

LA CORRECCIÓN FONÉTICA DESARROLLADORA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LENGUA MATERNA

THE DEVELOPING PHONETIC CORRECTION IN THE FORMATION OF PROFESSORS OF MOTHER TONGUE

Autor. Dr. C. Rosa María Ferreiro Rodríguez.

rferreior@udg.co.cu. ORCID: 0000-0003-2104-948X

Institución: Universidad de Granma

Localidad: Granma, Cuba

Resumen

Los futuros profesores de lengua materna deben convertirse en paradigmas en la pronunciación de su lengua y agentes de cambios lingüísticos. El presente trabajo aborda la necesidad de garantizar su preparación lingüística; de modo que se favorezca su desarrollo y transformación para comunicarse eficientemente y enfrentar el trabajo de corrección fonética de sus alumnos, a partir del rol profesional que les corresponde desarrollar. De ahí que el objetivo del trabajo esté dirigido a reflexionar acerca de la necesidad de garantizar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación una corrección fonética desarrolladora a partir de los nuevos enfoques asumidos en la enseñanza de la lengua materna.

Palabras claves: corrección fonética, pronunciación, competencia fónica

Abstract

The future professors of mother tongue should become paradigms in the pronunciation of their language and agents of linguistic changes. The present work approaches the necessity to guarantee its linguistic preparation; so that it favors its development and transformation to communicate efficiently and to face the work of their students' phonetic correction, starting from the professional role that corresponds them to develop. So the objective of the work is directed to reflect on the necessity of guaranteeing from the teaching-learning process of pronunciation a developing phonetic correction starting from the new approaches assumed in the teaching of the mother tongue.

Keywords: pronunciation, phonetic correction, phonic competence

Métodos, materiales y resultados

El presente siglo impone nuevos retos a la pedagogía; por tal razón se requiere un perfeccionamiento en la formación de un profesional comprometido con el futuro de la humanidad, por lo que se hace necesario elevar la calidad del proceso pedagógico. En este sentido, el Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura plantea la necesidad de

potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje que instruya, eduque y desarrolle las competencias necesarias para el uso y cuidado de la lengua materna.

De ahí la importancia de desarrollar y promover el uso adecuado de la lengua materna en los diferentes contextos socioculturales desde los primeros años de la carrera. Por tal razón, se necesita garantizar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje la preparación lingüística del estudiante; de modo que se favorezca su desarrollo y transformación para comunicarse eficientemente y enfrentar el trabajo de corrección y perfeccionamiento de la pronunciación de sus alumnos, a partir del rol profesional que le corresponde desarrollar.

Los futuros profesores de lengua materna, dada la connotación social y cultural del contenido que estudian -y que enseñarán, se convierten en paradigmas en la pronunciación de su lengua, agentes de cambios lingüísticos y mediadores entre la sociedad y el alumno, entre la ciencia que enseñan y la que aprenden.

El objetivo del trabajo está dirigido a reflexionar acerca de la necesidad de garantizar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación una corrección fonética desarrolladora a partir de los nuevos enfoques asumidos en la enseñanza de la lengua materna.

Discusión de resultados

El estudio del lenguaje a partir de las nuevas concepciones lingüísticas, que centran su atención en el discurso y en los procesos de producción de significados en diferentes contextos socioculturales, se convierte en una necesidad. Al comunicarse, el hombre exterioriza a través del lenguaje sus ideas y sentimientos; comprende y atribuye significados a los signos lingüísticos y construye el mensaje a partir del contexto en el que se produce el discurso.

Autores como Cantero (2003), Iruela (2007), Gil (2007), Acosta y Alfonso (2007), Silverio (2014), destacan el carácter significativo de la comunicación, mediada por la pronunciación. En ese sentido, Gil propone que "...en la enseñanza de la pronunciación conviene adoptar una perspectiva de arriba a abajo" (Gil, 2007, p.156). Esta perspectiva de jerarquía fónica establece un orden de importancia y concibe la organización sistémica y gradual del discurso oral, formado por bloques fónicos que pertenecen a diferentes niveles y permiten organizar el discurso, tales como: la sílaba, la palabra, el grupo fónico.

