

# **ESTRATEGIAS DE TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: VÍNCULOS ENTRE LOS CONSTRUCTOS TEÓRICOS Y LAS PRÁCTICAS EN LAS AULAS DE FLE Y ELSE**

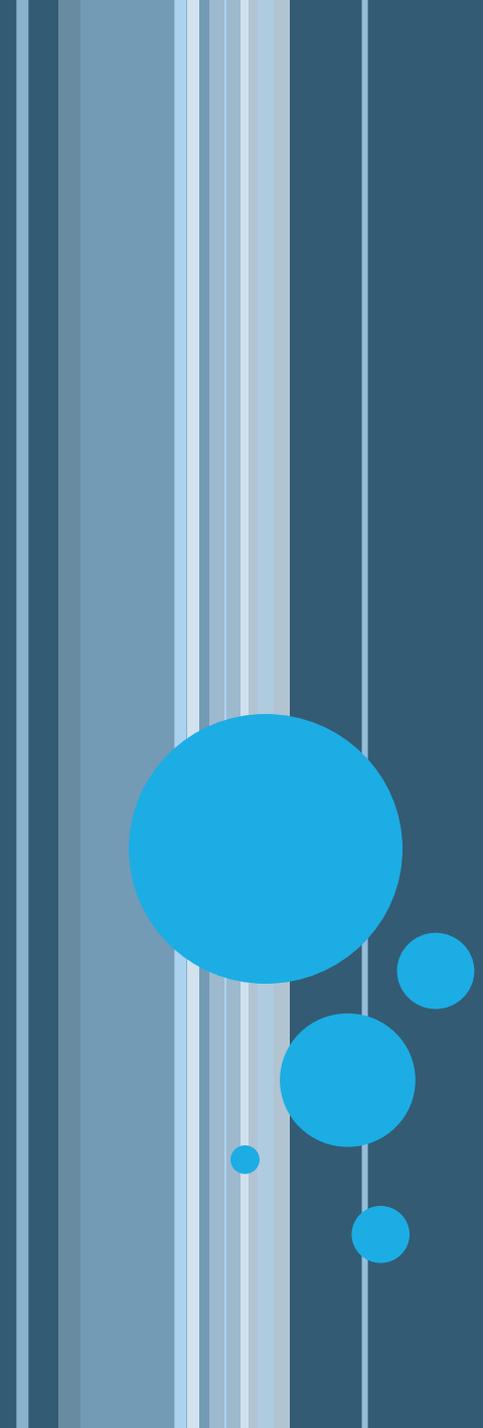
**KARINA IBÁÑEZ**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
LA PLATA- UNIVERSITÉ DE  
LORRAINE**

[kibaniez@fahce.unlp.edu.ar](mailto:kibaniez@fahce.unlp.edu.ar)

**ANA M. J. PACAGNINI**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO  
NEGRO- CELLAE  
CONSORCIO ELSE-CIN  
[apacagnini@unrn.edu.ar](mailto:apacagnini@unrn.edu.ar)**



# 1- PUNTOS DE PARTIDA

## OBJETIVOS :

- Fomentar el **debate** en torno al abordaje de la enseñanza del componente fónico en ELSE y FLE, atendiendo al **contexto** en el que se desarrolla la actividad.
- Presentar y analizar posibles **estrategias de transposición didáctica**, en particular en el ámbito de la educación superior, con especial foco en los **vínculos entre los constructos teóricos y las prácticas áulicas**.



# RESUMEN Y FUNDAMENTACIÓN

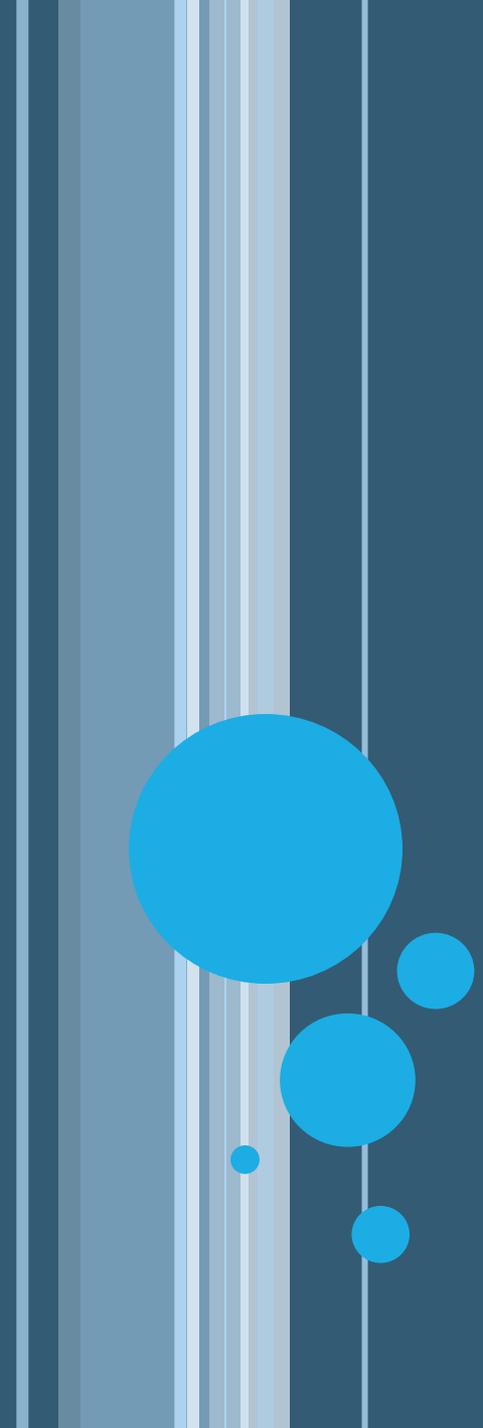
Pronunciación: papel marginal en la enseñanza y evaluación de una L2

Formación específica  
insuficiente.

Lugar de la pronunciación en  
los materiales de enseñanza.

Aplicación acrítica de  
contenidos propuestos en  
manuales.





## 2- EL LUGAR DEL COMPONENTE FÓNICO EN LA ENSEÑANZA DE FLE Y ELSE

## ¿CÓMO SE ENSEÑA LA PRONUNCIACIÓN EN L2?

- **Lugar marginal** en el trabajo con las destrezas orales en las aulas de ELSE y FLE.
- **Resultado:** aprendices con un nivel avanzado en lectoescritura, pero con muchas dificultades en la comprensión **y, sobre todo, en la producción oral.**
- Diferencias de **estadio** entre la interlengua fónica y la interlengua en los otros componentes lingüísticos:

La **competencia fónica** se corresponde con un **nivel más bajo** del adjudicado en gramática, léxico, etc. (Pacagnini 2007, 2016).



## Causa posible:

### Poca Formación en el área

Modo en el cual se trabaja con la pronunciación dentro de la clase de L2 (enseñanza limitada a la “corrección fonética” y práctica conductista)

## Consecuencias:

a) mayor fosilización del componente fónico respecto de otras áreas;

b) dificultad para la asignación clara de un nivel de proficiencia en la evaluación;

c) mayor reticencia a la interacción oral.



