



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN  
教育处



## ¿POR QUÉ ENSEÑAR PRONUNCIACIÓN? ANÁLISIS Y PROPUESTA DIDÁCTICA

ISABEL BRIZ HERNÁNDEZ  
*Universidad China de Hong Kong*

### 1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se apuesta por la importancia de la pronunciación en las clases de español para extranjeros. Asimismo, se propone un acercamiento a la pronunciación y corrección fonética por parte del profesor de E/LE de alumnos chinos y finalmente se presenta una propuesta didáctica centrada en la entonación.

Cuando se revisa la literatura, es común que los autores alerten del olvido que ha sufrido en las últimas décadas la pronunciación en la clase de E/LE. Se advierte que esta destreza no ha experimentado la misma evolución por la que ha pasado la enseñanza de lenguas extranjeras en general, y se exhorta a profesionales de la fonética y de E/LE para que aúnen su trabajo y se remedie esta carencia.

Desde el ámbito de la fonética, Llisteri (2003) afirma que “la pronunciación es una de las destrezas que el alumno de una lengua extranjera debe aprender [...] el profesor tendría que incorporarla a las actividades de clase, al igual que introduce las encaminadas a la práctica de la expresión escrita o de la comprensión lectora”. Desde el campo de E/LE, Iruela (2004) justifica su importancia ya que “desempeña un papel esencial en la comprensión auditiva, la expresión oral y la interacción oral. Asimismo, está presente en la expresión y comprensión escrita”. A su vez, esta reivindicación de la importancia de la pronunciación también está presente en la enseñanza de E/LE en China gracias al trabajo de Cortés (2005), entre otros.

Por otro lado, desde la práctica –y dejando a un lado el componente cultural– como docentes de E/LE en China somos conscientes de que la pronunciación es uno de los mayores problemas con los que se enfrenta el alumno chino y que condiciona en gran medida su aprendizaje.

En este trabajo se pretende en primer lugar reflexionar sobre la importancia de la pronunciación. En la segunda parte se analizan las dificultades relacionadas con la entonación. En la última parte se proponen actividades para trabajar las dificultades encontradas. La hoja de actividades para los asistentes al taller está incluida en el Anexo 4.

## 2. LA IMPORTANCIA DE LA PRONUNCIACIÓN

La enseñanza de las lenguas extranjera ha disfrutado en las últimas décadas de grandes avances; sin entrar a discutir el éxito o fracaso de los enfoques más recientes, sí se puede afirmar que la pronunciación ha quedado olvidada o por lo tanto su enseñanza, atrofiada.

Sin embargo, como afirma Iruela (2003), la pronunciación es esencial a la hora de determinar la competencia comunicativa de un hablante. Esta competencia se refiere a la capacidad del hablante de usar de modo satisfactorio la lengua como un instrumento de comunicación que le sirva para relacionarse con los demás. Según el MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), esta competencia está compuesta por tres grupos: competencias lingüísticas, pragmáticas y socioculturales. Dentro de la competencia lingüística –siguiendo el MCER– se incluyen otras seis competencias: léxica, gramatical, semántica, fónica, ortográfica y ortoépica. Por lo tanto, la competencia fónica es una de las competencias que se incluyen dentro de la competencia comunicativa. Asimismo, la competencia fónica mantiene una estrecha relación con las demás competencias lingüísticas:

- a) *Léxico*: se considera que se sabe una palabra cuando se puede pronunciar con claridad y se reconoce auditivamente, además el dominio del sistema fónico de la L2 facilita la adquisición del vocabulario.
- b) *Gramática*:
  - b.1) *Morfología*: si el alumno no distingue las marcas de flexión del nombre y verbo, confundirá el significado;
  - b.2) *Sintaxis*: está relacionada con la entonación en la medida en que las frases compuestas están asociadas a una entonación determinada que ayuda a delimitar los sintagmas que la componen;
- c) *Ortografía*: el conocimiento de las reglas que relacionan la lengua oral con su representación escrita permite al hablante escribir correctamente una palabra, incluso si no la ha leído antes;

d) *Ortoepía*: esta competencia permite leer en voz alta de forma correcta un texto, por lo que conocer las reglas de pronunciación facilita al alumno su pronunciación.

