

FábulaE: una herramienta pedagógica para el aprendizaje de la pronunciación del español

FábulaE: a pedagogical tool for learning Spanish pronunciation

MARGARITA MUÑOZ GARCÍA
UNIVERSITÉ DE RENNES 2 / LIDILE
margarita.munoz-garcia@univ.rennes2.fr

ALBA BORDETAS BONILLA
UNIVERSITÉ TOULOUSE JEAN JAURÈS / LNPL
alba.bordetas@univ-tlse2.fr

Resumen:

En este artículo presentamos el apartado dedicado a la enseñanza de la pronunciación de un recurso digital, FábulaE, que ha sido diseñado para el aprendizaje del Español Lengua Extranjera (ELE) por estudiantes francófonos. El objetivo de esta herramienta de *e-learning* es que los estudiantes alcancen un mayor grado de reflexión sobre la lengua a través de la exploración y el análisis de los fenómenos del componente fónico del español. De este modo, se pretende que los estudiantes tomen conciencia de la importancia de la pronunciación en el aprendizaje de la lengua. La originalidad de este recurso digital reside en que las explicaciones vienen dadas a través de cápsulas de vídeo basadas en un discurso narrativo. Así pues, a través de las historias presentadas, se anima a los aprendientes a reflexionar sobre algunas de las particularidades de la pronunciación del español y sobre las principales diferencias con respecto al francés.

Palabras clave: enseñanza de la pronunciación, herramienta digital, ELE, aprendientes francófonos

Abstract: This article presents the section dedicated to the teaching of pronunciation from a digital resource, FábulaE, which has been designed for the learning of Spanish as a Foreign Language (ELE) by French-speaking students. The aim of this e-learning tool is for students to achieve a greater degree of reflection on the language through the exploration and analysis of phenomena related to the phonic component of Spanish. The aim is to raise students' awareness of the importance of pronunciation in language learning. The

originality of this digital resource lies in the fact that the explanations are provided through video capsules based on a narrative discourse. Thus, through the stories presented, learners are encouraged to reflect on some of the particularities of Spanish pronunciation and on the main differences with French.

Key words: pronunciation teaching, e-learning, Spanish as a second language, French-speaking learners

1. Introducción: Contexto de creación de FábulaE

En este trabajo queremos presentar un recurso pedagógico digital, FábulaE¹, diseñado para que los aprendientes francófonos puedan alcanzar un mayor dominio del español. El objetivo de esta herramienta de *e-learning* es que los estudiantes desarrollen su nivel de reflexión sobre la lengua (gramática, léxico y pronunciación) a través de la exploración y el análisis de los fenómenos lingüísticos que más dificultades les plantean. En el presente artículo, nos focalizaremos en el apartado de aprendizaje de la pronunciación diseñado para trabajar el componente fónico del español.

Este proyecto² se enmarca en el contexto de la enseñanza del español en el primer curso de estudios universitarios de la carrera francesa Lenguas Extranjeras Aplicadas (LEA). Se trata de una formación en la que los estudiantes aprenden dos lenguas extranjeras en paralelo, inglés y una lengua B (español, alemán, italiano, chino, etc.) y al mismo tiempo las denominadas “asignaturas de aplicación”, como *Economía*, *Management*, *Sociología política internacional*, *Introducción al Derecho*, etc. A lo largo de nuestra experiencia como docentes en esta carrera, observamos que el desfase entre el nivel al final de la enseñanza secundaria y el nivel esperado en la universidad es cada vez mayor, debido a múltiples factores como pueden ser la falta de conocimientos, la falta de competencias o la falta de hábitos de estudio. Según los textos oficiales ministeriales, los estudiantes deberían alcanzar un nivel B1 a la salida del instituto tras haber cursado entre cinco y siete años de español. Sin embargo, la realidad es bien distinta y son muy pocos los estudiantes que alcanzan este nivel a la llegada a la universidad, tan solo un 16,5 % según los test de nivel realizados en nuestras universidades antes de empezar las clases. Además del bajo nivel lingüístico de los estudiantes, observamos igualmente que el nivel de conciencia lingüística también es cada vez más perfectible. Dado que el objetivo del programa LEA es formar especialistas de la lengua, creemos que el desarrollo de la capacidad de análisis durante el estudio formal del español es necesario para mejorar su nivel lingüístico.

En cuanto a la enseñanza de la pronunciación, podemos afirmar que en muchas ocasiones ha sido tildada como el pariente pobre de la enseñanza de lenguas, a menudo olvidada o sin mucho peso, a pesar del aumento notorio de trabajos de investigación sobre la didáctica de la pronunciación en los últimos años. Cuando los estudiantes llegan al primer curso de la universidad constatamos que la pronunciación es un aspecto de la lengua que prácticamente no ha sido abordado. La corrección fonética que han recibido se reduce en la mayoría de los casos a la corrección de algún elemento segmental, principalmente la /r/ y la reflexión sobre el componente fónico de la lengua es casi nula. Por otra parte, en estudios

¹ Disponible en línea: <https://fabulae-uoh.univ-tlse2.fr/a-propos/> [23/09/2025].