# DE LOS CONSTRUCTOS A LA EXPERIENCIA

## **De la inmunidad a la sordera fonológica:**

pronunciación relativamente inmune a la mayoría de los “tratamientos” orientados a la forma (DeKeyser 1998). SF (Polivanov 1931)

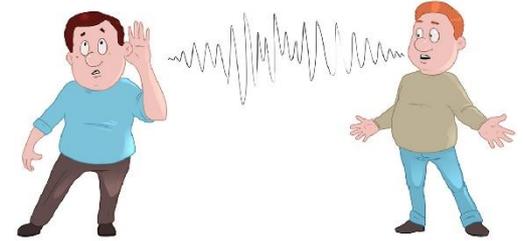
**Sin embargo:** un trabajo coherente y orientado aumenta las destrezas orales de los estudiantes de L2 o LE. (Alazard 2013, Billières 2016).

**La orientación intercultural:** se relega el trabajo con la pronunciación en pos del respeto por el acento y la cultura foráneos.

**Sin embargo:** no hay distinción entre lo que afecta la intercomprensión y lo que no la afecta.



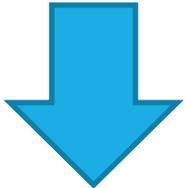
# INTELIGIBLE... ¿PARA QUIÉN?



¿Habilidad de los oyentes?

Experiencias con otras lenguas – predisposición –  
imágenes de lenguas – prejuicio lingüístico

Tanto el francés como el español son lenguas con  
numerosas variedades o *pluricéntricas* (Muhr 2012)



**Grado de intercomprensión** para el alóglota pero  
también para los hablantes nativos de distintas  
variedades.



# OTROS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RECEPTOR

## Sesgos cognitivos

Gltofobia (Blanchet 2016);  
*Accentism*(Roessel et al. 2019); microagresiones lingüísticas (Razafimandimbimana y Wacalie, 2019)

- Efecto de halo (Miras & Sock 2024)
- Sesgo de atribución (Brière et al. 2022)

Entre otros.

- En general, el hablante ignora qué elementos de sus producciones despiertan estos sesgos.



# CONTEXTO DE TRABAJO CON CADA LENGUA

## **ELSE: contexto plurilingüe**

✓ **Ámbito de inmersión particular:** el trabajo con estudiantes alóglotas en contextos plurilingües (*CEFR-CV*, Consejo de Europa, 2020) implica una **diversificación de prácticas** y la búsqueda de un **hilo conductor entre diversas bases articulatorias** (Puigvert Ocal, 2015; Perea Siller, 2018; Isaacs, 2014; Isaacs y Thomson, 2020; Pacagnini, 2017, 2021, 2023a y b).

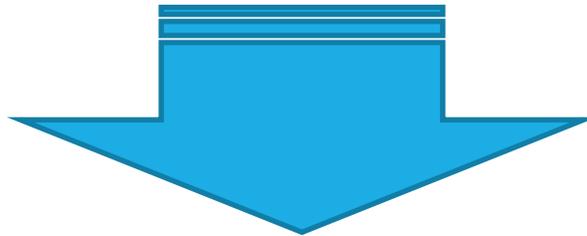
## **Francés: contexto mayoritariamente monolingüe**

✓ Se hace posible el **trabajo contrastivo:** el conocimiento de la base articulatoria de la lengua objeto y su comparación con la de la lengua 1 se vuelven un **recurso didáctico de reflexión metalingüística** para la adquisición de la competencia fónica (Briet, 2014; Douglas Fir Group, 2016; Narcy-Combes *et al.*, 2019; Miras, 2021).



# ASUMIR LA COMPLEJIDAD

- Las lenguas naturales constituyen sistemas dinámicos, complejos (Larsen Freeman 1997, 2021) y multimodales (Albuquerque 2019, Lima Jr. et al 2024)



La adquisición del componente fónico  
de una lengua

La inteligibilidad y la comprensibilidad  
por parte de quienes reciben el mensaje



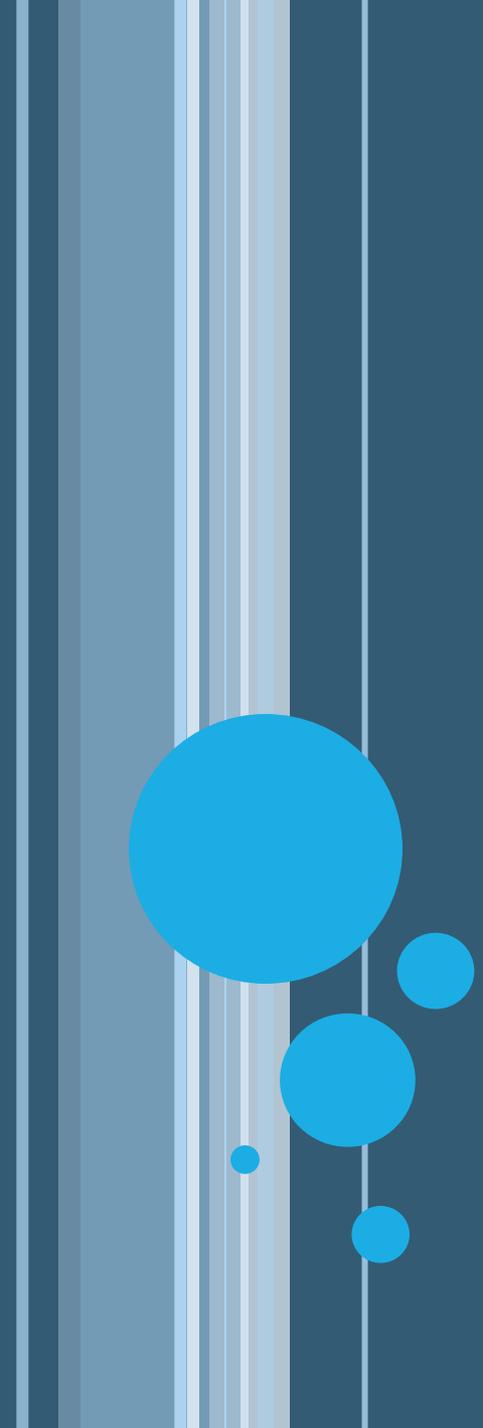
# ABORDAJE METODOLÓGICO POSIBLE:

- Desplazar el **eje** a la interlengua de los estudiantes y al **sistema fonológico de la lengua meta**.
- Pensar en **procesos propios de la interlengua de los estudiantes (fenómenos de interlengua fónica** que no pertenecen **ni a la L1 ni a la L2**: Pacagnini 2014,17).

**Grupos plurilingües:** búsqueda de un **hilo conductor** dentro del grupo (no implica negar la importancia de la base articulatoria de la L1).

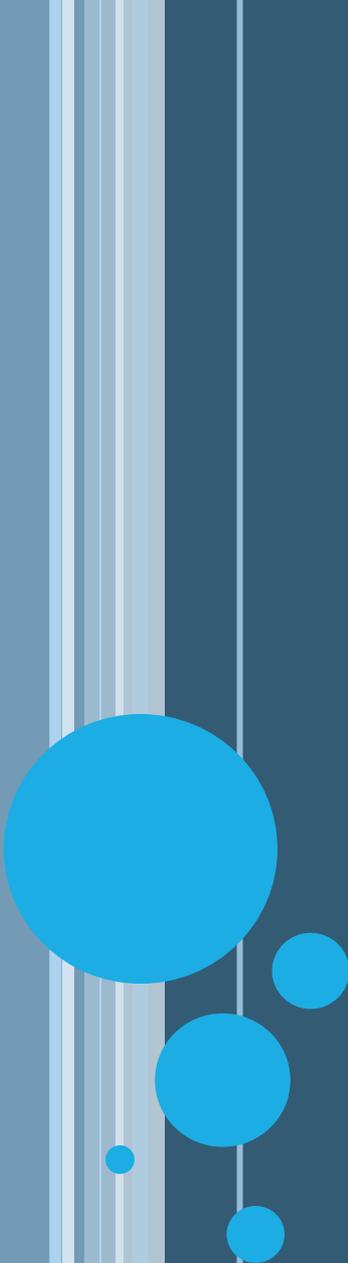
Dificultad de conocer en profundidad todas las **bases articulatorias de las L1** de todos los estudiantes.