En conclusión, y otra vez citando las palabras de Iruela (2003), “la competencia comunicativa es un puzzle de competencia y la pronunciación es una pieza más”, por lo que parece lógico que se incluya en la enseñanza de una segunda lengua.

### 3. ¿CÓMO ENSEÑAR PRONUNCIACIÓN? BASES TEÓRICAS

#### 3.1. Metodología

Llisteri (2003) propone al profesor de E/LE una metodología de trabajo para enfrentarse a la enseñanza de la pronunciación y la corrección fonética:

- 1) Se deben definir unos **objetivos** así como la variedad de lengua que se utilizará. En este sentido Llisteri apunta que es imprescindible que cada profesor adopte la suya propia –resultaría forzado e incluso ridículo imitar otra variedad–, por el contrario, advierte que debe conocer las características de otras variedades para poder solucionar posibles dudas de los alumnos.
- 2) El profesor debe saber a qué se va a enfrentar por lo que propone realizar un **análisis contrastivo** de los sistemas fonológicos de las dos lenguas para prever posibles errores. En este punto matiza que para evitar un análisis simple y no ajustado a la realidad, se deben tener en cuenta las diferencias distribucionales, la fonética sintáctica, las diferencias fonotácticas y las diferentes manifestaciones de un mismo símbolo.
- 3) Una vez escrutadas las posibles dificultades, se deberá contrastar esta información con la **observación de la interlengua** del estudiante para así modificar y enriquecer el análisis anterior.
- 4) Se ha de elaborar una **jerarquía de los errores**. Llisteri propone tres tipologías:
  - a) según el criterio comunicativo: errores que no se suponen una interferencia en la comunicación, errores que dificultan la comunicación, errores que impiden la comunicación;
  - b) meramente lingüísticos: errores fonéticos, fonológicos, alofónicos, distribucionales;
  - c) la tipología de McCarthy: errores fonológicos – errores que sin alterar el significado denotan al oyente nativo un marcado acento extranjero–, errores no graves que pueden corregirse de una manera sencilla y sin mucha inversión de tiempo, errores de difícil corrección pero que ayudan sumamente a corregir el acento extranjero, errores que corresponden a cuestiones de detalle.

5) Se debe reflexionar sobre la **progresión** de los contenidos. En relación con este paso, avisa que la secuenciación tradicional desde los elementos segmentales a los suprasegmentales no se tiene por qué tomar como cierta, también apunta que la progresión se debería hacer de la percepción a la producción y no a la inversa.

6) Se tendrá que revisar, adaptar y crear **material**. En este paso el profesor deberá describir el problema, la estrategia de corrección empleada y las actividades. Por último, anima al profesor a que anote cómo ha sido el desarrollo de la actividad y los resultados, y finalmente propone realizar una revisión periódica del material.

## 3.2. Diseño de las actividades

### 3.2.1. Método Verbo-Tonal

El método o sistema Verbo-Tonal (MVT) comienza siendo un método de enseñanza de lengua oral a niños con deficiencias auditivas, propuesto por Guberina en Zagreb. Renaud en los años 60 lo introduce en la enseñanza de segundas lenguas. Este método se basa en el concepto de “criba fonológica” propuesto por Trubezkoy. Este autor señaló que el sistema fonológico de una lengua determinada es como una especie de cedazo a través del cual pasa todo lo que oímos, esta criba se utiliza también cuando estamos expuestos a otra lengua distinta a la nuestra. Por lo tanto, un estudiante de una segunda lengua no será capaz de reconocer los sonidos de la L2 que son similares o que no existen en la L1, por lo que tendrá grandes dificultades para avanzar en lo relacionado con las destrezas orales y auditivas; esta dificultad, como hemos visto antes, también se reflejará en otros aspectos como la gramática y el léxico. El método verbo-tonal propone las siguientes consideraciones a la hora de diseñar material para enseñar la pronunciación:

