

El equilibrio entre los rasgos segmentales y prosódicos en los descriptores del *MCER*: su aplicación a la evaluación de la pronunciación en ELSE

Ana M. J. Pacagnini

**Universidad de Río Negro- Sede Andina
(EHyES- CELLAE)**

Consortio ELSE-CELU

apacagnini@unrn.edu.ar

The left side of the slide features a decorative vertical band with several thin, parallel lines in shades of green and white. To the right of these lines are five solid green circles of varying sizes, arranged in a cluster that tapers towards the bottom.

1- Introducción

ELSE (ESPAÑOL COMO LENGUA SEGUNDA Y EXTRANJERA)

- **Enseñanza y evaluación de la pronunciación** → se han priorizado los rasgos segmentales por sobre los prosódicos.
- **Prosodia** relegada tradicionalmente a un **lugar marginal** en los materiales didácticos (generalmente orientados a los sonidos segmentales aislados y su relación con los grafemas).
- Análisis de evaluadores del CELU (Pacagnini 2015, 2016, 2017a y b) : ítem *pronunciación y entonación* → los factores prosódicos asociados a la fluidez, mientras que los **factores segmentales prevalecen como indicadores de nivel.**



- **Reciente revisión del MCER** (CEFR 2017)
- **Escalas correspondientes al área fonético-fonológica:** si bien se han expandido los descriptores del lenguaje oral incorporando los aspectos fonológicos, se hace hincapié casi exclusivamente en factores de índole prosódica, en **detrimento de aspectos segmentales** (exceptuando mínimas referencias en los niveles A1, B2 y C1).
- **Objetivo final de la investigación** (Parte del PI-UNRN-40B729): abordar una serie de **estrategias** que permitan refinar el lugar de los **rasgos segmentales y prosódicos como criterio de evaluación y asignación de nivel** en ELSE, fundamentalmente en términos de **ininteligibilidad**.



2-El lugar de la pronunciación en la enseñanza y evaluación de ELSE



ENSEÑANZA DE LA “PRONUNCIACIÓN” (ELSE)

- Debería ocupar un puesto central dentro del trabajo con las destrezas orales en el aula de ELSE; sin embargo, se la relega a un **lugar marginal**.
- Resultado: estudiantes alóglotas con un nivel avanzado en lectoescritura, pero con muchas dificultades en la producción y la comprensión oral.
- Esto revela **diferencias de estadio entre la interlengua fónica y la interlengua en los otros componentes lingüísticos**.
- Análisis de muestras de exámenes orales de dominio del español (CELU Pacagnini 2007, 2016): por lo general la **competencia fónica** se corresponde con un **nivel más bajo** del adjudicado en otras áreas, como la gramática y el léxico.



- Estudiantes con un excelente desempeño gramatical y un vocabulario muy rico, los cuales presentan **serios problemas de ininteligibilidad** en la pronunciación que dificultan su interacción oral.

¿Por qué ocurre esto?

Múltiples factores (Pacagnini 2018)



- **Modo en el cual se trabaja con la pronunciación dentro de la clase de ELSE**, generalmente limitando la enseñanza a la “corrección fonética” y a una práctica conductista basada en la repetición, con eje en sonidos aislados (audios artificiales de palabras o frases aisladas).
- Dichas **falencias en un trabajo previo de enseñanza fónica integrada**:
 - a) repercuten en una **mayor fosilización del componente fónico** respecto de otras áreas de la interlengua del aprendiz;
 - b) **dificultan la asignación clara de un nivel de proficiencia** en los exámenes de dominio, en los que este componente (generalmente bajo el rótulo de “Entonación”) es evaluado en relación con el resto de las destrezas orales (sin distinción).



EL “SÍNDROME DE CENICIENTA”

- Historia reciente de la didáctica de la pronunciación: bien lejos de ser un cuento de hadas, aun en pleno auge de los enfoques comunicativos.
- Pronunciación: **marginada de las principales corrientes de la enseñanza de L2.** (“Componente excluido del baile real de la pedagogía de lenguas” –Kelly’67, Isaacs 2009).
- Dificultades para integrar la pronunciación a la comunicación: no se deben solo a factores lingüísticos (que influyen en la adquisición fónica: aspectos fisiológicos, edad, conocimiento de la L1 y de otras L, etc.), sino que también son **consecuencia de la histórica exclusión de la pronunciación de las corrientes principales en enseñanza de L2** (sobre todo dentro de los enfoques comunicativos: Gil Fernández 2007).

