunciación en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 1, 145–152. https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_10Poch.pdf?documentId=0901e72b80e06885

Poch Olivé, D. (2009). La corrección fonética en español lengua extranjera. *Monografías MarcoELE: Expolengua* 1993, 8, 193–200. https://marcoele.com/descargas/expolingua1993_poch.pdf

Quilis, A. (1997). *Principios de fonología y fonética españolas*. Madrid: Arco Libros S.L.

Rubio Sánchez, R. (2010). *Fonética española para italófonos* [Trabajo de Fin de Máster]. <http://www.educacionyfp.gob.es/g/dam/jcr:5b04baaf-c15c-4006-b259-7bb0461198db/2012-bv-13-43roberto-rubio-s-nchez-pdf.pdf>

Santamaría Busto, E. (2007). Enseñar prosodia en el aula: reflexiones y propuestas. *Las Destrezas Orales En La Enseñanza Del Español L2-LE: XVII Congreso Internacional de La Asociación Del Español Como Lengua Extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de Septiembre de 2006*, 2, 1237–1250. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2470213>

Santamaría Busto, E. (2010). Formación y recursos para la enseñanza de la pronunciación y la corrección fonética en el aula de ELE. *RedELE Nº 20. Revista Electrónica de Didáctica. Español Como Lengua Extranjera*, 20, 58–73. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20264>

Saussol, J. M. (1983). Fonología y fonética del español para italófonos: enfoque didáctico. *Associazione Ispanisiti Italiani (AISPI)*, 143–154. https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/03/03_141.pdf

Tavaglini, C. (1947). Spagnolo e italiano. *Le Lingue Estere*, XII(12), 261–262 y 275–276.

Trubetzkoy, N. S. (1973). *Principios de fonología* (D. García Giordano y L. J. Prieto, Trans.). Cincel. (Obra original publicada en 1939)

Usó Viciado, L. (2009). Creencias de los profesores en formación sobre la enseñanza de la pronunciación del español. *MarcoELE - Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 8. <https://marcoele.com/creencias-de-los-profesores-en-formacion-sobre-la-pronunciacion-del-espanol/>

Villaescusa Illán, I. (2009). La enseñanza de la pronunciación en la clase de ELE. *Congreso de Español Como Lengua Extranjera En Asia-Pacífico*, 127–145. <https://www.yumpu.com/es/document/read/13278698/la-ensenanza-de-la-pronunciacion-en-la-clase-de-ele>

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

7. Anexos

Anexo 1 – Descriptores del MCER con respecto al dominio de la pronunciación y a la fluidez

	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.

	FLUIDEZ ORAL
C2	Se expresa mediante un discurso amplio y seguido con una fluidez natural, sin esforzarse ni dudar. Se detiene sólo para considerar las palabras más adecuadas con las que expresar sus pensamientos o para buscar un ejemplo o explicación adecuada.
C1	Se expresa con fluidez y espontaneidad, casi sin esfuerzo. Sólo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar la fluidez natural del discurso.
B2	Se comunica espontáneamente, a menudo mostrando una fluidez y una facilidad de expresión notables incluso en períodos más largos y complejos. Produce discursos con un ritmo bastante regular, aunque puede dudar mientras busca estructuras y expresiones; provoca pocas pausas largas. Participa en la conversación con un grado de fluidez y espontaneidad que hace posible la interacción habitual con hablantes nativos sin producir tensión en ninguno de los interlocutores.
B1	Se expresa con relativa facilidad. A pesar de algunos problemas al formular su discurso, que dan como resultado pausas y «callejones sin salida», es capaz de seguir adelante con eficacia y sin ayuda. Es capaz de mantener su discurso, aunque sean muy evidentes las pausas para ordenar la gramática y el léxico, y de corregirse; sobre todo, en períodos largos de producción libre.
A2	Se hace entender en intervenciones breves, aunque resulten muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación. Construye frases sobre temas cotidianos con la facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios, a pesar de tener dudas muy evidentes y tropiezos en el comienzo.
A1	Se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y preparados, y con muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y salvar la comunicación.