Lo anterior requiere que desde la didáctica de la pronunciación y los nuevos enfoques asumidos en la enseñanza de la lengua materna, se tenga en cuenta la definición de *pronunciación* ofrecida por Cantero, la cual supera los criterios tradicionales al considerar que "pronunciar no consiste solo en

emitir sonidos, sino saber integrarlos para formar discursos fluidos y coherentes”. (Cantero, 2003, p.545). En los criterios ofrecidos se aprecia un sentido amplio acorde con los postulados de la Lingüística discursiva, el autor incluye dentro de la pronunciación a la entonación, la acentuación, el ritmo, los grupos fónicos y la articulación, como sus partes constituyentes

No pocas veces se advierten en la práctica pedagógica confusiones entre los términos pronunciación y corrección fonética. Cuando se trata de la enseñanza de la pronunciación es oportuno centrar la atención en la enseñanza de las estrategias que permiten al estudiante conformar adecuadamente el discurso y su vez comprenderlo de manera global. Por lo tanto, están presentes tanto la producción y la percepción del habla.

Entonces, ¿qué lugar ocupa la corrección fonética en la enseñanza de la pronunciación?

Para Cantero (2003) la corrección fonética tradicional, la cual se ocupa de sonidos o frases aisladas, deja paso a la moderna didáctica de la pronunciación. Por ello, el objetivo no debe ser una “pronunciación correcta”, sino el desarrollo de la competencia fónica. Los criterios anteriores conllevan a considerar una nueva perspectiva de análisis acerca de la corrección fonética. El propio autor se refiere a determinadas exigencias que deben tenerse en cuenta en la corrección oral, entre otras destaca: la adecuación al contexto, la selección adecuada del registro y la capacidad de negociación del hablante.

No obstante, se requiere tomar en consideración los criterios de Gregori (1989) acerca de la corrección desde la Lingüística. La autora valora la corrección lingüística como un fenómeno sumamente complejo y cambiante, tanto con el transcurso del tiempo como desde el punto de vista territorial y social, lo cual se corresponde con la necesidad de abordarla en su naturaleza dialéctica, a partir de comprender que la lengua tiene un carácter social y que cambia porque se usa en un espacio y en un tiempo determinado. Asume que las formas correctas de uso de la lengua están en el uso normal culto de la sociedad, sin olvidar que el concepto *corrección* depende más de factores sociales que intralingüísticos.

Se refiere a la necesidad de establecimiento de una política lingüística, concebida como “toda práctica que regula de forma consciente los procesos lingüísticos...”(Gregori, 1989, p. 248), lo cual refleja la necesidad de tomar medidas por parte del Estado para cambiar, preservar o regular los usos lingüísticos de los hablantes, cuya finalidad es influir conscientemente en el desarrollo y perfeccionamiento continuo de la lengua, de modo que se mantenga la unidad frente a la diversidad, por lo que corresponde a la Sociolingüística estudiar las variaciones lingüísticas según

los estratos sociales, las regiones, los estilos utilizados y los tipos de normas desde una perspectiva comunicativa.

Por otro lado, Domínguez (2010) considera que, como parte de la política lingüística, se tome como punto de partida la intervención consciente en relación con la lengua, con objetivos definidos y la selección de la variedad que se tomará como modelo. Lo anterior requiere que, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, se planifiquen acciones para que el estudiante aprenda a regular y autorregular su pronunciación en el proceso de la comunicación oral. Por lo tanto, a partir de los rasgos que identifican el español de Cuba, se necesita tener en cuenta la codificación de la norma fónica culta, lo que contribuye a comprender en sincronía la función social de la lengua en su carácter estabilizador y regulador.

En tal sentido, en la corrección fonética que se propone se asumen las zonas dialectales descritas por Choy (1986), además de los resultados investigativos del proyecto: “El español en Cuba”, liderado por el Instituto de Literatura y Lingüística, entre cuyos principales resultados se encuentran la descripción y comportamiento de los fonemas /s/, /r/ /l/, /n/ y /d/ en posición final de sílaba y palabra. Otros investigadores, como: García (1985,1989,1994), Curbeira (2002), Muñoz (2013), incorporan resultados sobre la entonación en las zonas de La Habana, Guantánamo y Santiago de Cuba, respectivamente.