- 1) **Palabra hablada vs palabra escrita:** Son varios los autores que proponen que la enseñanza de la pronunciación no se debe supeditar a la escritura. Bartolí (2005) señala que “la base lecto-escritora de la enseñanza puede perjudicar a la adquisición fónica [...] es necesario introducir algunos cambios relativos al papel de la lengua escrita [...] la práctica de las destrezas orales debería realizarse con un soporte exclusivamente oral. Con ello conseguiremos que los aprendices no se fijen en la ortografía y, en cambio, pongan atención en la forma fónica”.
- 2) **No intelectualización:** El MVT advierte que el profesor de E/LE debe conocer los principios y las leyes de la fonética, pero eso no significa que sea necesario

enseñarla directamente a los alumnos. Con frecuencia las clases de pronunciación acaban siendo clases de fonética y este no es el objetivo.

3) **Ambiente facilitador:** Se debe crear en clase un ambiente agradable y facilitador donde el estudiante se siente desinhibido y se puede atrever a practicar con la pronunciación.

4) **Progresión:** La enseñanza de la pronunciación debe empezar de la misma manera que sucede en el lenguaje infantil, por la práctica de los rasgos suprasegmentales, la entonación es uno de los rasgos que primero percibe un bebé. En este sentido, el MVT propone que la progresión en la pronunciación debería comenzar con la entonación, seguir con el acento, después el ritmo y finalmente los sonidos.

### 3.2.2. Actividades capacitadoras/actividades comunicativas

Iruela (2007) en relación con la enseñanza de la pronunciación distingue entre actividades centradas en la forma, las capacitadoras, y las centradas en el significado, comunicativas. Este autor apuesta por una progresión de las capacitadoras a las comunicativas y propone la siguiente tabla:

OBJETIVO DE ENSEÑANZA	CONOCIMIENTO O HABILIDAD QUE ADQUIERE EL APRENDIENTE	GRUPO DE ACTIVIDADES
↑ Pronunciación    ↓ Significado	Conocer los elementos fónicos que intervienen en la pronunciación.	Capacitadoras
	Ser capaz de percibir y de producir elementos fónicos.	
	Usar elementos fónicos predeterminados sin comunicar.	
	Comunicar usando elementos fónicos determinados de antemano.	Comunicativas
	Comunicar usando elementos fónicos no determinados de antemano.	

## 4. ANÁLISIS DE LA ENTONACIÓN Y PROPUESTA DIDÁCTICA

### 4.1. Metodología

#### 4.1.1. Variedad y objetivo

Se parte de la variedad del castellano peninsular central-septentrional y se pretende que el alumno alcance un dominio de la entonación de las preguntas cerradas tipo sí/no.

#### *4.1.2. Análisis contrastivo de la entonación*

##### *a) La entonación de las preguntas cerradas sí/no en castellano:*

En castellano la entonación expresa significados pragmáticos. Una diferencia en el tono, por ejemplo de la palabra “más”, no cambia su significado sino que cambia el significado pragmático de la frase: “¡Más!”, orden; “¿Más?”, pregunta; “Más”, afirmación.

En las preguntas cerradas de sí/no, el castellano presenta una bajada de tono en la penúltima sílaba para acabar con una subida en la última sílaba. La entonación, en estos casos, es la única herramienta para distinguir estas preguntas de una afirmación.

##### *b) La entonación de las preguntas cerradas sí/no en mandarín y cantonés:*

Aunque en la literatura relativa a este aspecto no se encuentra un consenso en el patrón de la entonación en las preguntas tipo sí/no en mandarín y cantonés –por un lado se afirma que hay un aumento del tono en toda la frase, mientras que otra corriente sostiene que sólo se produce un subida del contorno en la última sílaba–, se puede afirmar que existe un cambio en el contorno del tono de la frase en comparación con las afirmativas.

Sin embargo, este cambio es más ligero al que se produce en castellano, ya que tanto el mandarín como el cantonés cuentan con partículas interrogativas que se localizan al final de las preguntas, por lo que el tono para estas lenguas es una característica secundaria a la hora de distinguir entre afirmaciones y preguntas.