Tabla 5. Descriptores MCER pronunciación y fluidez. (Instituto Cervantes, 2002)

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Anexo 2 – Cuadro de resumen del sistema consonántico del español

Español							
	Bilabial	Labio-dental	Dental ,	Inter-dental	Alveolar	Palatal	Velar
oclusivo	p b		t d				k g
fricativo		f		θ	s	ʝ	x
africado						c	
nasal	m				n(*)	ɲ	
lateral					l	ʎ	
vibrante					r, ɾ		

Italiano							
	Bilabial	Labio-dental	Dental	Inter-dental	Alveolar	Palatal	Velar
oclusivo	p* b*		t* d*				k* g*
fricativo		f* v*	s* z			ʃ	
africado			ts(*) dz(*)			c* ʝ*	
nasal	m*				n*	ɲ	
lateral					l*	ʎ	
vibrante					r*		

Figura 1. Cuadro del sistema consonántico del español. (Saussol 1983, p. 18)

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Anexo 3 - Marco para la programación de una unidad didáctica a través de tareas integrando objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

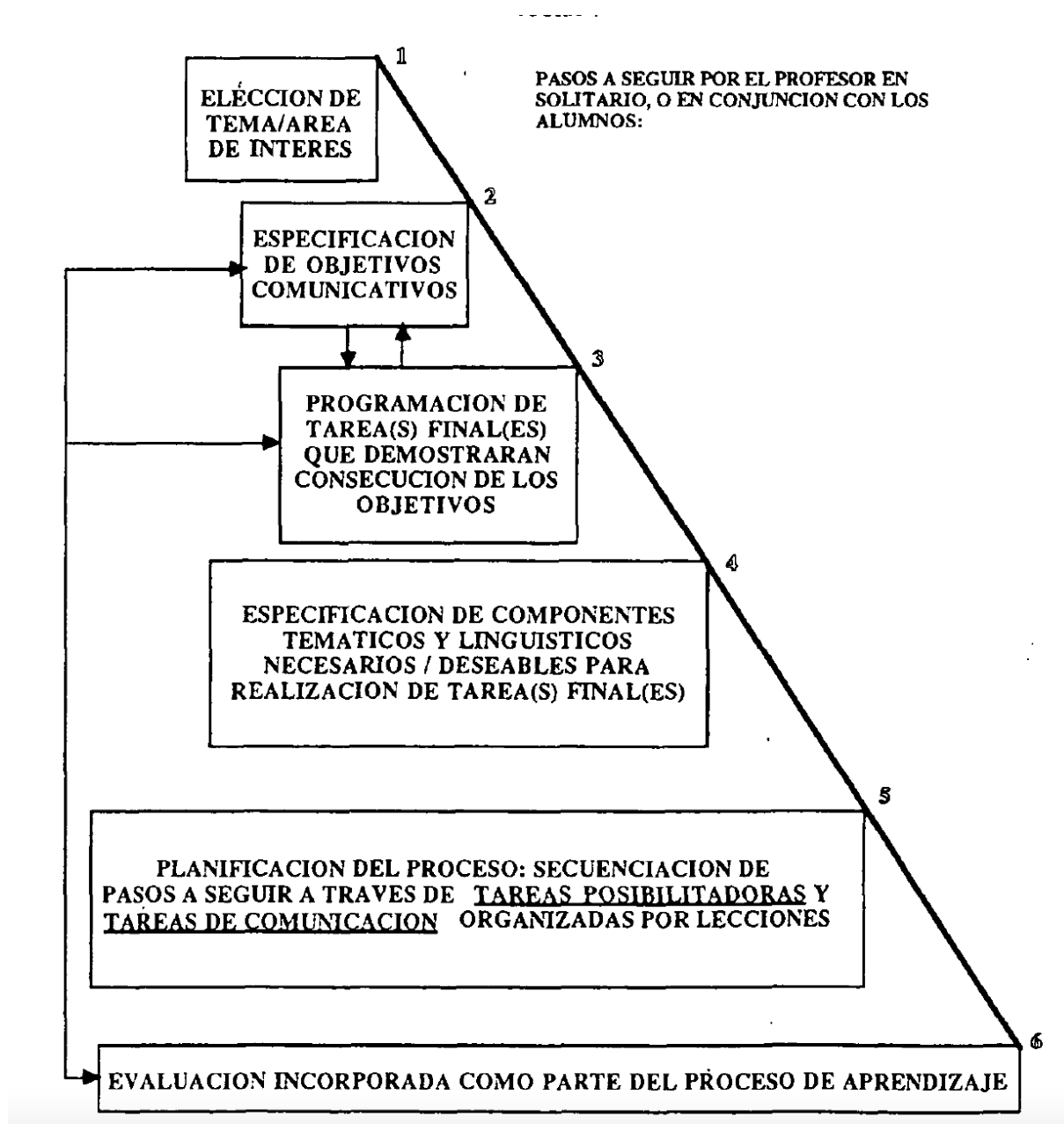


Figura 2. Marco para la programación de una unidad didáctica a través de tareas. (Estaire y Zanón, 1990)