### **3- VÍNCULOS ENTRE LOS CONSTRUCTOS TEÓRICOS Y LAS PRÁCTICAS EN FLE Y ELSE**

**¿CÓMO AFIANZARLOS EN LA EDUCACIÓN  
SUPERIOR?**



## **3.A. RELEVAMIENTO DE PARADIGMAS VIGENTES**

**ANÁLISIS DE MATERIALES DIDÁCTICOS DE ELSE Y FLE  
EN CIRCULACIÓN**

# TRABAJOS PREVIOS SOBRE MATERIALES DIDÁCTICOS

## PASOS DEL ANÁLISIS (PACAGNINI, GRASSO, IBÁÑEZ 2023)

- ☑ Partir del **análisis crítico de propuestas existentes para la enseñanza de la pronunciación**, con el fin de establecer si hay un recorte común en los materiales didácticos.
- ☑ Evaluar el **grado de relevancia** en la inclusión de características fónicas de tratamiento frecuente en los materiales mencionados.
- ☑ Observar, analizar y cotejar las **progresiones** propuestas.

Esto nos ha llevado a abordar un desafío aún mayor: reflexionar sobre una posible **progresión para la apropiación del componente fonético-fonológico de las lenguas analizadas**, en función de los objetivos de instrucción establecidos o acordados.

# ESPAÑOL LENGUA SEGUNDA Y EXTRANJERA (ELSE)

☑ **I.Relevamiento y análisis de materiales** publicados en la última década que incorporen el componente fónico (y que al menos incluyan alguna actividad en alguna de las unidades):

♦ Serie *Horizonte ELE*, I a IV (Seguí, Gebauer, Bianco, Acosta *et al.*, Ed. UNC, 2014 a 2017 2da ed.)

♦ *Maratón ELE* A1 a B1+(de Souza, Stefanetti, Hojman, EUDEBA, 2016)

♦ Serie *Fonética*, A1 a B2 (Nuño Álvarez, Franco Rodríguez, Álvarez Martínez, Ed. Anaya 3era ed., 2022)

☑ **II. Abordaje:**

♦ **Grupos plurilingües-** Búsqueda de un **hilo conductor** que permita pre-relevar fenómenos comunes con **adecuaciones según el diagnóstico del grupo**.

♦ **Progresión: reajuste y adecuación** en relación con **otras variables** (también en relación con el diagnóstico del grupo).



# I. RELEVAMIENTO Y ANÁLISIS DE MATERIALES ELSE (PACAGNINI 2023)

-Serie **Horizonte ELE** (propuesta de aprendizaje integral de las macrohabilidades lingüísticas, con textos auténticos)

## Aspectos suprasegmentales:

✓ **Nivel inicial (1):** Índice: se anuncian contenidos fonéticos como “La entonación en saludos, preguntas y respuestas”; se abordan con una perspectiva prioritariamente ligada a la **ortografía** (fuentes escritas, uso de signos de interrogación y exclamación, tildes en pron. interrogativos, etc.).

✓ **Nivel preintermedio (2):** Es el que más ahonda en aspectos fónicos, casi estrictamente suprasegmentales. **Se asocia entonación a emociones**, como alegría (m.2), sorpresa (m.3), indignación (m.5), burla (m.6), ironía (m.7) o a la enumeración (m.4). Las actividades se basan principalmente en **percepción y reconocimiento/ imitación**. Hay algunas actividades indirectas (escuchar una canción y reordenar estrofas, por ej.).

☒ **Niveles intermedio (3) y Avanzado (4):** No se presentan contenidos fónicos (contenidos lingüísticos: solo léxicos, gramaticales y textuales).

En esta unidad aparecen algunas palabras (pronombres y adverbios) que se emplean para formular preguntas:

¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuál? ¿Dónde? ¿Cuáles? ¿Cuántos?

Siempre llevan tilde  
En español los signos de entonación se abren y se cierran ¿ \_\_\_\_? ¡ \_\_\_\_!

5. Completen los diálogos con los signos de entonación y con las palabras para formular preguntas:

-Hola \_\_\_\_ tal  
-Muy bien y a usted \_\_\_\_ le va  
-Excelente. Me va muy bien

-De \_\_\_\_ es usted  
-Soy de Perú y usted  
-De Ecuador. A \_\_\_\_ se dedica  
-Yo soy abogado

### Entonación de la alegría

1. Escuchen los siguientes enunciados y marquen con una cruz según el tono.

	1	2	3	4	5	6	7	8
alegría	<input type="checkbox"/>							
tristeza	<input type="checkbox"/>							
neutralidad	<input type="checkbox"/>							

2. Escuchen nuevamente los enunciados e imiten las entonaciones

# -SERIE HORIZONTE ELE

## Aspectos segmentales:

✓ **Nivel inicial (1):** Fenómenos que se anuncian: **seseo, yeísmo** (mód. 2)-> no se abordan en ese módulo: se presenta alfabeto y se dan ejercicios de **transcripción ortográfica y deletreo de palabras aisladas.**

Resto del manual: misma línea (**vibrante simple y múltiple, diferencia j/g centrada en grafemas, sílabas hue/hui, que/qui, gue-güe/i, etc., algunos diptongos y triptongos, pero no se ahonda en fonotaxis**). Desde el mód.7 ya no se presentan contenidos fónicos.

✓ **Nivel intermedio (2):** Ligados a **grafemas**, en índice se anuncia “Relación entre la pronunciación y la ortografía” (mód.1), que se aborda a través de textos (m.1, “Variaciones en el Río de la Plata”, para **seseo y yeísmo**; y m..8, “Particularidades en la pronunciación de ciertas consonantes”). Las tareas del m.1 se presentan ligadas a la **ortografía y al completamiento de blancos**, y las del m. 8, como **reconocimiento e imitación de hablantes de español rioplatense**).

- **MARATÓN ELE** (propuesta asociada al enfoque por tareas)

No se anuncian ni abordan contenidos fónicos ni ortográficos. Ejes: Funciones comunicativas- léxico- gramática.

**Palabras más, palabras menos**

1. Lean el abecedario y algunas palabras en español :

A-a	a	ala	J-j	jota	joya	R-r	ere	risa
B-b	be	bota	K-k	ca	kiwi	S-s	ese	sings
C-c	ce	cinta	L-l	ele	lata	T-t	te	tas
D-d	de	diente	M-m	eme	mosca	U-u	u	uis
E-e	e	elefante	N-n	ene	nata	V-v	ve corta /ve	vas
F-f	efe	foca	Ñ-ñ	ehé	ñandu	W-w	doble uerdable v	wh
G-g	ge	gato	O-o	o	osa	X-x	equis	xin
H-h	hache	hilo	P-p	pe	piso	Y-y	ignega /ye	yí
I-i	i	ida	Q-q	...	...			