MITOS, GRIETAS Y PARADOJAS

- **Pronunciación:** “talón de Aquiles” del enfoque comunicativo. Gran disyuntiva:
- **¿Orientación comunicativa o atención a la forma?**
(Asociada al audiolingualismo)
- Se presenta como una **grieta** (Isaacs 2009). Sin embargo, ¿es realmente una disyunción exclusiva?
- **Mito:** Si se prioriza la fluidez, no puede haber atención a la forma.
- Esto lleva a otra “grieta”, la conocida oposición entre dos criterios “contradictorios” (Levis 2005): el “**mito del acento nativo**” (*nativeness*) como objetivo final, vs la **inteligibilidad** (caballito de batalla del enfoque comunicativo).
- **Paradoja:** no se enseña la “forma” para no perder comunicatividad; sin embargo, la evidencia apunta a que son **los rasgos fonético/ fonológicos los que más afectan la inteligibilidad y contribuyen a fallas en la comunicación** (Hahn 2004).

MITOS, GRIETAS Y PARADOJAS


- **Mito de la inmunidad:** La pronunciación es relativamente inmune a la mayoría de los “tratamientos” orientados a la forma (DeKeyser 1998). “Período ventana” bastante corto en casos de inmersión (Flege 2001), que se extendería un poco más en lo suprasegmental (Isaacs 2009).
 - Necesidad de **instrucción explícita** para promover futuros avances, particularmente en aquellos aspectos segmentales que producen poca inteligibilidad (Munro & Derwing 2008).
 - **Foco en la forma:** mejor que ningún tipo de foco. Objetivo final: lograr **fluidez e inteligibilidad**.
- 
- Posibilidad de un **enfoque ecléctico** que incorpore tareas formales que no tienen por qué ser mecánicas e incompatibles con los principios comunicativos. **Enfoque por tareas: distintos tipos de actividades (cerradas, semiabiertas y abiertas) según momento de la clase.**
- 

EVOLUCIÓN METODOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE ELSE:

- No alcanzó del mismo modo a los materiales de “entrenamiento fonético” que a los que toman como eje otras áreas, como la gramática o el léxico. **Prejuicio** hacia **el lugar de lo fonético-fonológico en la formación del profesor** (que debe conocer su base articulatoria, pero no necesariamente ser fonetista o fonólogo).
- Realidad de ELSE en la Argentina: **grupos plurilingües** (estudiantes alóglotas de procedencias muy diversas).
- Imposibilidad por parte del docente de conocer las **bases articulatorias de las lenguas maternas** (y de las correspondientes variedades) de todos los estudiantes.



- **Abordaje metodológico:** tomar distancia de un enfoque meramente contrastivo (centrado en la L1 de los aprendientes) y 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** (muchos **fenómenos de interlengua fónica** no pertenecen **ni a la L1 ni a la L2**: Pacagnini 2014, 2016, 2017).
- **Grupos plurilingües:** búsqueda de un **hilo conductor** dentro del grupo, independientemente de cuáles sean sus lenguas maternas (no implica negar tajantemente la importancia de la base articulatoria de la L1).
- No es necesaria una gran complejidad terminológica en el metalenguaje a utilizar con los estudiantes, sino la **utilización de recursos y estrategias** que le brinden al aprendiz el lugar de sujeto activo y creativo, permitiéndole apropiarse del sistema fonológico de la variedad del español que está aprendiendo, de modo de ser capaz de **producir y entender discursos orales y espontáneos en su conjunto** (Cfr. Pacagnini 2013, 2017).



3- El abordaje de la prosodia en la enseñanza y evaluación en ELSE: una gran asignatura pendiente

PROSODIA: LA GRAN ASIGNATURA PENDIENTE EN ELSE

- **Pronunciación**: no se limita a la mera articulación de los sonidos de una lengua, sino que incluye también el **componente prosódico** (**acentuación, ritmo, entonación y pausas**), sin el cual el habla humana es inconcebible (Cortés Moreno 2002).



- Sin embargo, **los factores prosódicos** (acento, tonos, junturas, cantidad, etc.) muchas veces son considerados en la **didáctica de lenguas** más dentro de la esfera de la llamada **“fluidez”** que de la pronunciación, sobre todo en lo referente a la velocidad y a existencia de pausas o vacilaciones (Sánchez Avendaño 2002, Pacagnini 2015, 2016, 2017a).