² Proyecto financiado por la Université Numérique, asociación de seis universidades francesas digitales que se dedican a la financiación de proyectos para la creación de recursos digitales en el ámbito de las Humanidades. Disponible en línea: <https://luniversitenumerique.fr/> [23/09/2025].

anteriores (Muñoz & Contreras, 2023) constatamos, a partir de una encuesta realizada a estudiantes de LEA, que estos no le dan una importancia significativa al aprendizaje de la pronunciación con respecto a otras competencias, a pesar de manifestar que querrían tener una pronunciación como los nativos en torno al 70 %. Por estas razones, hemos optado por que la pronunciación tuviese en nuestra herramienta pedagógica FábulaE una entrada al mismo nivel que la gramática, la ortografía o el léxico, para que, desde el principio, el estudiante sea consciente de la importancia de la adquisición del componente fónico en el aprendizaje del español.

2. Descripción de FábulaE

En FábulaE los estudiantes tienen acceso a una serie de cápsulas de vídeo, que representan una parte fundamental en nuestro recurso didáctico. Los documentos audiovisuales son un medio muy interesante para el aprendizaje de idiomas gracias a su dimensión multimodal que combina imágenes, palabras y sonido. La principal ventaja del vídeo es que invita a los alumnos a construir modelos mentales, a través del sonido y la imagen, para que puedan crear conexiones entre lo que ven y lo que escuchan, lo cual nos parece especialmente importante en el estudio de una lengua (Dubois & Tajariol, 2001). El aprendiente mantiene la interacción con el vídeo y se implica en su proceso de aprendizaje. El aprendizaje puede verse facilitado por el uso de imágenes, que dan vida a los ejemplos y pueden enriquecer, ilustrar y reforzar el significado. De hecho, se ha demostrado que abordar conceptos complejos a través de imágenes facilita su comprensión, memorización y aplicación en diferentes circunstancias (Doquin, 2023).

Por otra parte, uno de los puntos clave en la enseñanza de una L2 es el *input* seleccionado en las clases de lengua y la forma de mostrarlo. En el caso de la adquisición de la L2, el hablante ya tiene construcciones conceptuales en su L1, por lo que tendrá que ajustarlas (Hijazo, 2023), o reorganizar sus representaciones del mundo o aprender otra forma de *thinking for speaking* (Slobin, 1996) para poder expresarse en otra lengua. Por otro lado, el hablante recibe menos *input* en la L2 que le permita adquirir construcciones propias de la lengua. Por ello, comenzamos la elaboración de nuestro recurso definiendo las nociones lingüísticas esenciales para el dominio del español básico que presentan las dificultades más destacadas para los alumnos francófonos de este nivel. En cuanto a la pronunciación, hemos elaborado cinco cápsulas de vídeo: tres sobre prosodia (entonación y acentuación) y dos sobre elementos segmentales (sistema vocálico y principales dificultades consonánticas para francófonos). Las nociones explicadas se detallarán más adelante.

Además, y con el objetivo de garantizar una cierta representatividad del español, tanto en las narraciones de las cápsulas de vídeo como en los juegos de lengua, se proponen distintas variedades del español en las

grabaciones (español de diferentes regiones de España, de Argentina, de México, de Colombia, de Chile y de Cuba).

Por último, este recurso didáctico puede ser utilizado según dos modalidades. Por un lado, el profesorado puede utilizarlo como complemento de las clases, en el aula o de forma híbrida siguiendo una modalidad semi-dirigida. También, gracias al esquema de navegación organizado por puntos lingüísticos con *feedbacks*, ejemplos en los juegos de lengua y actividades propuestas, cualquier estudiante puede practicar el español en autonomía. Se puede acceder a todos los recursos propuestos en la web de FábulaE gratuitamente.

3. Aspectos fundamentales en la elaboración del material pedagógico

Con la creación de esta herramienta hemos querido favorecer un aprendizaje consciente que permita el desarrollo de la conciencia lingüística. De igual manera, hemos optado por utilizar la narración y la personificación para presentar los diferentes puntos lingüísticos con un enfoque comparativo.

3.1. Conciencia lingüística

La conciencia lingüística de los alumnos puede definirse como la capacidad de reflexionar sobre la lengua y analizarla, centrándose en el vínculo entre lengua y pensamiento. Según Iruela (2007: 7-8):

La atención a la lengua es una forma potencialmente útil de facilitar al alumno que progrese en su competencia lingüística. La focalización de la atención en la lengua es un paso que facilita el aprendizaje, al hacer que el alumno se dé cuenta de la existencia de un fenómeno o de las reglas que intervienen en su funcionamiento.