## La lengua escrita

Lean y escuchen el siguiente texto.

### El español: algunas particularidades de la ortografía.

En la lengua española, algunos sonidos poseen ciertas dificultades en lo que a su escritura respecta, particularmente cuando están antepuestos a las vocales 'i' y 'e'.

tal es el caso de "que" y "qui" cada vez que la letra "q" antecede a estas vocales, se agrega una "u" intermedia, que no se pronuncia; en esta posición es muda. Por ejemplo, queso, quimono, quemar, quince, etc. responden a esta regla.

Similar es el caso de "i" y "e" después de la letra "g" agregando una "u" entre "g" y estas vocales, se logra el sonido de /g/; de lo contrario sería el de /x/ (que corresponde a la grafía "j"). Por ejemplo, guiso, guerra,

guinda, etc., distinto de Ginebra, gimnasia, gema o geranio. Como en el primer caso, la "u" es muda y sólo se utiliza a los fines de lograr el sonido diferencial /g/ ante estas vocales.

Pero, cuando la "u" debe ser pronunciada, se agrega lo que se denomina "diéresis". Por ejemplo vergüenza, ambigüedad, lingüística, etc. son casos en los que la letra "u" entre "g" y las vocales "i" y "e" ya no es muda y pasa a ser pronunciada.

Fuera de la "e" y de la "i", la letra "g" no necesita de la "u" para mantener el sonido /g/, como en los casos de gata, guante, gusano o gorila.

Finalmente, otro sonido particular antes de las vocales "i" y "e", es el de "c". Siempre que esta letra se anteponga a dichas vocales, en Latinoamérica su sonido será el de /s/, y no el de /k/, mientras que ante a, o y u adquiere el sonido de /k/ -por ejemplo caso, correr, cuna, etc.-. Ejemplos de "c" ante "i" y "e" serían: cielo, central, cicatriz, celeste, etc.

Un último detalle: como dijimos más arriba, la combinación c+e o c+i suena /se/ y /si/. Pero si aparece una "h" intermedia, se obtiene el sonido /tʃ/, como por ejemplo el Che, China. Atención: esto sucede con todas las vocales (chacho, chorizo, chusma).

Ma. Fernanda Libro

1. Resuelvan las siguientes actividades:

a. Escuchen la siguiente historia. Completen los espacios en blanco con la/s letra/s que faltan:

#### Un ratón que vive de dientes

El ratón Pérez... no vive en una...sa, sino en un a...ero: ¿obvio, es un ratón! Pero no es un ratón... al...era: es un ratón con...ntes. Es muy limpio y anda espe...almente por todas las...sas donde hay ratos.  
No come...los de...so, le en...anta el...afé en ta...ólo...ale de no...e, nadie lo ve, pero todos los...os lo...eren. Si llueve...ale a la...lle con para...as...ando se les...en los dientes de le...e, los niños dejan la pie...a dental debajo de la almohada, y mientras todos...lumen, el ratón Pérez...ha...una vi...ita...llen...osa, se lleva el diente, y a...ambio les deja un...llete. Y en ta...tura, existe el ratón Pérez...?

En todos los materiales analizados se utilizan audios (auténticos y ad hoc) como input

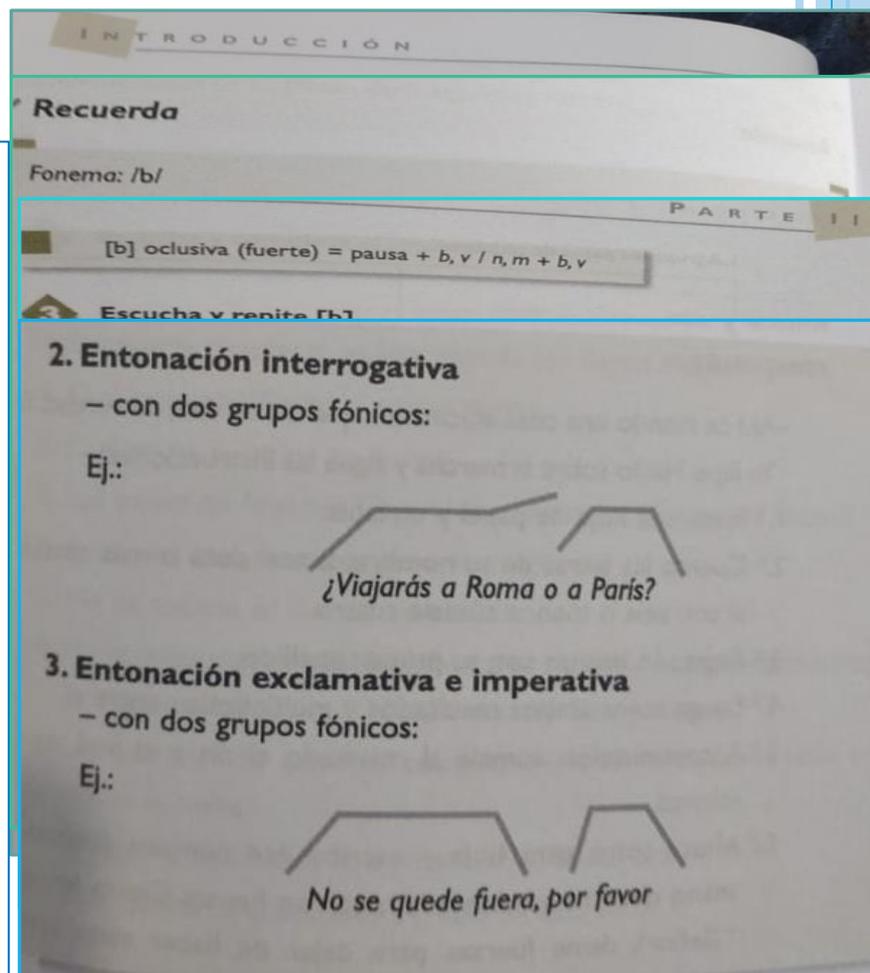
# SERIE FONÉTICA (ANAYA)

Se repite mismo esquema de los libros de 2000/2002 (que se replicaron integrados en la serie *Sueña*, ya analizados).

☒ **Enfoque conductista** (esquema de reconocimiento y repetición de modelos); no se trabaja sobre inferencias; tareas individuales.

✓ **Aspectos segmentales:** reglas dadas *a priori*, basadas más en aspectos articulatorios que distintivos (exceptuando algunos reconocimientos de pares mínimos). Problemas con notación simbólica.

✓ **Aspectos suprasegmentales (nivel B2):** dibujos de **curvas tonales dadas *a priori***, ligadas con modalidades enunciativa, interrogativa, “exclamativa e imperativa” (en el mismo grupo), a partir de **ejemplos escritos y no contextualizados**. **No se tienen en cuenta variedades dialectales ni sociolingüísticas** (diferencia con lo estipulado en MCER y PCIC para este nivel).



# I. ANÁLISIS DE MATERIALES (ELSE)

-**Problemas observados** (además del abordaje metodológico ligado a la repetición de modelos, que ratifican análisis previos de otros materiales –Pacagnini 2007, 2011, 2013, 2014):

-Se hace referencia solamente al **aspecto fonético** (“Contenidos fonéticos”, “Fonética”, etc.), como si solamente se trabajara con la realización material.

-El **componente fónico** se presenta ligado principalmente a la **lengua escrita** y a la **ortografía**.