«**Pronunciar**» una lengua no es solo vocalizar sonidos. Es una **habilidad global** que incluye:





- Articulación de elementos **segmentales** (sonidos) **suprasegmentales** (prosodia) y **paralingüísticos** (carraspeos/ tos de advertencia con movimiento melódico $\uparrow\downarrow$, etc.).
- **Entonación**: aglutina conceptos como **curva melódica** y F0.
- Se asocia a las **fluctuaciones de la frecuencia fundamental** (F0) a lo largo de un enunciado-> configuración de la **curva melódica** (sucesión de valores $\uparrow\downarrow$ de F0, con sus interpretaciones semánticas).
- **Prosodia**: supera conceptualmente a **entonación** (agrupa otros fenómenos suprasegmentales, como **acento** y **duración**). **Problema de descriptores de nivel en ELSE** (por ej., en exámenes de dominio).



- Los elementos prosódicos ofrecen instrumentos y juegan un papel esencial en:
- la organización de la **sintaxis** y el **discurso**;
- la interpretación **semántica** y **pragmática** (cortesía) de los enunciados;
- la organización **interactivo-dialógica** (turnos de habla).



PROSODIA: LA GRAN ASIGNATURA PENDIENTE EN ELSE

- **Prosodia**  componente clave
(entonación: donde más se evidencian diferencias dialectales)

- Hispanohablantes ante alóglotas que hablan español: **mayor transigencia hacia “errores” en elementos segmentales** que suprasegmentales (los percibirían como fallas más pragmáticas que lingüísticas: Perea Siller 2018, Cortés Moreno 2002).
- Perspectiva comunicativa: Necesidad de incluir estructura silábica, resilabeo, acento y entonación desde los primeros niveles.
- Sin embargo  lugar secundario en los materiales de ELSE (manuales en circulación: otras normas → **desafío**).
- Causa posible: **formación** fonológica tradicional centrada en lo segmental  muchos docentes sin oportunidad de estudiar los aspectos prosódicos (y, por ende, de trasladar sus conocimientos a la didáctica de la pronunciación).

PRIMER PASO EN ELSE: LA FORMACIÓN DOCENTE

- Por ejemplo, para enseñar el **ritmo**, docentes deben saber que el español tiene tendencia:
 - a ser una lengua silábicamente acompasada;
 - a la sílaba abierta;
 - a los finales trocaicos (Gili 55, Gil 2007, Planas Morales 2013).
- Deben reconocer grupos rítmicos y grupos fónicos (dotados de curva entonativa: Quilis 1999, Cantero 2002) → **identificación con las unidades sintácticas**: muy útil para trabajar **acento** (paradigmático y sintagmático), **entonación** (funciones demarcativa e integradora), **pausas** (“llenas”, intencionales, de cierre del turno), etc.
- Relación entre **acento** y **entonación**: reconocimiento de la sílaba tónica (tono más agudo y mayor intensidad): **función distintiva** (“sorderas acentuales persistentes” en aprendices francófonos: Dupoux 2010).
- Relación de la **entonación** con los **turnos de habla** y la **progresión de la información** (por ej., los focos se suelen marcar con un tono alto, mayor esfuerzo y alargamiento vocálico → Lahoz 2012: importancia que hablantes de L1 como el inglés no marquen de modo prominente todos los focos, sobre todo si se trata del sujeto). Tener en cuenta la **importancia de enseñar la propia norma/ variedad**.



DIDÁCTICA DE LA PROSODIA (PACAGNINI 2017/18)

Elaboración de estrategias para abordar en clase el estudio de la pronunciación y, en especial, de la prosodia:

Situación de **docencia directa** (obj. específicos) / **indirecta** (prosodia como “factor colateral”) por ej., a través de contenidos gramaticales se pueden enseñar los patrones entonacionales de las oraciones interrogativas (abiertas y cerradas), exclamativas, dubitativas, etc.


- En ambos tipos de cursos: Usar **realia**, focalizar la **oralidad** por sobre la escritura.

Fundamental la planificación de actividades en las que la **prosodia** se trabaje **unida a las demás competencias lingüísticas y pragmáticas**, del mismo modo en que se da en la comunicación cotidiana.