#### *4.1.3. Observación de la interlengua*

En los niveles que he observado este año (A1.1, A1.2 y B1.1) los alumnos con frecuencia emiten preguntas tipo sí/no que son percibidas como afirmaciones ya que no tienen en cuenta el cambio en la entonación. Sin embargo, no parecen presentar problemas a la hora de la percepción, ya que a preguntas cerradas contestan con una respuesta. Asimismo, en pequeños experimentos en los que el alumno debe discriminar si la frase es una pregunta o una afirmación, no se encuentran errores. Considero que esta observación debe ser estudiada con más rigor en el futuro.

#### *4.1.4. Jerarquía de errores*

He considerado que el error de entonación en las preguntas de sí/no es un error que dificulta la comprensión y muchas veces impide la interacción. Con frecuencia

cuando un alumno intentaba hacer una pregunta, en un primer momento no sabía si estaba preguntando o afirmando. Del mismo modo que en la observación de la interlengua, esta apreciación debe ser analizada más detalladamente en el futuro.

## 4.2. Fundamentos teóricos: Progresión de contenidos y actividades

1. *De la percepción a la producción:* Aunque mediante la observación de la interlengua y gracias a los pequeños experimentos realizados en clase, el alumno parece no mostrar dificultad a la hora de percibir el cambio en la entonación y el acento. Teniendo en cuenta los planteamientos teóricos anteriores las primeras actividades irán enfocadas a que el alumno perciba la entonación.
2. *Ausencia de palabra escrita:* En las actividades se utilizará soporte visual y así se intentará evitar el uso de la palabra escrita de manera que el alumno no distraiga su atención hacia otros elementos.
3. *Ausencia de intelectualización:* Mediante la observación el estudiante será consciente de la diferencia en la entonación, sin entrar en cuestiones técnicas sobre este fenómeno.
4. *Ambiente facilitador:* Las dos actividades propuestas están pensadas teniendo en cuenta el aspecto lúdico-afectivo.

### 4.3. Actividades

#### ACTIVIDAD 1

<i>Objetivo</i>	Mediante esta actividad el alumno se familiarizará con la entonación de las preguntas tipos sí/no y se dará cuenta del papel de la entonación en castellano.
<i>Nivel</i>	A1-C1
<i>Tiempo</i>	15 minutos
<i>Agrupamiento</i>	Individual
<i>Descripción</i>	Actividad centrada en la percepción del rasgo distintivo de las preguntas tipo sí/no en castellano
<i>Desarrollo de la actividad:</i>	Los estudiantes verán unas escenas de películas en las que predominan las preguntas y las respuestas. (Es importante avisar antes de ver el video que en la mayoría de los casos no entenderán la conversación y de que ese no es el objetivo). A partir de estas escenas los estudiantes deben rellenar una hoja de trabajo (Anexo 1). En la hoja de trabajo hay fotografías de los personajes de las escenas, el estudiante debe indicar si este personaje ha hecho preguntas o ha respondido. Después se hará una puesta en común de la interpretación que han hecho los estudiantes sobre cada personaje. A partir de los resultados, reflexionaremos sobre cómo han sido capaces de discriminar entre preguntas y respuestas sin entender las palabras.