-**Falta de sistematización:** fenómenos que se anuncian y se esbozan o no se sistematizan (excepción: vibrantes en *Horizonte 2*, aunque ligadas a la escritura).

-Problemas con la **notación simbólica:** no hay consistencia en los **alfabetos** (AFI, RFE: esto se ve en la serie *Fonética*); confusión entre **niveles fonético y fonológico**- uso de corchetes y barras; presentación de fenómenos alofónicos al mismo nivel que aspectos distintivos (*cfr.* Mód. 8 *Horizonte 2*).

-**Ausencia de vocales** (la serie *Fonética* procura abordar todo el cuadro fonético, pero en competencias integradas las vocales no aparecen si no es en diptongos)

-Fenómenos fónicos no ligados al resto de los contenidos (excepto mód. 1 *Horizonte 1*); **es difícil identificar progresión**.

La paradoja  
de la  
progresión:

Circularidad →  
se anuncian  
fenómenos que  
no se  
sistematizan y  
o se abordan  
ligados a la  
ortografía.



## II. ¿CÓMO PLANTEAR UNA PROGRESIÓN EN ESTA ÁREA?



✓ **Hilo conductor:** se prevé en la **fase de planificación** de tareas (ejemplo: curso Fonética LAB-UBA desde 2009 –grupo plurilingüe, niveles intermedio y avanzado-): *wrapping activity con diagnóstico permanente- Vocales/ diptongos, consonantes (vibrantes, palatales, sibilantes, velares, grupos consonánticos en la variedad rioplatense)-Entonación. Rasgos prosódicos o suprasegmentales: acento, tono, pausa, alargamiento. Relación con las tildes y los signos de puntuación. Manifestación de la actitud del hablante en las curvas tonales.*

✓ **La progresión se reajusta y adecua en relación con otras variables** (morfosintaxis, campos léxicos, funciones comunicativas), a partir de un **diagnóstico constante** del grupo.

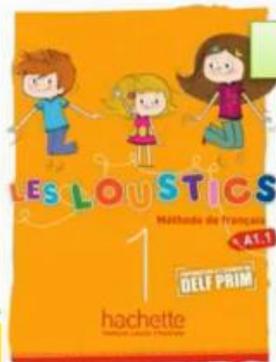
✓ Importancia de un **trabajo previo de sensibilización docente frente a la propia base articulatoria** (se trata de docentes “nativos”)- Asignatura pendiente en muchos planes de estudio.

✓ Extender **análisis a docentes/evaluadores no nativos** (¿mayor o menor indulgencia? Santamaría Busto 2015, 2021, González Blanco 2023, Pacagnini-González Blanco 2024)

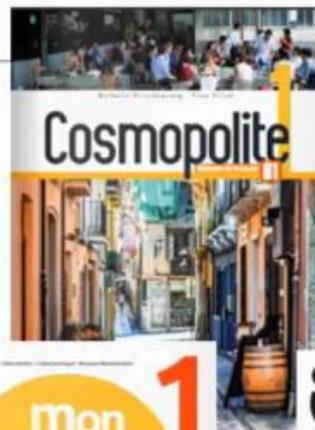


# ANÁLISIS TRANSVERSAL

francés



Niños alfabetizados



Adolescentes mayores & adultos



Niños no alfabetizados



Adolescentes



# ANÁLISIS DE CASO: MANUAL DE FLE

« L'alphabet pour épeler »

« L'élosion »

« Les consonnes finales... »

« Un / une »

« le, la, les »

## Aspectos diversos de la relación grafía – sonido

## Algunos elementos segmentales

« 'e' muet »

« [p], [b], [v] »

« Les voyelles nasales »

« [f], [v], [s], [z] »

« [ɛ] et [œ] »

« [j] - [ɥ] - [w] »

« [y], [i], [e] »

« [a] »

« /R/et [ʀ] »

« La syllabe accentuée »

« La liaison »

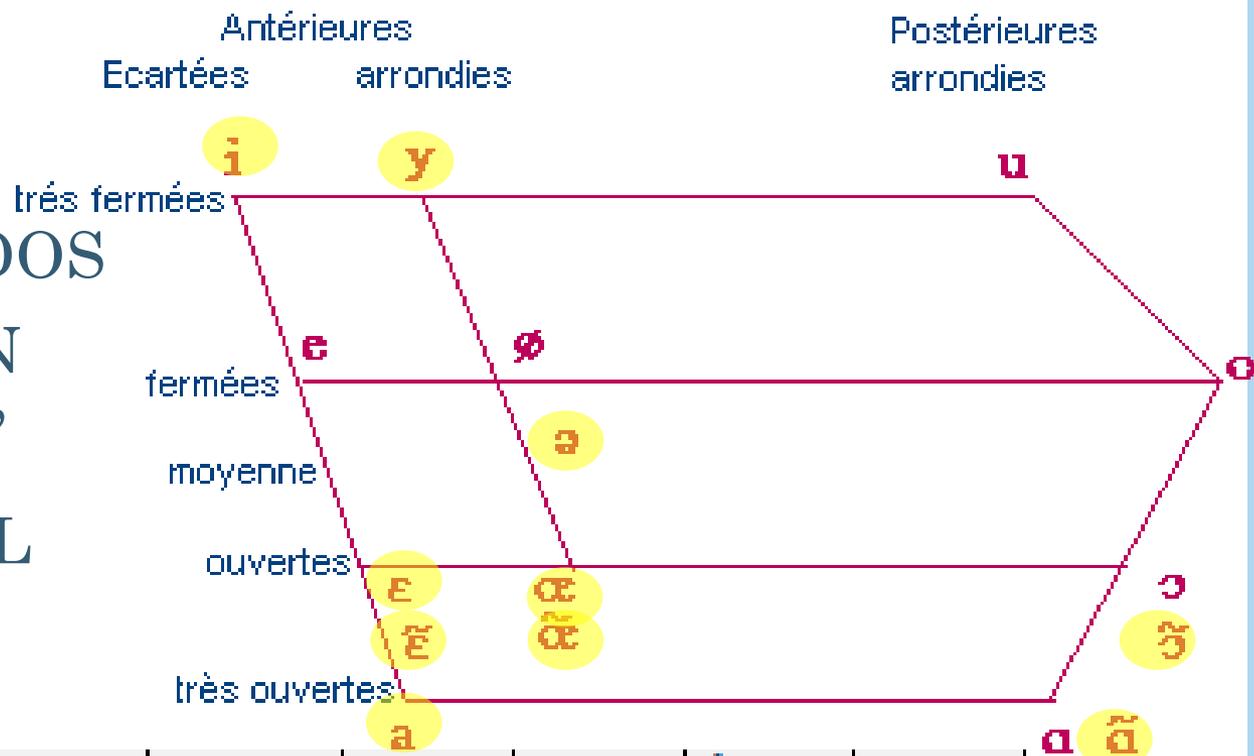
« Les enchaînements »

« L'intonation »

## Algunos elementos suprasegmentales



# LOS CONTENIDOS DE LA SECCIÓN “PHONÉTIQUE” EN UN MANUAL FLE A1



p		t				k	
b		d				g	
m		n			ɲ	(ŋ)	
	f			s	ʃ		
	v			z	ʒ		
			l				
							ʀ

[j]  
[y]  
[w]



# LOS CONTENIDOS DE LA SECCIÓN “FONÉTICA” EN UN MANUAL DE FLE

¿Qué justifica la elección de esos elementos?

- Público previsto – público real.