- Incorporar el sentido de la **entonación en contexto** → enfatizar enseñanza de las funciones paradigmáticas de la entonación (Hidalgo Navarro 2015) **desde niveles básicos**:
- **función modal primaria** (o gramatical: FMP, asociada a valores “neutros”, no marcados)
- **función modal secundaria** (o expresiva: FMS), asociada a valores marcados (pragmáticos, subjetivos, etc.).

- **Entonación** basada en 3 códigos de base biológica (y, por ende, comunes a todas las lenguas: frecuencia, esfuerzo y producción).
- Progresiva extensión de significados “por asociación de ideas y **procesos de metaforización**”: **matices derivados** que varían de L en L. (Lahoz-Bengoechea 2012):
- **S. afectivos** (F0 elevada se asocia con sentimientos positivos, *tempo* rápido, etc.).
- **S. gramaticales** (la entonación ayuda a interpretar la relación entre los grupos sintácticos -función demarcativa-: diferencia entre relativas explicativas y especificativas, tipos de interrogativas, etc.).
- **S. discursivos**: expresión de marcas referentes a los **turnos de habla** (clave alta indica comienzo de turno, clave media continuación, tono bajo final, etc.) y a la **progresión de la información** (clave alta: cambio de tema, etc.).
- **S. sociolingüísticos** (en interacción con el *tempo*, la entonación expresa mayor o menor grado de **formalidad/ cortesía**, portadora de significado acerca de las relaciones sociales entre los participantes de una conversación: en general, se asocia un registro de frecuencia más alto con un mayor nivel de cortesía).



4- El delicado equilibrio
entre lo segmental y lo
prosódico en los nuevos
descriptores del *MCER*:
posibles impactos para la
evaluación de la prosodia
en ELSE

MCER (2001, TRAD AL ESPAÑOL 2002) §5.2.1.4

- La **competencia fonológica** supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de **elementos segmentales** (fonemas, alófonos, rasgos fonéticos) y **suprasegmentales** (estructura silábica, ritmo, acento y entonación). Criterios: naturalidad e inteligibilidad.
- **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 pedir 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.

PCIC (PLAN CURRICULAR INSTITUTO CERVANTES 2007)

- **PCIC (2007)**: nuevos aspectos del nivel fónico fundamentales para la didáctica (precisar estándares de aprendizaje de la lengua española para cada nivel, con propuesta de secuenciación en fases).
- Contempla **aspectos segmentales y suprasegmentales** (supera versión 1994); se consideran las correspondencias entre lo sintáctico y lo prosódico (patrones entonación interrogativa A1/A2, correspondencia entre la distribución de las pausas y la estructura sintáctica e informativa B1/B2, etc). C1/C2: usos paralingüísticos.

Sin embargo (Pacagnini 2011):

- Papel preponderante al **receptor nativo** (“impaciencia, irritación”) y criterios basados en **corrección por sobre adecuación**:
“Sospecha de que el **mal acento del foráneo** esconde una cierta despreocupación (o incluso desprecio) por la nueva lengua.”
- Todavía en B1/B2: **eje palabra aislada** (se centra en estructuras silábicas complejas: *br/bl...*).
- Da importancia a la prosodia, pero **unifica patrones melódicos (España vs Latinoamérica)**; da patrones melódicos para cada acto de habla y esquemas acentuales solo en A1/A2 (y da contrastes con otras lenguas); hasta C1 no presenta como importante la entonación en la lectura.

VOLUMEN COMPLEMENTARIO AL MCER (2017)

- Presenta **versiones actualizadas de las escalas de 2001**; resuelve vacancias y proporciona descriptores para nuevas áreas: mediación, interacción por Internet, plurilingüismo y pluriculturalidad.
- **Reemplaza toda referencia al hablante nativo ideal** como modelo fundamental (“natural”, “hablantes de la lengua meta”, etc.), que persistía en las escalas fonológicas de 2001.
- Se propone focalizar en la **inteligibilidad** como constructo primario en el **control fonológico**, especialmente por proveer descriptores para “explotar” los repertorios plurilingües y pluriculturales.
- Propone una **nueva escala analítica para el área fonético-fonológica** (área con más modificaciones, por tratarse de la “menos exitosa”, por “salto” demasiado evidente en progresión de los niveles B1 a B2, por lo cual se tornó necesario reemplazarla por otra escala).