Uno de los propósitos de FábulaE es guiar a los estudiantes a lo largo de la adquisición del componente fónico de la lengua de manera consciente. Como indica Padilla (2015: 75):

Aprender a pronunciar un sonido, o a entonar una frase, presupone, además de percibir y producir material fónico, identificar modelos, contrastar sistemas y reflexionar sobre sus características. Durante el desarrollo del aprendizaje/adquisición de la pronunciación de la LE, el aprendiz llevará a cabo estos procesos, a veces sin darse cuenta (inconscientemente) mediante la introspección; y otras con la guía del profesor (conscientemente).

Ellis (1994) señala que el conocimiento explícito permite a los alumnos percibir características del *input* que de otro modo no habrían percibido y también les ayuda a comparar lo que perciben con lo que producen. En los estudios sobre la adquisición del componente fónico de una lengua

extranjera, se reconoce sobradamente la importancia de una conciencia fonética por parte de los aprendientes a la hora afrontar el aprendizaje de la pronunciación. Diversos autores hablan de esta conciencia por parte del alumno como un elemento indispensable en el proceso de adquisición fónica de la lengua. Asimismo, se ha puesto especial énfasis en destacar esta necesidad de conciencia lingüística en lo relativo a la didáctica de la prosodia. Intravaia (2003) insiste en la importancia de la toma de conciencia de la prosodia en el aprendizaje de una L2. En la misma línea, Billières (2002) destaca la necesidad de que los estudiantes de lenguas extranjeras sean conscientes del papel decisivo que desempeñan los elementos suprasegmentales en el discurso para acceder a la interpretación semántica. En estudios más recientes, Kennedy & Trofimovich (2010) en un trabajo en el que examinan la relación entre la calidad de la conciencia lingüística de los estudiantes de L2 y la calidad de su pronunciación de L2, analizan los comentarios realizados por los participantes en sus diarios sobre su propio proceso de asimilación y producción de aspectos suprasegmentales del inglés. El estudio demuestra que las puntuaciones más altas en pronunciación están asociadas a un mayor número de comentarios cualitativos sobre la conciencia lingüística. Por otra parte, Peñuela (2018) examina el impacto de la conciencia lingüística y las estrategias metacognitivas en la adquisición del inglés como lengua extranjera por parte de aprendientes hispanohablantes colombianos, especialmente en la enseñanza de elementos suprasegmentales (entonación y acentuación). Los resultados del estudio pusieron de relieve la utilidad de la conciencia lingüística por parte de los participantes en un proceso que, según ella, comprendería tres ejes: conocimiento metalingüístico, conciencia de su aprendizaje y conciencia de sus capacidades.

Desde un punto de vista didáctico, como indica Iruela (2007: 7): “una misión de la didáctica es facilitar el aprendizaje diseñando actividades que dirijan la atención del alumno hacia elementos lingüísticos determinados”. Así pues, en la elaboración y enfoque de las cápsulas de vídeo de FábulaE, partimos del principio de que la conciencia lingüística puede facilitar el aprendizaje de los contenidos lingüísticos abordados y por eso, tanto las cápsulas de vídeo como los juegos de lengua han sido concebidos para dirigir la atención de los aprendientes franceses a algunos de los puntos más relevantes en el proceso de la adquisición fónica.

3.2. Narración, personificación e *input enhancement*

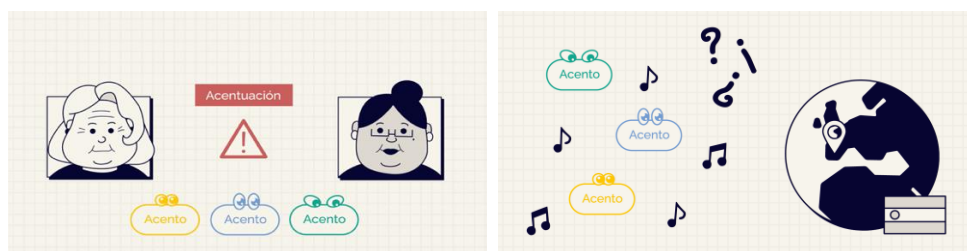
Durante el proceso de aprendizaje de una L2, muchos estudiantes muestran dificultades a la hora de conceptualizar los diferentes elementos que conforman una lengua. Para facilitar esta conceptualización y, por tanto, la comprensión del funcionamiento de la lengua, los vídeos de FábulaE han sido elaborados en base a dos elementos fundamentales: la narración y la personificación. Así, en cada vídeo, aparece una historia cuyos protagonistas son los elementos lingüísticos estudiados. Consideramos que la estructura

narrativa (planteamiento, nudo y desenlace) orienta la comprensión del fenómeno lingüístico explicado y favorece, por un lado, la interacción del estudiante con la historia (Bordetas, 2015) y, a *fortiori*, el recuerdo de la misma (Fayol, 1994).