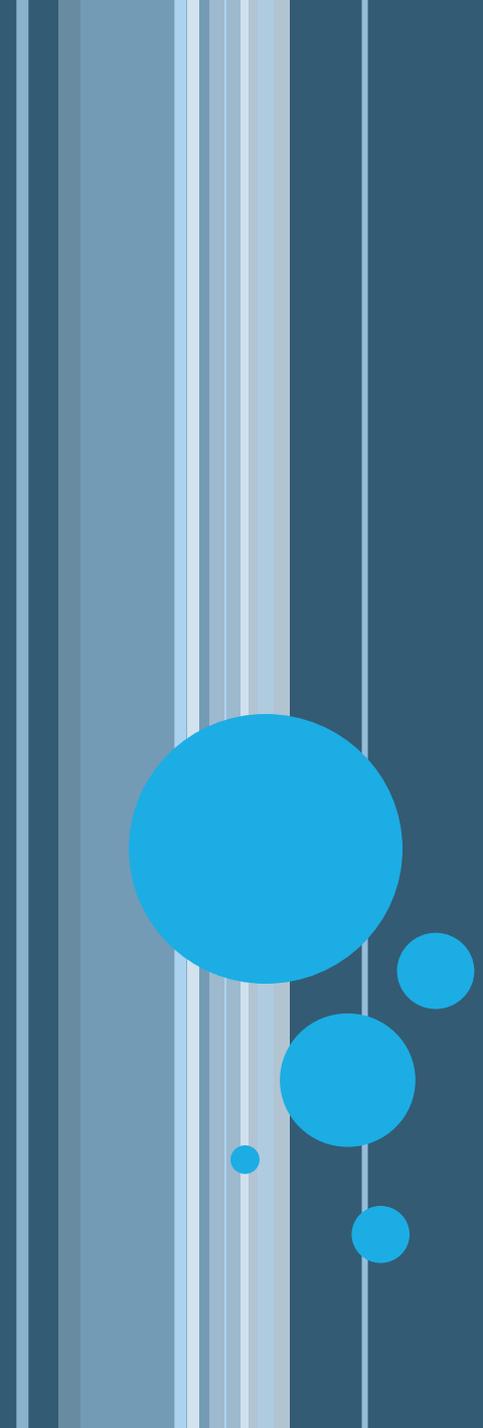
- La vocal /a/
- La distinción entre /R/ y /l/
- La entonación en relación con la expresión de la modalidad (interrogativa o declarativa).  
(Ibáñez, 2014)



# REFLEXIONES SOBRE EL ANÁLISIS DE MATERIALES EN AMBAS LENGUAS (2023)

- ✓ Los materiales analizados evidencian un tratamiento dispar que no respondería a un criterio claro (ni homogéneo).
- ✓ No todos los fenómenos fónicos tienen un peso fonológico que justifique su inclusión.
- ✓ Muchos fenómenos como la pronunciación de <r> en francés activan representaciones o constructos que circulan en la práctica docente, más que elecciones fundadas en la comparación de sistemas fonológicos o a la consideración del rendimiento funcional de determinadas oposiciones (Walker, 2013; Miras, 2019; Schildhauer *et al*, 2020; Rubio & Ibáñez, 2021).
- ✓ Se evidencia la importancia de proponer progresiones relacionadas con otras variables (siempre funcionales; también las podemos ver desde una perspectiva gramatical-gramática de uso: trabajo con vocales para abordar la alternancia modal -Presente indicativo/subjuntivo, por ej.-); esto determinaría la relevancia y la progresión del abordaje: Pacagnini 2014,2019).
- ✓ También se revela la importancia de tomar en cuenta los objetivos comunicativos planteados desde las instituciones y los que los estudiantes se fijan para su propio aprendizaje.





## 3.B. TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA: ABORDAJES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

# ENSEÑANZA DEL COMPONENTE FÓNICO DEL ESPAÑOL EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO: LA INTERLENGUA COMO RECURSO DIDÁCTICO



- Dar cuenta de la utilidad de estrategias didácticas propias de la enseñanza de la L2 (y en particular del llamado *Enfoque por Tareas*) para el abordaje del componente fónico en L1 en el ámbito universitario.
- Desafío de la **sensibilización fónica** en estudiantes de Gramática I (carreras de Letras-UNRN), quienes entran en contacto por primera vez con los alfabetos fonéticos (en particular con el AFI) y con el sistema fonológico del español.
- Multiplicidad de factores relacionados con la **variación** (concebida mucho más allá de lo específicamente dialectal)
- Seguimiento de ese mismo grupo en 4to año en la asignatura Enseñanza de Lengua Segunda:
- **Tándem con Université de Poitiers- Tarea final enfocada a la expresión oral (Podcast).**

Propuesta: narrativa experiencial



# ¿CÓMO LO LLEVAMOS A CABO?

- **Mirada integradora de los aspectos fonéticos:** no centrada sólo en la **fonética articulatoria** (descriptiva, que suele ser el eje en los contenidos fonético-fonológicos dados en carreras de Letras), sino también en la **perceptiva** (Llisterri, 2004; Pacagnini, 2017, 2019) como **punto de partida** (incluyendo la **autoescucha** y el armado del propio “**portfolio**”).



# ¿CÓMO LO LLEVAMOS A CABO? TAREAS PROPUESTAS

- Las tareas propuestas parten de un *input* prioritariamente oral, basado en audios auténticos.
- Propuesta de abordaje del AFI:
- versión **adaptada (adecuada a los destinatarios)**;
- se genera a partir de una serie de **blancos y vacíos de información** que se completan desde la **autopercepción**, el **cotejo** y la **autoevaluación**, como así también:
- apoyándose en la **negociación con pares**, en el aula y fuera de ella;



**Enfoque “coaccional” (Puren 2004, 2012; Pacagnini, 2012, 2021)**

- valiéndose del uso de diferentes **aplicaciones** que facilitan la tarea de **autorregulación** del aprendizaje.

**(Laskey y Hetzel, 2010; Hardan, 2013; Pacagnini, 2017, 2019).**



Tarea de sensibilización/ autoescucha/  
percepción de diferencias con el resto  
del grupo

II. Fonética <sup>14</sup>

1) Alfabeto fonético del español.

a) Complete el siguiente cuadro con los fonos consonánticos del español. Considere prioritariamente aquellos que corresponden a nuestra variedad dialectal.

Primera fase:  
auto-percepción y cotejo

	Bilabiales	Labiodentales	Dentales	Alveolares	Postalveolares o prepalatales	Palatales	Velares	Uvulares	Glotales
osivas									
osivas, adas)									
les									
antes									
iples									
antes									
les									
ativas									
Laterales									

b) ¿Por qué el sistema de los fonos vocálicos del español puede graficarse mejor mediante la forma de un triángulo y no la de un trapecio, como en el AFI? (Prestar especial atención a la posición de la [a])



## Trabajo de familiarización con el AFI. Vinculación fonos / grafemas

2) Relacionar cada descripción con su símbolo fonético y con los grafemas (letras) correspondientes para el español rioplatense, como en el ejemplo:

1. palatal explosiva (africada) sorda	a. [r]	I. <i>ll, y</i>
2. alveolar vibrante múltiple	b. [h]	II. <i>ll, y.</i>
3. postalveolar fricativa sorda	c. [f]	III. <i>ch</i>
4. postalveolar fricativa sonora	d. [ç]	IV. <i>j, g + e, i.</i>
5. glotal fricativa sorda	e. [ʃ]	V. <i>s, z, c + e, i.</i>
6. alveolar fricativa sorda	f. [x]	VI. <i>f</i>
7. labiodental fricativa sorda	g. [ʒ]	VII. <i>rr, r</i> (a comienzo de palabra o después de <i>n, l</i> )
8. velar fricativa sorda	h. [s]	VIII. <i>s</i> (aspirada, generalmente ante consonantes, como en <i>bosque</i> ).