Además, se requiere tomar en cuenta que la variante cubana posee una serie de rasgos que comparte con otros países de América, entre ellos el seseo y el yeísmo; pero se suman otros, característicos de las diferentes regiones del país, tales como: la realización de /s/ predorsal, su aspiración en posición final de sílaba y palabra, así como su pérdida o elisión al final de sílaba y palabra; la realización relajada de la vibrante /r/; su aspiración en posición final de sílaba; las alternancias de /r/ y /l/; la realización plena, debilitada o elidida del segmento fonológico /d/ al final de sílaba o en posición intervocálica; la asimilación de sonidos en contacto; la realización glotal del fonema /x/; la simplificación de grupos consonánticos.

Estos cambios o variaciones están relacionados, en cierta medida, con una tendencia generalizada al relajamiento o disminución de la tensión articulatoria en todas las hablas hispánicas; sin embargo, se debe tener en cuenta que la frecuencia en las omisiones, las alternancias o realizaciones excesivamente relajadas guardan relación con el nivel cultural del hablante, pues mientras más bajo sea el nivel mayores serán las elisiones. En el trabajo correctivo del profesor será necesario atender de manera diferenciada estas realizaciones para impedir que se afecte el proceso de la comunicación oral. También es necesario reconocer en la entonación el papel del contexto, pues

según la intención comunicativa del hablante, así serán los matices entonacionales que utilice. Por esta razón, se le atribuye un papel fundamental en la significación textual. Una misma expresión puede tener un valor afirmativo, interrogativo, dubitativo, exclamativo, según la entonación con que se pronuncie, por lo que los matices serán diferentes: temor, duda, alegría, ansiedad, desdén.

Pérez (2006) refiere que una expresión de reproche, en dependencia de su entonación, puede convertirse en un elogio, una felicitación o en una burla. A ello se suman la velocidad y el ritmo utilizado, con lo que el hablante da muestra de su estado anímico; por el tono, se ubica al hablante desde el punto de vista diatópico para imprimirle un rasgo diferencial. Todos ellos requieren ser atendidos en el tratamiento de la corrección fonética.

Por otro lado, Pérez (2006) y Mosqueda (2015) abordan la corrección fonética para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La primera lo hace desde *la competencia fonológica* y la segunda, desde *la competencia fonética*. Desde otra perspectiva, Cantero (1998) aborda ambas competencias dentro de *la competencia fónica*, definida como “la capacidad de integrar el discurso oral según las reglas fónicas de la lengua y supone la capacidad de producir y reconocer las unidades fónicas de la lengua, a todos los niveles (sonidos, fonemas, unidades rítmicas y unidades entonativas” (Cantero, 1998, p.147). Establece relación entre pronunciación, corrección fonética y competencia fónica. Para el autor, una competencia mínima requiere inteligibilidad y, en su grado óptimo, suficiente fluidez tanto en la expresión como en la comprensión.

De los trabajos publicados en Cuba acerca de la corrección fonética, Pérez (2006, 2013) ha sido la autora que ha sistematizado un algoritmo de trabajo para realizar la corrección fonética como una de las direcciones para alcanzar la competencia fonológica en la formación del profesional, se resalta la necesidad de tomar como punto de partida el diagnóstico; se refiere a la necesidad de conocimientos fonéticos por parte del profesor para poder realizar la labor correctiva. La autora propone como objetivos de la corrección fonética: condicionar adecuadamente la percepción del alumno, reeducar la audición y lograr una producción oral eficiente, así como crear nuevos hábitos y habilidades de articulación.

Esta visión integral de la pronunciación es abordada por Acosta y Alfonso (2007), quienes sugieren enseñar la comunicación en su sentido global y dentro de ella la pronunciación. Por eso proponen un aprendizaje holístico como una concepción pedagógica, lo cual no significa dejar el estudio de

las partes del sistema, sino relacionar las partes con el todo, partir del todo, descomponerlo y después recomponerlo.