El segundo concepto propuesto en el desarrollo de FábulaE es la personificación. La personificación forma parte de las metáforas ontológicas, las cuales determinan la concretización de entidades inmateriales, es decir, se proyecta un concepto con características concretas hacia otro concepto más abstracto. Más precisamente, la personificación es un tipo de metáfora ontológica en la que las entidades carentes de existencia física adquieren atributos propios de las personas (García, 2017). La personificación, al presentar entidades abstractas como personas, les otorga una serie de características humanas que las acercan al receptor y las hacen más comprensibles (Lakoff & Johnson, 1980). Así pues, la personificación evoca objetos conocidos que facilitan la comprensión y de esta forma ayuda al aprendiente a elaborar imágenes mentales sólidas. Para crear las historias de FábulaE, hemos utilizado la personificación de dos maneras diferentes, como describen Gálvez & Gálvez (2013). Por un lado, recurrimos a la vitalización total de determinadas entidades (por ejemplo, los acentos) y, por otro lado, a la extensión de una cualidad concreta, por ejemplo cuando las categorías gramaticales realizan una carrera para determinar cuáles pueden llevar acento tónico y cuáles no.

Como ya hemos mencionado, una parte de los vídeos de FábulaE, las historias, han sido creadas para explicar conceptos de pronunciación, con un narrador y varios personajes: la “madre gramática” o la “señora de la pronunciación” interactúan con otros personajes como pueden ser el robot “Fono”, la estudiante francesa “Rachel” o los propios ítems de pronunciación, personificados y animados de forma metafórica. Por ejemplo, en una de las cápsulas de vídeo de pronunciación se explican los tres tipos de acentuación posibles en español. Las palabras agudas, llanas y esdrújulas están personificadas a través de una imagen con una cara con ojos, y conversan con los personajes “madre Gramática” y “señora Pronunciación”. De igual manera, se han utilizado verbos que transmiten acciones como marcadores de la personificación. Los acentos se van de viaje para dar la vuelta al mundo en uno de los vídeos, en otro las categorías gramaticales participan en una carrera. También hemos hecho uso de verbos que transmiten procesos mentales: por ejemplo, cuando los acentos opinan y deciden en qué sílaba se quieren posicionar.

Figura 1: Fotogramas ilustrativos de los personajes de las cápsulas de vídeo



Además, y junto con la narración y la personificación, la presentación de los elementos lingüísticos en los vídeos de este recurso pedagógico se ven reforzados con la teoría del *input enhancement* (Sharwood-Smith, 1993) que favorecen la representación de las ideas (véase Figura 1). Gracias a los diferentes colores, subrayados, formas, etc., que se asocian a los ítems presentados (un tipo de acentuación, una curva de entonación, una vocal, etc.), se ve reforzado el aprendizaje (Dubois & Tajariol, 2001) (véase Figura 2).

Figura 2: Fotogramas ilustrativos del input enhancement



3.3. Enfoque comparativo entre el francés y el español

A la hora de desarrollar esta herramienta pedagógica, se ha optado por utilizar un enfoque comparativo entre La L2, en nuestro caso, el español, y la L1 de los aprendientes, el francés. Como indica Lahoz (2015), como docentes, la comparación entre los sistemas fonéticos y fonológicos de la L1 y la L2 permite anticiparse a los errores que pueda cometer el alumno con mayor probabilidad y proponer soluciones que sean más eficaces para unos alumnos determinados, en nuestro caso los aprendientes francófonos del español. Al mismo tiempo, nos parece útil que los aprendientes hagan comparaciones entre su lengua materna y la lengua meta, no solamente para exponerlos a un análisis contrastivo, sino para basar su aprendizaje en estos conocimientos previos que ellos sustentan y, una vez más, despertar su conciencia lingüística.

4. Las cápsulas de vídeo de pronunciación

Para favorecer la adquisición del componente fónico en español y el desarrollo de la conciencia lingüística al respecto, hemos diseñado un material que implica a los alumnos en un proceso de exploración y descubrimiento. En las cápsulas de vídeo pretendemos ofrecer un recurso de aprendizaje del español capaz de desencadenar un procesamiento cognitivo de alto nivel en nuestros estudiantes, en el que los incitamos a reflexionar sobre el funcionamiento y el uso de la lengua, haciendo especialmente hincapié en el aprendizaje exploratorio (Cots, 2007). Así pues, animamos a los alumnos a reflexionar sobre los distintos aspectos de la oralidad en el aprendizaje del español y sobre las principales particularidades y diferencias de pronunciación con respecto al francés. El objetivo es despertar su curiosidad para que puedan alternar, según sus propias necesidades, entre el papel de usuario de la lengua y el de analista. En las cápsulas de vídeo las nociones de pronunciación se presentan en un orden determinado a lo largo de las diferentes partes que las componen para favorecer la comprensión y de respetar la construcción progresiva del significado por parte de los alumnos.