**Ejemplo:** 1. d. III. (Esto significa que la palatal explosiva (africada) sorda como [ç] y que corresponde protótipicamente al grafema *ch*).

<sup>14</sup> Para resolver los ejercicios, se puede consultar: <http://www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/#> (Sitio con animación en flash de los fonos del español –faltan algunos-, inglés americano y alemán)

Segunda fase: trabajo con fuentes escritas

El problema de la variedad

Reconocimiento y detección de rasgos  
Aproximación a la transcripción (semiestrecha)

Primer acercamiento al sistema fonológico (y subsistemas)

Especial atención a la variación

## TERCERA FASE: TAREAS CON AUDIOS AUTÉNTICOS: DIVERSIDAD FONOLÓGICA, VARIEDAD DIALECTAL E INTERLENGUA FÓNICA

- El trabajo de **concientización fonético/fonológica** centrado en fuentes orales incluye:
- no solo audios de **hablantes nativos/os de diferentes variedades del español**,
- sino también muestras de **interlengua fónica** de aprendices de español con diferentes lenguas maternas.
- Esto permite **“gatillar” inferencias** acerca de:
- aspectos que hacen a la **realización material de los sonidos**, por un lado,
- y del funcionamiento del **sistema fonológico**, por el otro,
- para luego **contrastar las propias hipótesis** (Pacagnini 2017, 2019, 2021).



Algunos ejemplos...  
Fuentes: hablantes de Madrid-  
Málaga- México DF-Caracas-  
Corrientes- Córdoba Capital-  
Buenos Aires (CABA)

### PRIMER TRABAJO PRÁCTICO

**Fonética: percepción y transcripción a partir de fuentes orales**

- 1) a) Escuche atentamente la grabación correspondiente a hablantes nativos de dos variedades del español. ¿Cuáles son las diferencias más importantes que observa desde el punto de vista fonético? ¿Tienen repercusión en el nivel fonológico? Justifique (para ello puede resolver primero lo propuesto en (b)).
- b) Intente transcribir (de acuerdo con lo que Ud. percibe al escuchar el audio) los siguientes fragmentos (se transcriben ortográficamente para agilizar el trabajo en clase):
  - I) “Yo no pienso ponerle un teléfono a mi hijo”
  - II) “Hola, Michina, cómo estás? ¿Qué estás haciendo sin el teléfono?”
  - III) “Escuchame, llamame cuando tengas el contacto, da”

### PRIMER TRABAJO PRÁCTICO

**Fonética: percepción y transcripción a partir de fuentes orales.**

- 1) a) Escuche atentamente la grabación correspondiente a hablantes nativos de dos variedades del español. ¿Cuáles son las diferencias más importantes que observa desde el punto de vista fonético? ¿Tienen repercusión en el nivel fonológico? Justifique (para ello puede resolver primero lo propuesto en (b)).
- b) Intente transcribir (de acuerdo con lo que Ud. percibe al escuchar el audio) los siguientes fragmentos (se transcriben ortográficamente para agilizar el trabajo en clase):
  - I) “Ya van dos meses que nos ocurre lo mismo y es engorroso porque encima uno tiene que ir a perder el tiempo por la ineficiencia por parte de la AFIP en este caso”.
  - II) “Me parecía excesivo, yo hablo bastante con España, con Madrid, pero esta factura me parecía excesiva.”



Ejemplos de actividades de percepción a partir de la interlengua

Audios de aprendices de distintas L1 – incluyendo “un intruso”

# Un ejemplo de trabajo con la interlengua (pensado para ELSE) que ha aportado al reconocimiento de las vibrantes (valores contrastivos, neutralizaciones, etc.)

Desde el punto de vista fonético, ¿Hay solo 2 vibrantes?

Simple [r]  
Múltiple[r]



¿Es relevante su distinción?  
¿Por qué?

¿En qué contextos se daría cada una?

¿Cuál de las dos es más difícil de adquirir y por qué?

Realidad de la lengua hablada: esto no necesariamente es así (cantidad de sonidos vibrantes que pueden relevarse, inteligibilidad → objetivo prioritario)

- ☑ Mito: existen solo dos vibrantes en español
- ☑ Realidad: hay por lo menos dos vibrantes más

1- Vibrante aproximante: [ɹ]



Todos/as la usamos alguna vez

- Depende de la situación comunicativa (énfasis, cansancio...) o de ciertas características del hablante.

2- Vibrante asibilada: [r̄]/[r̃]

¿En qué lugares de la Argentina la han escuchado?

¿A cuál reemplazaría?

Claramente regional (también llamada rehilada)



Poniendo a prueba nuestra percepción...



Un ejemplo de “mito” en el aula de ELSE: el caso de las vibrantes

El “fantasma” de la R



- Abordajes de suma utilidad en carreras como las de Letras, considerando, fundamentalmente, que la mayoría de las y los estudiantes se desempeñarán en el ámbito docente, tanto a nivel escolar y superior como en la enseñanza de segundas lenguas.



- En cuarto año de ambas carreras hay una asignatura dedicada específicamente a ese ámbito de aplicación, la cual incluye **prácticas con estudiantes alóglotas de diferentes procedencias** (tándem lingüístico- práctica docente 2022, 2023 y 2024: Université de Poitiers).



## TRABAJO EN TÁNDEM LINGÜÍSTICO (UNRN- POITIERS)

- Marco : asignatura **Enseñanza de Lengua Segunda** (4to año)
- Práctica profesional docente en la enseñanza de ELSE a través de un *tándem* lingüístico con estudiantes de la Université de Poitiers, provenientes de diferentes carreras, con nivel de español intermedio (B1 del MCER).
- Trabajo en binomios (parejas pedagógicas).
- Tándem: cinco semanas de duración - modalidad remota.
- Se despliegan múltiples recursos didácticos, aplicando lo aprendido en pedagogía de L2 mediada por tecnologías y enmarcada en el **Enfoque basado en tareas**.
- Tarea final: *podcast* sobre estereotipos (**foco en comprensión y producción oral**).



# FRANCÉS: FUTUROS PROFESIONALES DE LA LENGUA

- Número reducido de estudiantes por cohorte
- L1 (mayoritariamente) uniforme

Reflexión y contraste de bases articulatorias de la L1 y de la lengua objeto.

Crear una visión de conjunto →+ coherencia.

Reflexión metalingüística y sociolingüística.