Esta concepción global de la pronunciación requiere tomar en cuenta los contextos de interacción comunicativa desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2003), como enfoque didáctico que se ha sistematizado en la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. Desde esta posición se establecen vínculos entre el discurso, la cognición y la sociedad – lo que denomina Van Dijk (2000) “triángulo del discurso” – los cuales interactúan interdisciplinariamente en el análisis del lenguaje y propician el desarrollo de los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados en diferentes contextos.

Por tal razón, se requiere concebir en las clases de lengua materna la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo del autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social” (Castellanos y otros, 2005, p.33). De modo que es necesario que se produzca un desarrollo, un aprendizaje y un crecimiento personal y profesional.

Para lograr este aprendizaje desarrollador se requiere que el estudiante adopte una posición activa en el aprendizaje y se implique de forma responsable en el desarrollo y perfeccionamiento de su pronunciación, reflexione sobre los usos de su lengua materna en diferentes contextos, ofrezca vías de solución a los problemas presentados, reconozca los errores cometidos a partir de la autovaloración y valoración de los procesos comunicativos, lo que propicia la construcción de nuevos conocimientos o la remodelación de los existentes a partir de su papel protagónico.

De ahí que se hace necesario cumplir con tres criterios básicos como indicadores esenciales que permiten considerar un aprendizaje desarrollador, aportados por Castellanos y otros (2001): promover el desarrollo de la personalidad del educando, expresado en la unidad y equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal del estudiante; potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su persona y su medio, así como desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida y la necesidad de una autoeducación constante.

Para ello se requiere de una organización sistémica de las categorías didácticas que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación. Los métodos de enseñanza-aprendizaje desempeñan un papel importante como herramientas didácticas que favorecen la búsqueda activa y reflexiva del contenido. Para Fuentes y Álvarez (1998), el método es el elemento más dinámico del

proceso y se manifiesta en la vía que se adopta para desarrollarlo, pues haciendo uso del contenido se puede alcanzar el objetivo. Para Álvarez (1999), el método debe poseer características indispensables para poder cumplir su función, tales como: la motivación, que se concreta en su necesidad; la comunicación, en la cual se establecen relaciones entre los sujetos en el proceso; y la actividad.

Desde la didáctica de la pronunciación se proponen métodos de corrección fonética; sin embargo, no todos los autores coinciden en los métodos a utilizar. Renard (1979) los resume en cuatro grupos: los métodos articulatorios, los pares mínimos, los procedimientos basados en la audición y la imitación, comúnmente empleados en los laboratorios de idiomas, y el sistema verbo-tonal. Por otro lado, Llisterri (2003) y Pérez (2013) retoman los métodos anteriores y proponen combinar estrategias de diferentes métodos para realizar la corrección fonética y lo dejan a elección del profesor, según convenga.

Para Llisterri (2003), la enseñanza de la pronunciación y su corrección debe realizarse de la misma manera como el profesor corrige un error gramatical o léxico. Sugiere un posible método de trabajo, el cual incluye: el planteamiento de los objetivos que se persiguen, la predicción de los posibles errores, el establecimiento de la jerarquía de errores detectados y, por último, la intervención de técnicas de corrección en el momento en que aparece el error. Además propone utilizar materiales disponibles, cuyo uso estará mediado por el criterio de selección del profesor, y otros que este podrá elaborar a partir de un trabajo de un equipo interdisciplinario.

La metodología propuesta guía, desde el punto de vista didáctico, el trabajo del profesor. Se destacan en ella tres aspectos esenciales: la sistematicidad, que toma como punto de partida la observación de los errores cometidos; la experiencia del profesor, que requiere conocimientos de Fonética y Fonología, y las causas que lo genera; además del trabajo del colectivo de docentes, apoyados en la interdisciplinariedad. Sin embargo, no explicita el tránsito sugerido por él: de la percepción a la producción o a la inversa, lo cual se deja a elección del profesor.