4.1. Estructura de los vídeos

Cada vídeo está dividido en cinco partes y sigue la siguiente estructura:

- *Introducción.* El objetivo en esta primera parte es proporcionar la información clave sobre el punto que se va a desarrollar para ayudar al estudiante a comprender el fenómeno que difiere entre las dos lenguas o provoca dificultades en particular. Esta introducción viene dada siempre en francés.
- *La historia.* Es el núcleo del vídeo y la contamos en español. Mediante el discurso narrativo y la personificación, las nociones lingüísticas cobran vida y se convierten en protagonistas de la historia. Por ejemplo: las principales curvas entonativas, los tres tipos de acentuación, la pronunciación del sonido /x/, la diptongación o la no nasalización de vocales en español. Gracias a esta historia, los alumnos pueden hacerse una representación, analizar y memorizar mejor cada uno de los puntos de fonética.
- *Para saber más.* Aquí se proporciona información adicional para reflexionar más en detalle y completar la noción fonética desarrollada anteriormente. Por ejemplo, en las dos primeras partes de la cápsula de vídeo sobre la entonación se explican las cuatro curvas entonativas principales del español. En esta tercera parte hacemos hincapié en la función expresiva de la entonación, que va a denotar, por ejemplo, una intención o un estado de ánimo.

- *La excepción.* Se trata de aportar un matiz, una curiosidad o de hablar de una excepción que conviene tener en cuenta sobre el punto expuesto. Por ejemplo, en la primera cápsula de vídeo sobre acentuación explicamos previamente los tres tipos de acentuación del español (palabras agudas, llanas y esdrújulas). En esta cuarta parte, la excepción, ampliamos la explicación de las palabras sobresdrújulas.
- *En resumen.* Se trata de resumir brevemente la noción fonética volviendo al francés para retomar la información, sintetizarla de nuevo para favorecer la memorización de lo ya explicado.

4.2. Contenido de las cápsulas de vídeo

Para esta herramienta, nos hemos centrado en determinados elementos de pronunciación que representan las dificultades más relevantes y frecuentes que encontramos en este nivel.

- **Entonación.** Se da una definición de la entonación haciendo hincapié en su función expresiva. Se presentan las cuatro curvas entonativas según el modelo que propone Cortés (2002: 124): afirmativa descendente, interrogativa ascendente, exclamativa y neutra. Para ampliar, se hace hincapié en un tipo de interrogativas (“pregunta alternativa”, Gil, 2007: 367).
- **Acentuación 1.** En la primera cápsula de vídeo se presentan los tres tipos de acentuación del español (palabras agudas, llanas y esdrújulas). Se pone el foco especialmente en la acentuación oxítónica. Se explican las palabras sobresdrújulas.
- **Acentuación 2.** Se presenta la noción de grupo fónico y la relación entre categoría gramatical y el acento tónico. Se explica la relación entre morfología verbal y acento. Se amplía con la explicación de la acentuación de los adverbios terminados en *-mente*.
- **Vocales.** Se presenta el sistema vocálico del español y se explican las nociones de diptongo, triptongo e hiato. Se insiste en la no nasalización de las vocales en español. Se presenta la noción de enlace fónico cuando las palabras empiezan por vocal. Por último, se pone el foco en la relación entre la pronunciación y la grafía de las secuencias “gue” (Miguel) y “gui” (guitarra) por el alto nivel de hipercorrección que observamos al pronunciar estas sílabas como **Migüel* y **güitarra*.
- **Consonantes.** Se explica la diferencia entre /r/ y /r/ y el sonido /x/. Se pone el foco en la relación entre la pronunciación y la grafía de las letras “b” y “v” así como la relación entre el sonido /θ/ y sus posibles grafías.

Recordemos que, si bien este recurso está abierto y disponible para cualquier público, en un principio está enfocado a estudiantes francófonos de un nivel A2/B1 que nunca han tenido clases de pronunciación o que no han abordado conceptos de pronunciación. De igual manera, y como hemos dicho anteriormente, nuestros estudiantes van a ser especialistas de la lengua que se desenvolverán en actividades profesionales en las que muy a menudo utilizarán el español oral en intercambios, por dar algunos ejemplos, de actividades de importación y exportación, de marketing, de desarrollo de ventas en el ámbito internacional, de turismo, etc. No queremos perder de vista estos objetivos generales que llegarán más tarde, para que sirvan de motivación y de toma de conciencia de la importancia que tiene que tener para ellos también el aprendizaje y la adquisición de una buena pronunciación en general para poder hacerse entender de manera inteligible, para ser capaces de dominar aspectos suprasegmentales que les permitan entender significados e intenciones de sus interlocutores y sobre todo para tener la suficiente confianza para poderse expresar en español en ese tipo de situaciones que a veces pueden ser estresantes.