Anexo 4 – Cuestionarios análisis necesidades adaptados para italófonos

Cuestionario 1 – Traducción adaptada de *Teaching Pronunciation*, de Celce-Murcia et al. (1996, p. 31)

Conciencia de tu aprendizaje de la pronunciación

1. *¿Cuáles son las mayores dificultades que encuentras, como estudiante italófonos de español, a la hora de pronunciar correctamente la lengua meta?* (puedes seleccionar más de una respuesta)

- a) No sé cuales son mis dificultades de pronunciación. No me doy cuenta de ellas.
- b) No puedo **oír** la diferencia entre algunos de los sonidos de mi lengua materna y de la lengua meta.
- c) No puedo **producir** diferentemente algunos sonidos de mi lengua materna y de la lengua meta.
- d) Puedo **producir** diferentemente algunos sonidos de mi lengua materna y de la lengua meta, pero me cuesta mucha concentración.
- e) No me parece importante mejorar la pronunciación.
- f) Me gusta mi acento italiano y no quiero sonar como un nativo.
- g) Los hablantes nativos me dicen que mi acento es “bonito” y “encantador”. No siento ninguna motivación para cambiar
- h) No he tenido suficiente contacto con hablantes nativos. Mi pronunciación mejoraría si tuviera más contacto.
- i) Nunca me han enseñado pronunciación y no la he practicado mucho.

2. *¿Cuáles son, en tu opinión, los sonidos más difíciles de pronunciar para un italófonos?*

Tabla 6. Cuestionario sobre pronunciación. Elaboración propia a partir de una adaptación de Lahoz, Luque, Mellado, Rico (2012).

Cuestionario 2 – Traducción adaptada de *Introspecting about your own language learning*, de Celce-Murcia et al. (1996, p. 173, 219)

Conciencia de tu aprendizaje de L2/LE con respecto al acento, ritmo y entonación (elementos prosódicos).

1. *¿Hasta que punto eres consciente y te preocupa el acento y el ritmo del español?*
2. *¿Qué tipo de instrucción has recibido con respecto al acento, ritmo y enlaces? Indica también un porcentaje de tiempo*
3. *¿Cuáles son las mayores diferencias entre italiano y español a nivel de acento, ritmo y entonación?*
4. *Cuando te comunicas con hablantes nativos, ¿encuentras dificultades de comunicación debidos a estos aspectos? Haz algún ejemplo*
5. *¿Alguna vez un profesor te ha corregido errores prosódicos? Si sí, ¿cuáles técnicas ha usado?*
6. *¿Qué crees que te ayudaría más a aprender los rasgos prosódicos del español?*

Tabla 7. Cuestionario sobre acento, ritmo y entonación. Elaboración propia a partir de una adaptación de Lahoz, Luque, Mellado, Rico (2012)

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Anexo 5 – Ficha “Las montañas de los acentos”

Palabra	¿Dónde está el acento?	Tipo de palabra	¿Resilabificación?
MUSEO		Llana	NO
ME ENCANTA		Llana	SI (Me e ncanta)

Tabla 8. Ficha para identificar la sílaba tónica y la resilabificación. Elaboración propia

Anexo 6 – Tarjetas con diálogos para practicar los distintos patrones de entonación

The figure consists of four hand-drawn blue boxes arranged in a 2x2 grid. Each box contains a dialogue between two speakers, A and B, designed to practice different intonation patterns.

Top Left Box:

A: ¿Quieres un poco de vino?
B: ¿Qué dices? Sabes que no bebo.

Top Right Box:

A: ¿Sabes a quién vi hoy?
B: ¿A quién?
A: A José...
B: ¿En serio?

Bottom Left Box:

A: ¿Qué quieres de comer?
Hay pasta, arroz o verdura
B: No sé, me da igual.

Bottom Right Box:

A: ¿Dónde vas?
B: Al parque
A: Ya te lo dije. No puedes salir hoy. ¡Estudia!
B: Vale, vale.