Por otro lado, Cantero (2012), al referirse a los enfoques didácticos seguidos en el tratamiento a la corrección fonética, los resume en tres enfoques didácticos, según el objetivo: el prescriptivo, el terapéutico y el comunicativo; de cada uno de ellos valora los aspectos positivos y negativos. Resulta interesante la propuesta de Cantero, pues en cada enfoque incluye los métodos abordados por Renard (1979).

En el prescriptivo, aborda los métodos de corrección directa, el fono-articulatorio y el de transcripción fonética. Todos tienen como objetivo corregir los errores de pronunciación del

estudiante; por lo tanto, este debe respetar reglas impuestas por el profesor, el estudiante se siente culpable por el error cometido, el profesor interrumpe y sanciona por cada falta cometida. Los recursos utilizados son: el guía-lenguas, el espejo, gráficos articulatorios y transcripción fonética.

La perspectiva terapéutica tiene como objetivo curar la sordera fonológica del estudiante, no lo culpabiliza por el error pues es víctima de su deficiente pronunciación, provocada por la influencia de su lengua materna; por lo tanto, tiene una sordera fonológica y debe curarse. Los métodos utilizados son de oposiciones fonológicas y el verbo-tonal. Entre los recursos didácticos se encuentran: grabaciones, instrumental fonético, filtros auditivos.

Como se aprecia, los métodos utilizados en estos dos enfoques limitan el desarrollo de la comunicación oral del estudiante, van en detrimento de su autoestima al culparlo por el error cometido o considerarlo un enfermo que debe curarse. Tampoco se trabaja desde una perspectiva comunicativa, pues el tratamiento al error se realiza de manera descontextualizada, bien de un segmento fónico, de palabras o frases aisladas, lo que impide una comunicación oral fluida. De modo que no se trabaja la comunicación oral de manera global.

En el enfoque comunicativo, el autor incluye el método comunicativo inespecífico y por tareas. Su objetivo es adquirir competencia. Entre los recursos se encuentran: la inmersión fónica y los contextos significativos. En estos métodos comunicativos no se insiste en los errores del estudiante sino en la adquisición de una nueva dimensión, que le brinda posibilidades, lo capacita. Su objetivo no es correctivo, sino formativo, usar la lengua sin seguir reglas hasta adquirir la competencia “fónica”, respetando las variantes dialectales a fin de evitar el sentimiento de frustración lingüística y reforzar la autoestima del hablante; de tal modo se renuncia a una “pronunciación correcta” estrecha. Como aspecto positivo se destaca la utilización de procedimientos integradores que tienen como fin la praxis comunicativa.

Si bien estos métodos son válidos para la enseñanza del español como lengua extranjera, pueden ser utilizados en la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación de la lengua materna, según el objetivo propuesto por el profesor, los que requieren combinarse con métodos de la didáctica general de modo que se establezca la unidad entre lo instructivo y lo educativo, lo lógico y lo psicológico, lo objetivo y subjetivo, lo externo e interno y entre el procedimiento y el medio de enseñanza como el soporte material que permite establecer una relación de coordinación directa con aquellos y sus procedimientos.

De ahí que se requiere que los medios de enseñanza que se utilicen incluyan recursos tecnológicos, tales como: grabadoras, medios audiovisuales, pizarra interactiva, la voz del profesor,

láminas, gráficos, entre otros que posibilitan la percepción de la pronunciación a través de la vía auditiva y visual. El aula y el laboratorio de idiomas ofrecen posibilidades para el uso de los variados medios, lo que depende de las condiciones materiales y la creatividad del profesor.

A partir de los criterios anteriores, la corrección fonética que se propone abordar en la formación de profesores de lengua materna se concibe “como un proceso sistémico, progresivo y gradual de perfeccionamiento y autoperfeccionamiento de la pronunciación, que transita desde la comprensión oral, el análisis de los recursos fónicos hasta la producción discursiva oral, donde se integran y ponen en práctica los recursos fónicos de la lengua en función de una comunicación oral eficiente, que le permita interactuar en diferentes contextos, atendiendo a las variantes diatópicas, diafásicas y diastráticas” (Ferreiro, 2017).