Es evidente que el estudiante que utilice FábulaE podrá acceder a sus contenidos sin un orden predeterminado o en función de sus necesidades. No obstante, y si el recurso se utiliza en modalidad semi-dirigida, aconsejamos un acercamiento a la enseñanza o al aprendizaje de la pronunciación abordando primero los elementos suprasegmentales (entonación, acentuación y ritmo) antes que los segmentales. Como señala Billières (2002), la entonación es lo primero que perciben los estudiantes, incluso antes de identificar palabras aisladas o grupos de palabras. Acercarse a la sonoridad de una L2 a través de la prosodia es lo que más se asemeja a la adquisición de la lengua materna.

5. Los juegos de lengua de pronunciación

Las cápsulas de vídeo se complementan con “juegos de lengua” en los que se proponen actividades de percepción y producción de los fenómenos estudiados para mejorar la pronunciación de los aprendientes. Dichos juegos, tienen el objetivo de fomentar y facilitar condiciones favorables del aprendizaje de los nuevos sonidos y categorías fonológicas del español. Los juegos de lengua y las actividades que proponemos pensamos que ayudarán a organizar el proceso de aprendizaje, a reorganizar las representaciones mentales que tienen los aprendientes de la L2 y más ampliamente también otros conocimientos generales. Según Padilla (2015: 74) “pronunciar una LE pone en funcionamiento tres procesos o actividades fono-cognitivas: ‘percepción’, ‘reflexión’ y ‘producción’”. Dado que se trata de un recurso didáctico digital, las actividades propuestas están más orientadas hacia los dos primeros procesos de acercamiento fónico a la L2: percepción y reflexión. El objetivo general es la percepción y escucha activa del ítem propuesto para fomentar un análisis del modelo al que se les expone. Con estas actividades de percepción se pretende que los estudiantes reflexionen

y desarrollen poco a poco una conciencia fonética y fonológica en la adquisición de las nuevas categorías sonoras del español. Las actividades retoman los conceptos explicados en las cápsulas de vídeo para reflexionar sobre los estímulos que se presentan, sus excepciones, irregularidades, contextos, etc. Presentamos a continuación algunos ejemplos de actividades que se pueden encontrar³:

- Observa el modelo. Escuchar un modelo para centrarse en un ítem concreto (elemento segmental, patrón acentual, curva entonativa, etc.).
- Identificación. Por ejemplo, identificar el sonido /r/ en una serie de palabras.
- Discriminación. Encontrar el intruso en una serie para reparar en un patrón acentual o en un sonido determinado y percibir el que es diferente.
- Asociar la percepción de un elemento prosódico con una imagen. Por ejemplo, una curva entonativa con su forma o un acento con su esquema acentual representando las sílabas con imágenes.
- ¿Es igual o diferente? Clasificar la categoría fonológica correcta. Por ejemplo, percibir si es igual o diferente con respecto a la morfología; distinción entre el presente de indicativo y el pretérito perfecto simple, hablo=hablo o hablo≠habló.
- Identificación de los diferentes significados de la entonación. Presentar estados de ánimo puestos de manifiesto con la entonación e identificar la actitud con la que se producen (contento, enfadado, asustado, etc.).
- ¿Es igual o diferente en francés? Contrastar tras escuchar palabras fonéticamente transparentes cuya acentuación puede diferir o no en francés y en español.
- Detectar un elemento fonético a través de logatomas. Centrar la atención de los estudiantes en la percepción del fenómeno fonético para que no haya tratamiento ni interferencia a nivel lexical.
- ¿Cómo se escribe? Observar la correspondencia entre fonética y ortografía.

Además de la comprensión de la lengua como sistema, las actividades propuestas en FábulaE tienen una dimensión lúdica cuyo objetivo es aumentar la motivación de los estudiantes para aprender español, ya que la falta de motivación es la principal razón dada por los estudiantes por la que no practican español fuera del aula.

³ Algunas actividades propuestas se han inspirado de ejercicios y tipos de actividades que se pueden encontrar en los siguientes trabajos: Cortés (2002: 112-139), Gil (2007: 289-298), Lahoz (2015: 88-91, 115-121), Gil et al. (2012: 75-123) o Poch (1999: 103).

Los juegos de lengua propuestos tienen siempre el objetivo de mejorar la pronunciación e incitar a los estudiantes a producir. Por eso, para producir igualmente, a lo largo de las actividades se les propone repetir, comparar sus producciones con un modelo o grabarse. Es evidente que, con un recurso de *e-learning* y con las limitaciones técnicas que entraña, no se puede proponer una remediación fonética a sus producciones. Obviamente, en una modalidad semi-dirigida, este recurso podrá servir de apoyo al profesor, que propondrá una remediación fonética pertinente a las producciones de sus estudiantes o podrá controlar las producciones que puedan realizar a partir de los juegos de lengua. En la medida de lo posible, en las actividades de producción que presentamos, les invitamos a escuchar el modelo que perciben, a comparar sus producciones con las que les proponemos y también a repetir modelos.