## ACTIVIDAD 2

<i>Objetivo</i>	Mediante esta actividad el alumno aprenderá a hacer uso de la correcta entonación de las preguntas.
<i>Nivel</i>	A1.
<i>Agrupamiento</i>	En parejas.
<i>Tiempo</i>	15 minutos.
<i>Descripción</i>	Actividad centrada en la interacción oral. Los alumnos deben usar la entonación para hacer preguntas. Mediante la interacción con el compañero, el estudiante sabrá si está haciendo una entonación correcta. En una actividad previa el estudiante debe haberse familiarizado con la entonación.
<i>Desarrollo de la actividad</i>	Se agrupa a los estudiantes en parejas. En cada pareja habrá un estudiante A y un estudiante B, cada estudiante recibe una hoja de trabajo (Anexo 2). En la hoja de trabajo descubrirá la información que debe conseguir sobre su compañero, esta información está ilustrada a través de imágenes. Las imágenes pueden tener la interpretación que quiera el estudiante, es decir, una imagen puede sugerir preguntas diferentes. Por ejemplo, ante la imagen de una casa, el alumno podrá preguntar: ¿Compartes piso con amigos? ¿Estudias Arquitectura? ¿Vives cerca de aquí?... Se debe indicar que sólo se pueden hacer preguntas tipo sí/no. Para responder a las preguntas, a cada estudiante se le da unas tarjetas (Anexo 3). Si el compañero ha hecho una pregunta correcta, es decir, ha utilizado bien la entonación el estudiante entrevistado le dará una tarjeta de color verde y responderá a la pregunta; si por el contrario, el estudiante entrevistador no realiza bien la curva de la entonación y no se produce una pregunta, el entrevistado le dará una tarjeta blanca.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bartolí, M. 2007. La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica*, 1:1-27.
- Cortés, M. 2005. Análisis experimental del aprendizaje de la acentuación y la entonación española por parte de hablantes nativos de chino. *Phonica*, 1.
- Gironzetti, E. y Pastor, A. 2008. ¿Te vas de casa o de caza? Propuestas para la enseñanza del sonido /θ/ a alumnos italianos de E/LE. *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*.
- Hualde, J.I. 2005. *The sounds of Spanish*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Iruela, A. 2007a. ¿Qué es la pronunciación? *RedELE*, 9. Documento disponible en Internet [[www.educacion.gob.es/redele/revista9/articulo\\_Iruela.pdf](http://www.educacion.gob.es/redele/revista9/articulo_Iruela.pdf)].
- Iruela, A. 2007b. Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras. *MarcoELE*, 4. Documento disponible en Internet [<http://marcoele.com/principios-didacticos-para-la-ensenanza-de-la-pronunciacion-en-lenguas-extranjeras/>].
- Lahoz, J. M. 2007. La enseñanza de la entonación en el aula de E/LE: cómo, cuándo y por qué. *Actas del XVII Congreso de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, Logroño, 2006.
- Martínez-Celdrán, E. 2003. Illustrations of the IPA: Castilian Spanish. *Journal of the International Phonetic Association*, 33, 2: 255-260.
- Padilla, X. A. 2007. El lugar de la pronunciación en la clase de ELE, *Actas del XVII Congreso de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, Logroño, 2006.
- Padilla, X. A. 2009. Una caza del tesoro para aprender la pronunciación del español. *Actas del V Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera*. Documento disponible en Internet [<http://www.uv.es/foroele/5foro.html>].
- Poch, D. 1999. *Fonética para aprender español: pronunciación*. Madrid: Edinumen.

## ANEXO 1

Actividad 1: ¿Quién pregunta? ¿Quién responde?

Escena 1: REINER, Rob. *Algunos hombres buenos*. Estados Unidos. Columbia Pictures. 1992.

1)



2)



Escena 2: ALMODOVAR, Pedro. *Los abrazos rotos*. España. El Deseo. 2009

3)



4)



Escena 3: CAMPANELLA, Juan José. *El secreto de sus ojos*. Argentina, España. Haddock Films. 2009.

4)



5)



Escena 4: PREMINGER, Otto. *Anatomía de un asesinato*. Estados Unidos. Columbia pictures. 1959.

6)



7)



## ANEXO 2

### *Hojas de trabajo de los estudiantes en la actividad 2*

*Alumno A*

**A**

Ejemplo:  
¿Vives con amigos?  
¿Tu casa está cerca de aquí?  
¿Trabajas en una oficina?