Nivel fonológico

Nivel fonético

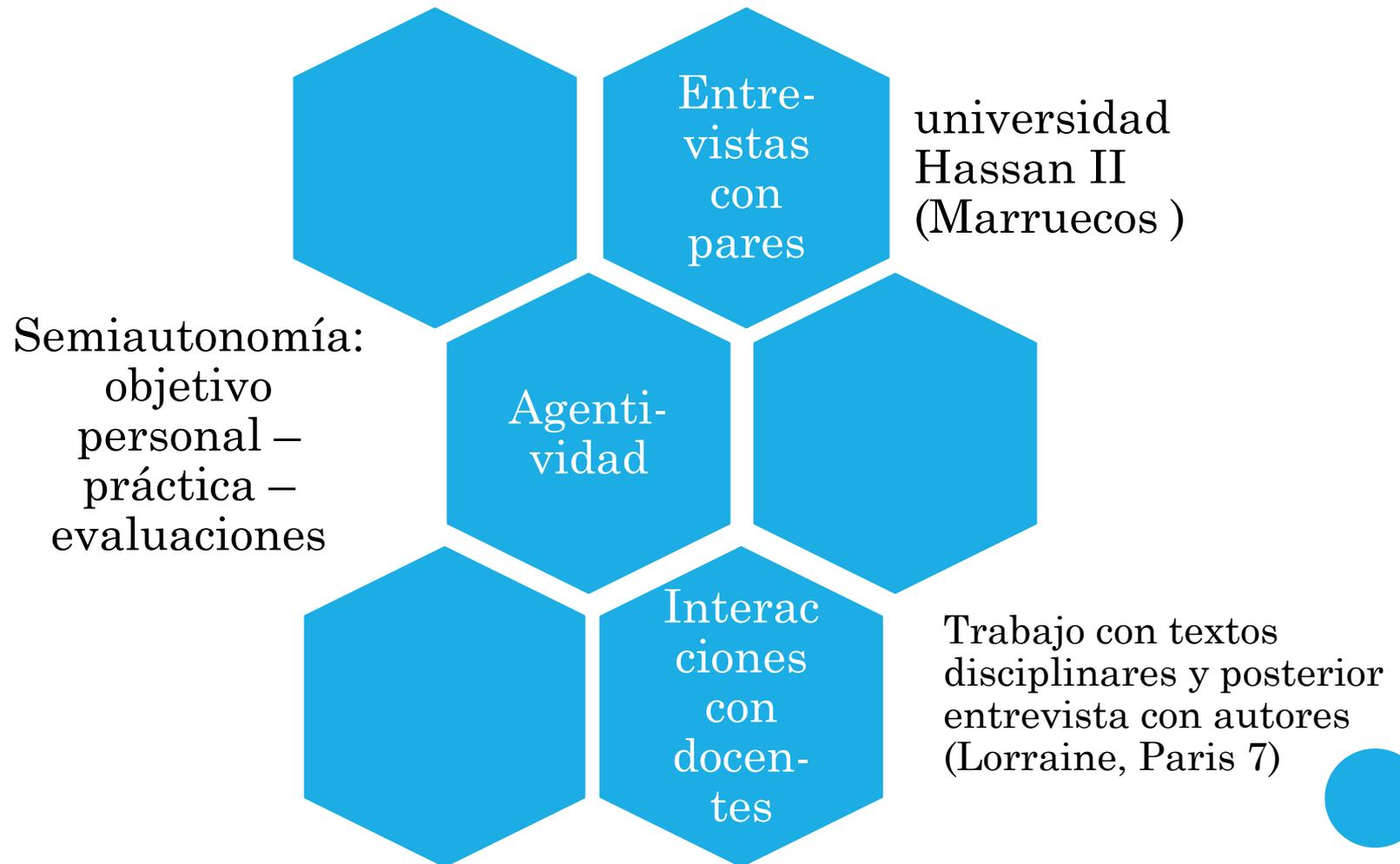
de >  
rendimiento  
funcional

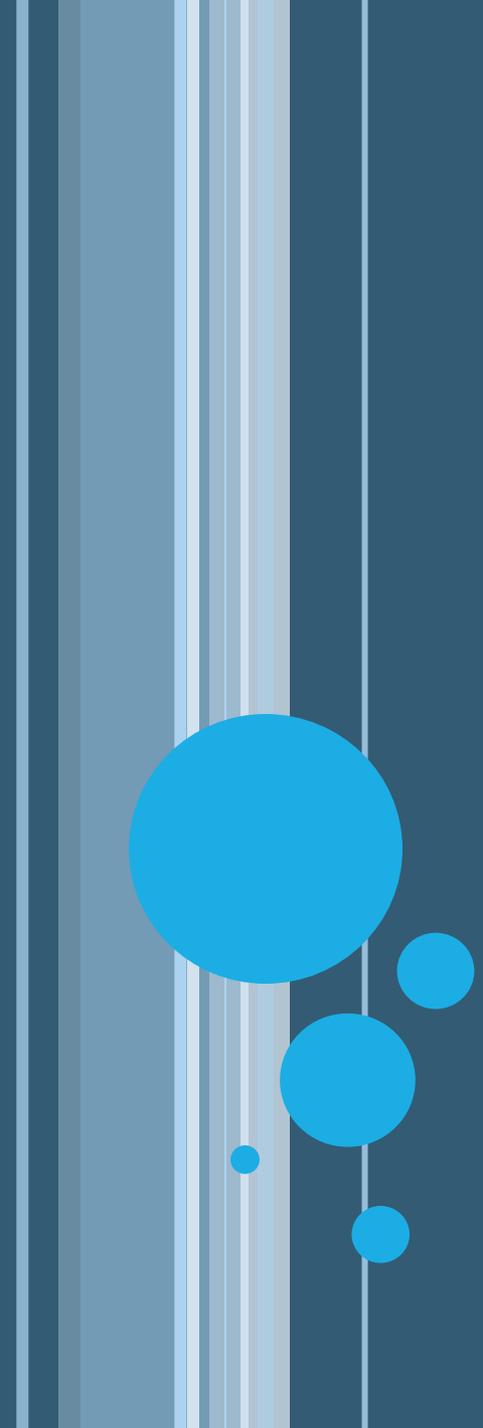
de <  
rendimiento  
funcional

con efecto en  
la  
comunicación

con potencial  
social-  
semiótico

# ¿CÓMO LO LLEVAMOS A CABO?





## 4- PARA SEGUIR PENSANDO... DESAFÍOS PENDIENTES

POSIBLES LÍNEAS DE ACCIÓN

# POSIBLES LÍNEAS DE ACCIÓN

- Impulsar la **formación docente en el área**.
- **Adoptar una posición activa en la selección de los contenidos a abordar con foco en la especificidad del público.**
- Revalorizar la **pluralidad de normas (perspectiva plurilingüe y pluricultural)**. No solo se interactúa con nativos (Isaacs 2014, Isaacs y Thomson 2020, VC MCER 2018, 2021).
- Desafío: motivar y guiar a las/los estudiantes alóglotas en sus inferencias:
  - ☑ **estrategias de tipo metacognitivo**
  - ☑ **procesos de autorregulación (auto-observación/ monitoreo).**
  - ☑ **acuerdos *a priori*.**
- Revalorización de las **tareas formales con perspectiva comunicativa** (poner el “foco en la forma” es mejor que no poner ningún tipo de foco, sobre todo cuando el objetivo final es el de lograr **fluidez** e **inteligibilidad**) .



# FRANCÉS COMO LENGUA ADICIONAL

- Dispositivo didáctico orientado a aumentar la agentividad
  - Objetivos propios > implicarse en el proceso de apropiación.

## Reforzar el uso situado del conocimiento disciplinar

- Auto y heterorregulación
- Reflexión metalingüística y metacognitiva
- Construir su propio inventario sonoro a partir de elecciones informadas y fundadas (Ibáñez & Miras, 2022)

- Dar el debate entre colegas



¡MUCHAS GRACIAS!