AP. 3 (MCER 2017) CONTROL FONOLÓGICO

Nivel	Descriptor
C2	Puede emplear el rango completo de rasgos fonológicos en la LM con un alto nivel de control (incluyendo rasgos prosódicos, como acento léxico y de frase, ritmo y entonación), de modo que los detalles de su mensaje son claros y precisos. La inteligibilidad no se ve afectada de ningún modo por rasgos en el acento provenientes de otra/s lengua/s.
C1	Puede emplear el rango completo de rasgos fonológicos en la lengua meta (LM) con suficiente control para asegurar inteligibilidad. Puede articular virtualmente todos los sonidos de la LM. Pueden percibirse algunos rasgos en el acento provenientes de otra/s lengua/s, pero no afectan la inteligibilidad.
B2	Su entonación es generalmente adecuada, coloca el énfasis correctamente y articula sonidos individuales claramente. Su acento tiende a verse influenciado por otra/s lengua/s que habla.
B1	Pronunciación generalmente inteligible; puede aproximar entonación y énfasis tanto al nivel de las palabras como de unidades superiores. Sin embargo, el acento se ve usualmente influenciado por otras/s lenguas habladas por el aprendiz.
A2	Pronunciación generalmente clara, sobre todo de palabras familiares. Fuerte influencia de otras lenguas habladas por el aprendiz sobre acento, ritmo y entonación.
A1	Puede reproducir correctamente un limitado rango de sonidos/ énfasis sobre frases y palabras simples y familiares (repertorio limitado de palabras y frases aprendidas).

MCER 2017

- Cuatro líneas o aspectos prioritarios:
- a) grado de **inteligibilidad** (en todos los niveles; en los niveles A1 y A2: nivel de esfuerzo del interlocutor en la comprensión);
- b) nivel de **control** del aprendiz sobre su producción (expresamente desde C1; implícitamente desde A1 - posibilidad de “reproducir” un limitado rango de sonidos-);
- c) enfoque contrastivo “débil” con **eje en la L1** del aprendiz (aunque sin mencionarla expresamente: “otra/s lenguas habladas”). **Atención:** no siempre los fenómenos de interlengua se originan en otra L (Pacagnini 2014).
- d) **Equilibrio entre rasgos segmentales y prosodia** (eje de esta presentación).



MCER 2017

- Se han expandido los descriptores del lenguaje oral incorporando los aspectos fonológicos.
- Sin embargo → **hincapié en factores de índole prosódica, en detrimento de aspectos segmentales** (excepción: mínimas referencias en A1, B2 y C1, sin demasiadas especificaciones). Sólo se hace referencia explícita a la articulación de sonidos en C1 “puede **articular virtualmente (¿?) todos los sonidos** de la lengua meta”.
- A favor: se ha avanzado en la **delimitación entre prosodia y fluidez** → casi todo lo referente a los rasgos suprasegmentales pasa al área fonológica, exceptuando algunas referencias a las **pausas** (que se presentan de manera gradual: de “muchas pausas” en A1 a “pocas pausas perceptibles” en B2) y al **tempo**. Criterio que subyace en B2 y C1: **Fluidez Percibida** (Lennon 2000, Pacagnini 2015: **lo que el interlocutor percibe, con mayor o menor esfuerzo**).

NUEVAS ESCALAS (2017)

- 3 ejes:
- a) **Control fonológico general** (Se reproduce Ap. 3)
- b) **Articulación de los sonidos** (graduados según **claridad y precisión**, aunque con **muy poca especificación**) C1: “Puede articular virtualmente todos los sonidos de la LM con claridad y precisión” A1: “Puede reproducir sonidos en la LM si es guiado cuidadosamente...”
- c) **Rasgos prosódicos** (entonación, acento y ritmo). Foco: empleo de los rasgos prosódicos que transmiten significados en un modo cada vez más preciso a medida que se avanza en el nivel; capacidad de variar énfasis y entonación.



UN EJEMPLO: C1

ARTICULACIÓN DE LOS SONIDOS

Puede articular virtualmente todos los sonidos de la lengua meta con un alto grado de control. Generalmente puede autocorregirse si pronuncia erróneamente un sonido de forma perceptible.

RASGOS PROSÓDICOS

Puede producir un discurso oral inteligible y fluido, solo con algunos lapsos ocasionales en su control del acento, ritmo y/o entonación, los cuales no afectan la inteligibilidad o efectividad. Puede variar la entonación y colocar el énfasis correctamente para expresar con precisión lo que pretende decir.