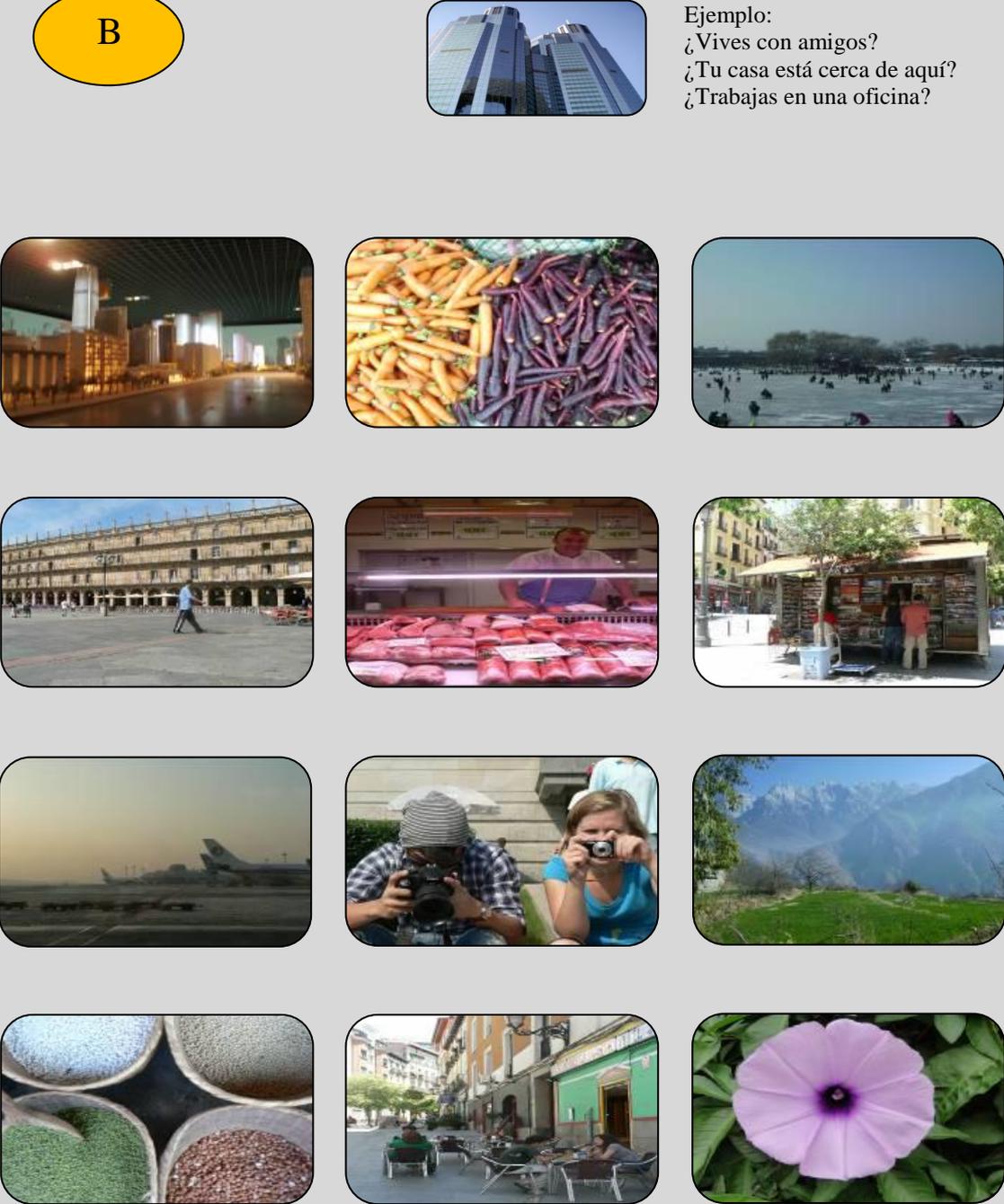


*Hojas de trabajo de los estudiantes en la actividad 2*

*Alumno B*

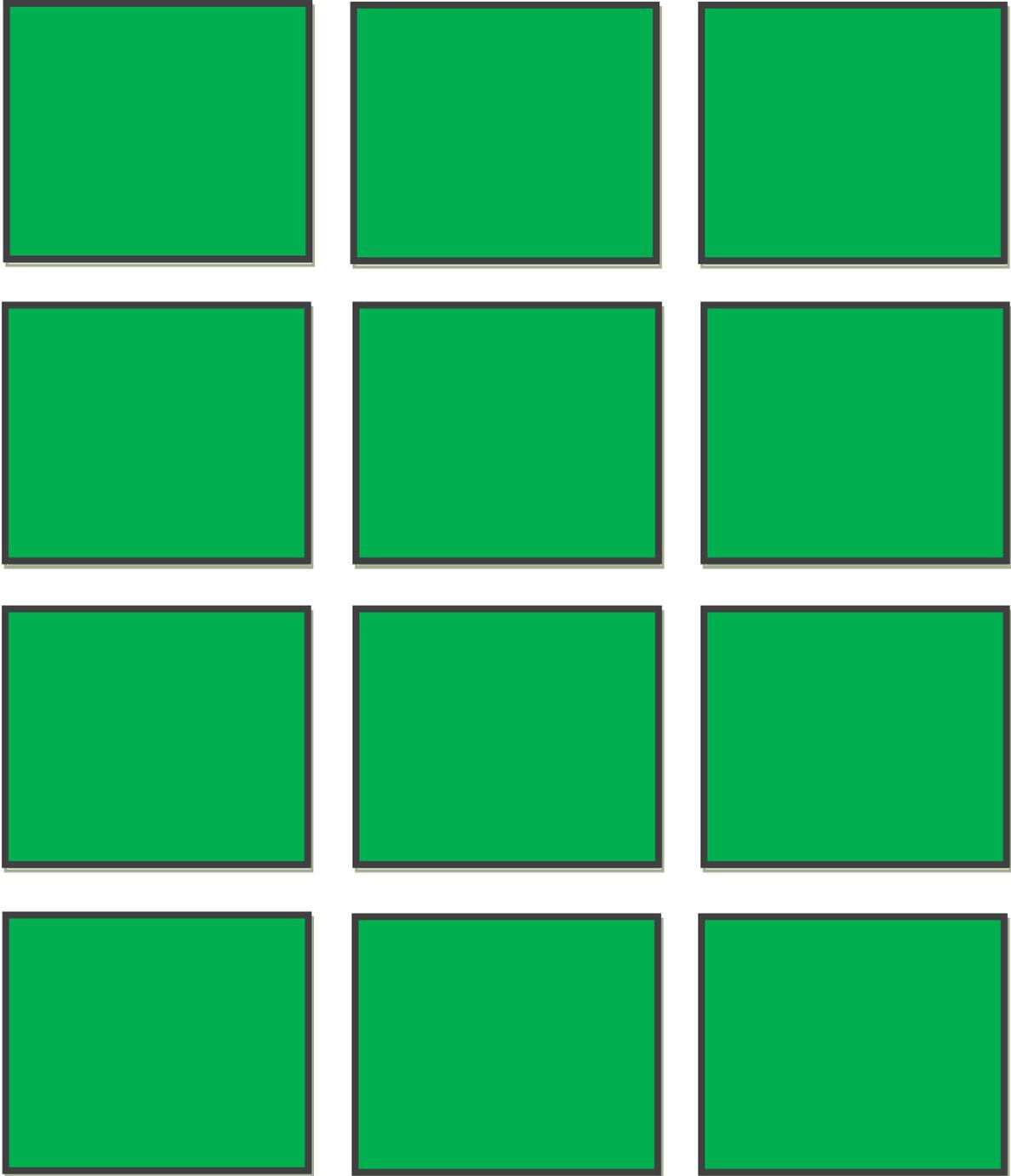
**B**

Ejemplo:  
¿Vives con amigos?  
¿Tu casa está cerca de aquí?  
¿Trabajas en una oficina?



## ANEXO 3

### *Tarjetas de respuestas de la Actividad 2*



*Tarjetas de respuestas*


## ANEXO 4: HOJAS DE TRABAJO PARA LOS ASISTENTES AL TALLER

### Actividad 1:

Usando la siguiente tabla evaluamos la producción oral de los videos vistos:

<i>Criterio</i>	<i>¿Cómo lo hace?</i>	<i>Importancia</i>

- 1) ¿Cómo valoramos estas producciones?
- 2) ¿Qué criterios hemos utilizado para esta valoración?
- 3) ¿Es la pronunciación una de ellas?
- 4) ¿Por qué se cometen esos errores?
- 5) ¿Debería cometerlos?
- 6) ¿Qué puedo hacer para ayudar a solucionar esta dificultad?

### Actividad 2:

Siguiendo los pasos propuestos por Llisteri (2003) identificamos las dificultades en la pronunciación de nuestros estudiantes. Puedes utilizar el cuadro 2 para realizar esta actividad.