Figura 3. Diálogos para practicar los distintos patrones de entonación. Elaboración propia

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Anexo 7 – Tabla con reglas de pronunciación de [b]/[β], [d]/[ð] y [g]/[ɣ]

Letra	Sonidos	¿Cómo se pronuncia?	Palabras
B	[b]	Se pronuncia como “b” al inicio de la frase y después de “m” o “n”.	
	[β]	Se pronuncia como “β” en los demás casos, es decir, cuando no está al inicio de la frase o después de “m” o “n”. Aparece principalmente entre vocales.	
D	[d]	Se pronuncia como “d” al inicio de la frase y después de “m”, “n”, “l” y “s”.	
	[ð]	Se pronuncia como “ð” en los demás casos.	
G	[g]	Se pronuncia como “g” al inicio de la frase y después de “m” o “n”.	
	[ɣ]	Se pronuncia como “ɣ” en los demás casos.	
V	[b]	Se pronuncia como “b”	

Tabla 9. Pronunciación de [b]/[β], [d]/[ð] y [g]/[ɣ]. Elaboración propia a partir de una adaptación de Silvana Bezerra de Castro (2012).

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes itálofonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Anexo 8 – Contenido del programa de estudio de Español B

Área temática	Principio rector	Temas recomendados opcionales		Posibles preguntas
Identidades	Explorar la naturaleza del ser y lo que significa ser humano	<ul style="list-style-type: none"> Estilos de vida Salud y bienestar Creencias y valores 	<ul style="list-style-type: none"> Subculturas Lengua e identidad 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué constituye una identidad? ¿Cómo contribuyen la lengua y la cultura a formar nuestra identidad?
Experiencias	Explorar y contar la historia de los acontecimientos, experiencias y viajes que determinan nuestra vida	<ul style="list-style-type: none"> Actividades recreativas Vacaciones y viajes Historias de la vida 	<ul style="list-style-type: none"> Ritos de paso Costumbres y tradiciones Migración 	<ul style="list-style-type: none"> ¿De qué manera da forma nuestro pasado a nuestro presente y a nuestro futuro? ¿Cómo marcan distintas culturas los momentos importantes de la vida y por qué lo hacen?
Ingenio humano	Explorar cómo afectan a nuestro mundo la creatividad humana y la innovación	<ul style="list-style-type: none"> Entretenimiento Expresiones artísticas Comunicación y medios 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología Innovación científica 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué podemos aprender sobre una cultura mediante sus expresiones artísticas? ¿Cómo cambian los medios de comunicación la forma en que nos relacionamos?
Organización social	Explorar cómo se autoorganizan o son organizados los grupos de personas mediante sistemas o intereses comunes	<ul style="list-style-type: none"> Relaciones sociales Comunidad Participación social 	<ul style="list-style-type: none"> Educación El mundo laboral Ley y orden 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el papel del individuo en la comunidad? ¿Qué papel desempeñan las normas y reglamentaciones en la formación de una sociedad?
Cómo compartimos el planeta	Explorar las dificultades y las oportunidades a las que se enfrentan los individuos y las comunidades en el mundo moderno	<ul style="list-style-type: none"> Medio ambiente Derechos humanos Paz y conflictos Igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> Globalización Ética El medio urbano y el rural 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué cuestiones ambientales y sociales suponen dificultades para el mundo y cómo pueden superarse dichas dificultades? ¿Qué dificultades y ventajas conlleva la globalización?

Tabla 10. Resumen del contenido de la asignatura Español B del Programa de Diploma (Guía de Lengua B, Organización del Bachillerato Internacional, 2018)

La enseñanza de la pronunciación y la prosodia a estudiantes italófonos de nivel B1-B2 de ELE a través del enfoque por tareas

Anexo 9 – Preguntas para desarrollar el guion de la sección de radio

OBJETIVO	¿Cuál es el objetivo de la sección? ¿Queréis informar, entretener, debatir, aconsejar?
CONTENIDO	¿Qué área temática queréis tratar? (identidades, experiencias, ingenio humano, organización social, como compartimos el planeta) ¿Qué tema en concreto queréis tratar?
ESTRUCTURA	¿Cómo queréis estructurar la sección? (Introducción, desarrollo, cierre) ¿Cómo vais a conectar las distintas partes entre ellas? Especificad el contenido de cada parte
ROLES	¿Habéis establecido los roles y los turnos de palabra?
MATERIAL	¿Cómo grabaréis la sección? ¿Qué programa usaréis para grabar? ¿Vais a grabar todo seguido o haréis cortes?
DURACIÓN	¿El guion se ajusta a los tiempos establecidos? (4-5 minutos)

Tabla 11. Preguntas para desarrollar el guion de la sección de radio. Elaboración propia.