Para terminar, cabe mencionar la parte kinestésica de la producción de habla. Cuando hablamos utilizamos y movilizamos todo nuestro cuerpo (Billières, 2002; Llorca, 2010a, 2010b, 2010c). Una vez más, un recurso digital de estas características limita el tratamiento de este aspecto primordial del habla. Esta parte es fundamental en la enseñanza de la pronunciación y según nuestra opinión, en una propuesta de remediación fonética. Por eso, para superar en parte esta barrera, invitamos a los estudiantes a realizar gestos que acompañen la producción de la acentuación, por ejemplo, de una palmada, un chasquido en los dedos o un golpe en la mesa, o a dibujar las curvas entonativas con un movimiento de mano. De nuevo, la multimodalidad de la enseñanza de la pronunciación podrá desarrollarse más ampliamente en un contexto pedagógico en presencia de los estudiantes.

6. Conclusiones

Para concluir, presentaremos algunas consideraciones sobre el recurso pedagógico presentado y sobre algunas cuestiones más generales de la enseñanza de la pronunciación. FábulaE es un recurso para el aprendizaje del español. Nos parecía importante que el componente fónico formara parte de la herramienta pedagógica al mismo nivel que la gramática y el léxico y que pudiéramos imaginar historias que contaran la sonoridad del español a pesar del grado de abstracción que conlleva. Con la elaboración de este recurso digital, pretendemos que nuestros estudiantes francófonos puedan hacerse una representación de la lengua de una manera más precisa, incitando a una reflexión profunda que aporte coherencia a los conocimientos para que puedan estructurarlos y organizarlos de una mejor manera, ya sean conocimientos gramaticales, ortográficos o fonéticos y fonológicos.

En lo que se refiere a la pronunciación, hemos dado una importancia particular a la forma de las explicaciones, con un discurso narrativo animado acompañado de imágenes y de personajes para que los estudiantes sientan la pronunciación más cercana. Pensamos que la reflexión sobre el

componente fónico de la lengua, la toma de conciencia de las diferencias y similitudes que pueda haber entre las dos lenguas les ayudará a comprender mejor el funcionamiento de la lengua y su sonoridad.

Para terminar, queríamos mencionar también la dimensión psicológica y emocional al abordar la enseñanza de la pronunciación de una lengua extranjera. Pronunciar en otra lengua implica un grado de transformación muy importante en nuestra forma de hablar que implica en cierto modo un cambio de identidad (Briet, 2014). En primer lugar, desde un punto de vista articulatorio, al tener que pronunciar evidentemente sonidos nuevos de una L2. Sin embargo, también implica transformar una parte tan íntima de nosotros como es la voz, así como nuestra forma de movernos y de gesticular. Hacemos alusión a esto para no perder de vista lo que mencionamos en la introducción del artículo. Este recurso digital ha sido pensado para acompañar en su aprendizaje a nuestros jóvenes estudiantes de primer año —y tímidos a la hora de expresarse oralmente— y darles herramientas para afrontarlo. Cualquier docente que se haya enfrentado a una clase de corrección fonética es consciente de lo complejo que es a veces plantear una remediación a estudiantes muy tímidos o simplemente con una sordera fonológica persistente. Por una parte, hace falta establecer una confianza entre el profesor y el estudiante que es fundamental para poder proponer una remediación fonética eficaz. Por otra parte, es necesario que los aprendientes tengan confianza en sí mismos y en su capacidad de mejorar la pronunciación. Creemos que FábulaE, en su versión de utilización en autonomía, podrá ayudar a desarrollar esa confianza en sí mismo que es necesaria para practicar y mejorar la pronunciación, que es a veces difícil de tener cuando se creen juzgados por los otros estudiantes que les están escuchando en un contexto académico universitario. Esperamos que FábulaE brinde la posibilidad de trabajar el componente fónico de la lengua de manera autónoma o retomando lo que se haya abordado en clase. Además, la modalidad audiovisual del recurso permite acceder a la pronunciación de una forma más amena, lo que quizás ayude a los aprendientes que manifiestan falta de motivación en nuestras clases a practicar y profundizar sus conocimientos de español fuera del aula.

En futuras investigaciones prevemos realizar cuestionarios sobre el uso de FábulaE en sus dos modalidades para estudiar el impacto y la utilidad que pueda tener este tipo de herramienta pedagógica en la enseñanza de la pronunciación.