MCER 2017 “ARTICULACIÓN DE LOS SONIDOS”

- Se discriminan los **planos segmental y suprasegmental**, pero no se consignan factores fundamentales (por ej., discriminación entre rasgos distintivos y no distintivos), lo cual va en consonancia con la falta de precisión en general en lo correspondiente a los segmentos (únicos criterios: mayor o menor precisión y claridad en la articulación).
- B2: **único nivel en el que el descriptor de sonidos segmentales es mayor que el de prosodia**; sin embargo, parte de dicho descriptor remite en realidad a fenómenos suprasegmentales (“acento léxico”).



MCER 2017 “RASGOS PROSÓDICOS”

- Aunque haya ciertas carencias, lo correspondiente a la prosodia se presenta en modo mucho más **detallado**, especificando términos/criterios como **acento, entonación y ritmo** y los matices de significado que estos pueden transmitir (por ejemplo, “diferenciar y enfatizar”).
- Es exclusivamente en la prosodia donde se puede observar una **mayor graduación** (sobre todo entre los niveles A1 y B2), en términos del **grado de influencia** (*muy fuerte/ fuerte/ algo*) de **otra/s lengua/s que habla el aprendiz**.
- Criterios que atraviesan los tres ejes (además de inteligibilidad):
 - A1/A2 → eje en **interlocutor** (“esfuerzo”/ “colaboración”);
 - B1/B2 → foco en **hablante** y en su producción específica;
 - C1/C2 → grado de **control** para asegurar la inteligibilidad (en términos de efectividad, claridad y precisión) de su enunciado.

MCER 2017

- A pesar de las intenciones comunicativas, sigue subyaciendo la idea de **lo correcto por sobre lo adecuado**, como puede observarse en los descriptores para el nivel C1, tanto en “Rasgos prosódicos” (“puede colocar el énfasis **correctamente**”) como en “Articulación de sonidos” (“puede autocorregirse si pronuncia **erróneamente** un sonido”).
- Otro punto llamativo: se hace referencia estrictamente a la producción y no a la **percepción**, que se ve desplazada a unos “descriptores suplementarios”.
- (Apéndice 9- Reconocimiento de sonidos): gradación de los niveles B1 a C2 en términos de dificultad en el **reconocimiento de rasgos fónicos correspondientes a diferentes variedades dialectales y sociolingüísticas.**



5- A modo de conclusión...

Desafíos pendientes



DESDE LA DOCENCIA

- Impulso a la **formación docente** en el área.
- Revalorización de la propia **norma**.
- **Didactización** de algunos conceptos que ayuden a entender el componente prosódico: **sílaba tónica, sílaba átona, grupo rítmico, grupo fónico, sinalefa, inflexión tonal**, etc.
- Desafío: motivar y guiar a los estudiantes alóglotas en sus inferencias (estimulación y desarrollo de **estrategias de tipo metacognitivo**), incentivando procesos de **autorregulación** de su aprendizaje (**auto-observación/ monitoreo** del propio desempeño y de las reacciones propias y de terceros) para determinar qué aspectos requieren de un mayor ajuste (Laskey y Hetzel, 2010). **Acuerdo a priori**.
- (Estrategias y fases de planificación: Pacagnini 2017/18) Revalorización de las **tareas formales con perspectiva comunicativa**.



DESDE LA EVALUACIÓN

- Además de lo antedicho...
- Continuar revisando y **refinando los descriptores de evaluaciones orales** (por ej., en CELU, “Pronunciación y entonación”). Buscar equilibrio entre factores segmentales y suprasegmentales. Incorporar aspectos positivos observados en el MCER, priorizando grado de inteligibilidad por sobre grado de corrección.
- Trabajar con los propios **filtros fónicos del docente/evaluador**, que pueden afectar la percepción (y detección de dificultades fonético-fonológicas) de la interlengua de los aprendices (Pacagnini 2014).
- **Desafío**: requiere **flexibilidad y versatilidad** por parte de los docentes y evaluadores de ELSE, pero nos estimula a continuar adelante en la elaboración de iniciativas para una **enseñanza y evaluación de la pronunciación** (que, por supuesto, incluyan y prioricen los aspectos prosódicos) **integrada al resto de las competencias** en la clase de ELSE.



¡Muchas gracias!