- 1) Análisis contrastivo:  
¿Cómo funciona el acento en castellano? ¿y en mandarín? (Ver el cuadro 1)
- 2) Reflexión sobre la interlengua de nuestros estudiantes:  
¿Se corresponden las consideraciones anteriores con la realidad que hemos observado en clase? ¿Nos damos cuenta de otras dificultades que no han aparecido en el análisis?
- 3) Jerarquía de errores: ¿Cómo se pueden clasificar las dificultades? Usaremos el criterio comunicativo:  
Grupo A: No dificultan la comunicación, ni interacción.  
Grupo B: Dificultan la comunicación y la interacción.  
Grupo C: Impiden la comunicación y la interacción.

Cuadro 1.

<p><i>El acento en castellano</i></p>	<p>El acento en castellano es la prominencia relativa que una sílaba recibe en comparación con otras sílabas en un dominio determinado. Este dominio es, en principio, la palabra. En una palabra como /papa/ el acento primario puede caer en la primera sílaba o en la segunda, pero nunca en ambas. Trubetzkoy (1939) sostiene que no se trata de una característica segmental ya que presenta un carácter acumulativo.</p> <p>El acento en castellano tiene una función distintiva ya que elementos con idénticos segmentos pueden tener el acento en diferentes sílabas. Por lo tanto el acento es libre, es decir, no se puede predecir, aunque existe la tendencia de que no recaiga muy lejos del final de la palabra.</p>
<p><i>El acento en mandarín y cantonés</i></p>	<p>El mandarín, al igual que el cantonés, es una lengua tonal, por lo que una palabra de dos sílabas como /papa/ puede tener un tono léxicamente alto en una sílaba, en dos o en ninguna.</p>

Cuadro 2:

<p><i>Análisis contrastivo:</i></p>	
<p><i>Interlengua:</i></p>	
<p><i>Jerarquía de errores:</i></p>	

**Actividad 3:**

Después de la breve explicación sobre el MTV y la progresión de las actividades.

¿Estás de acuerdo con lo expuesto?

¿Qué aspectos te parecen positivos?

**Actividad 4:**

Tomando como referencia las propuestas del MTV (Cuadro 4) y la progresión de las actividades (Cuadro 5), confecciona en grupo una actividad centrada en la acentuación. Puedes usar la plantilla para escribir la actividad (Cuadro 6)

Cuadro 4: Propuestas del MTV:

<i>Palabra hablada vs palabra escrita</i>	Bartolí (2005) señala que “la base lecto-escritora de la enseñanza puede perjudicar a la adquisición fónica... es necesario introducir algunos cambios relativos al papel de la lengua escrita... la práctica de las destrezas orales debería realizarse con un soporte exclusivamente oral. Con ello conseguiremos que los aprendices no se fijen en la ortografía y, en cambio, pusieran atención en la forma fónica”.
<i>No intelectualización</i>	El profesor de E/LE debe conocer los principios y las leyes de la fonética, pero eso no significa que sea necesario enseñarla directamente a los alumnos. Con frecuencia las clases de pronunciación acaban siendo clases de fonética y este no es el objetivo.
<i>Ambiente facilitador</i>	Se debe crear en clase un ambiente agradable y facilitador donde el estudiante se siente desinhibido y se puede atrever con la pronunciación.
<i>Progresión</i>	La enseñanza de la pronunciación debe empezar de la misma manera que sucede en el lenguaje infantil, por la práctica de los rasgos suprasegmentales y propone que la progresión en la pronunciación debería comenzar con la entonación, seguir con el acento, después el ritmo y finalmente los sonidos.

:

Cuadro 5: Progresión de las actividades:

Objetivo de enseñanza	Conocimiento o habilidad que adquiere el aprendiente	Grupo de actividades
Pronunciación  Significado	Conocer los elementos fónicos que intervienen en la pronunciación.	Capacitadoras
	Ser capaz de percibir y de producir elementos fónicos.	
	Usar elementos fónicos predeterminados sin comunicar.	
	Comunicar usando elementos fónicos determinados de antemano.	Comunicativas
	Comunicar usando elementos fónicos no determinados de antemano.	

Cuadro 6: Plantilla

<i>Objetivo</i>				
<i>Nivel</i>		<i>Agrupamiento</i>		<i>Tiempo</i>
<i>Descripción</i>				
<i>Desarrollo de la actividad</i>				