7. BIBLIOGRAFÍA

- BILLIÈRES, M. (2002): “Le corps en phonétique corrective”, en R. Renard (Dir.), *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde 2. La phonétique verbo-tonale*, pp. 35-70. De Boeck Université.
- BORDETAS BONILLA, A. (2015): *Compréhension de l'oral en espagnol langue étrangère: construction de sens à partir de dispositifs de représentation audiovisuels* [Tesis doctoral]. Université Toulouse Le Mirail.

- BRIET, G. (2014): "Développer l'égo phonétique par une didactique de l'émotionnel". *Le Langage et l'homme*, 49(1), pp. 25-35.
- CORTÉS MORENO, M. (2002): *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Edinumen.
- COTS, J. M. (2007): *La conciencia lingüística en la enseñanza de las lenguas*. Graó.
- DOQUIN DE SAINT-PREUX, A. (2023): *Une image vaut mille mots: Ressources didactiques de l'approche cognitive pour la classe de FLE* [Taller virtual]. Atelier virtuel FLE, Maison des Langues.
- DUBOIS, M., & TAJARIOL, F. (2001): "Présentation multimodale de l'information et apprentissage", en E. De Vries, J. Ph. Pernin & J. P. Peyrin, *Cinquième colloque Hypermédias et apprentissages*, pp. 197-209. INRP.
- ELLIS, R. (1994): *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- FAYOL, M. (1994): *Le récit et sa construction. Une approche de psychologie cognitive*. Delachaux & Niestlé.
- GÁLVEZ ASTORAYME, I., & GÁLVEZ GÁLVEZ I. (2013): "Metáforas ontológicas en el quechua ayacuchano: personificación y cosificación". *Letras*, 84(120), pp. 237-247. <https://doi.org/10.30920/letras.84.120.3>
- GARCÍA CABALLERO, A. (2017): "La importancia del componente metafórico en el aprendizaje de E/2L. Acercamiento pragmático". *redELE. Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 29. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:98e9dc4f-06ec-42c0-b660-389a1917bf5c/redele-2017-29-7-garcia-caballero-ana.pdf>
- GIL FERNÁNDEZ, J. (2007): *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Arco Libros.
- GIL, J., LAHOZ, J. M., LUQUE, S., MELLADO, A., & RICO, J. (2012): *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Edinumen.
- HIJAZO GASCÓN, A. (2023): "Lingüística cognitiva aplicada y ELE: panorámica general y el caso de la tipología semántica". *Revista Española de Lingüística*, 53(1), pp. 41-60.
- INTRAVAIA, P. (2003): *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective: Le système verbo-tonal*. Didier Érudition.
- IRUELA, A. (2007): "Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras". *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 4, pp. 1-16.
- KENNEDY, S., & TROFIMOVICH, P. (2010): "Language awareness and second language pronunciation: A classroom study". *Language Awareness*, 19(3), pp. 171-185.
- LAHOZ BENGOCHEA, J. M. (2015): "¿Qué aporta la fonética contrastiva a la didáctica de ELE?", en Y. Morimoto, M.ª V. Pavón Lucero & R. Santamaría Martínez (Eds.), *La enseñanza centrada en el alumno*, pp. 49-62. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera - ASELE.
- LAKOFF, G., & JOHNSON, M. (1980): *The Metaphors we live by*. The University of Chicago Press.
- LLORCA, R. (2010a): *Q1 La voix se voit, le mouvement s'entend* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=L_Mhn85luYk
- LLORCA, R. (2010b): *Voix, Mouvement, Accentuation* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=LYvmGyBuhjs>
- LLORCA, R. (2010c): *Langue en mouvement Langue en action* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=BTMIUBgAaAk>
- MUÑOZ GARCIA, M., & CONTRERAS ROA, L. (2023): "Le regard de l'apprenant sur l'apprentissage de la prononciation", en A. L. Duffé Montalván, G. Drouet

- & D. ar Rouz, *L'apprenant dans l'enseignement et dans l'apprentissage des langues*, pp. 197-213. EME Editions, Collection Proximités - Didactique.
- PADILLA GARCIA, X. A. (2015): *La pronunciación del español. Fonética y enseñanza de lenguas*. Servei de Publicacions de la Universitat d'Alacant.
- PEÑUELA, D. (2018): "Using Metacognitive Strategies to Raise Awareness of Stress and Intonation in EFL". *Colombian Applied Linguistics Journal*, 20(1), pp. 91-104. <https://doi.org/10.14483/22487085.12383>
- POCH OLIVÉ, D. (1999): *Fonética para aprender español: Pronunciación*. Edinumen.
- SHARWOOD-SMITH, M. A. (1993): "Input Enhancement in Instructed SLA: Theoretical Bases". *Studies in Second Language Acquisition*, 15, pp. 165-179. <https://doi.org/10.1017/S0272263100011943>
- SLOBIN, D. I. (1996): "Thinking for speaking", en J. J. Gumperz & C. Stephen Levinson (Eds.), *Rethinking Linguistic Relativity*, pp. 271-323. Cambridge University Press.