Por tal razón, el éxito de la corrección fonética depende, en buena medida, de las capacidades creadoras, tanto del profesor como del estudiante. Desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación se necesita un cambio de concepción en la corrección fonética tradicional, la cual suele atender de forma priorizada la articulación de segmentos fónicos mínimos y no se realiza a partir de considerar el perfeccionamiento de la pronunciación de manera global, en función de la comunicación oral, lo cual conduce a esquemas formales centrados en el estudio de la forma de la lengua, con un excesivo afán correctivo.

Se pretende que el estudiante se apropie de procedimientos y estrategias cognitivas para aprender a perfeccionar su pronunciación y pueda aplicar las habilidades adquiridas a nuevas situaciones. Es importante que el estudiante comprenda y valore por qué se estudia el nuevo contenido y la utilidad social de este. Ello supone atender los progresivos niveles de desarrollo de la pronunciación del estudiante, a través de la corrección fonética desde una perspectiva comunicativa, en estrecho vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo, lo cual permite el logro del objetivo propuesto a partir del contenido que se aborda y el uso de métodos comunicativos de corrección fonética, desarrollados a partir de tareas comunicativas guiadas por el profesor y que el estudiante deberá ejecutar para realizar la corrección fonética.

Por tal razón, se requiere un ordenamiento fónico-conceptual y la jerarquización de las habilidades y valores para realizar la corrección fonética. En consecuencia, se establece una lógica interna entre los conceptos: pronunciación, percepción fónica, comprensión oral, análisis fónico, producción discursiva oral, corrección fonética, como premisa esencial para que transcurra un proceso de corrección fonética en función de la comunicación oral. Este aprendizaje comprende el contexto del aula y el de la práctica laboral.

Para el desarrollo de habilidades para la corrección fonética desarrolladora se proponen:

- Escuchar al interlocutor y comprender de manera global el discurso oral que se emite.
- Reconocer y autorreconocer los errores de pronunciación en el proceso comunicativo oral; así como la norma fónica empleada a partir de las variantes diatópicas, diafásicas y diastráticas.
- Analizar las causas de los errores de pronunciación cometidos en el proceso comunicativo oral.
- Explicar el uso de los recursos fónicos empleados en la comunicación oral a partir del contexto, la intención y la finalidad comunicativa.
- Reflexionar acerca del uso de los recursos fónicos durante la comunicación oral.
- Pronunciar discursos en el proceso comunicativo oral, a partir del uso eficiente de los recursos fónicos de la lengua.
- Elaborar ejercicios de corrección fonética para su utilización en la práctica laboral.

El desarrollo de estas habilidades establece relación con el modo de actuación profesional del estudiante de esta carrera. En tal sentido, la corrección fonética estará en función del desarrollo de valores y actitudes relacionadas con el empleo de los recursos fónicos en la comunicación oral, a partir de las variantes lingüísticas y los rasgos que identifican el español de Cuba.

Los valores a desarrollar en el proceso de corrección fonética se expresan a través de actitudes fónico-correctivas comunicativas, tales como:

- Expresa el sentimiento de lealtad y pertenencia a la comunidad lingüística del español hablado en Cuba, como hablante culto del español y como futuro profesor de Español-Literatura.
- Demuestra respeto a la norma fónica del español culto hablado en Cuba a partir del empleo de los recursos fónicos en los intercambios comunicativos orales.
- Valora la necesidad de la labor de corrección fonética para su perfeccionamiento comunicativo y para el desarrollo de su práctica pre-profesional y profesional.
- Reflexiona acerca del empleo de los recursos fónicos en el proceso comunicativo oral en diferentes contextos de actuación.
- Valora la pronunciación de sus compañeros y la de sus estudiantes durante su práctica laboral, en correspondencia con el contexto y el significado en la comunicación oral.
- Autovalora su pronunciación durante el proceso comunicativo oral.

- Aprecia la labor de corrección fonética desde una perspectiva comunicativa en un contexto de interacción a partir de lo que se quiere significar.

El ordenamiento fónico-conceptual y la jerarquización de las habilidades y valores que se proponen para realizar la corrección fonética desarrolladora facilitan la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación en función de la comunicación oral.

Conclusiones

Las reflexiones realizadas ofrecen una alternativas de solución para el tratamiento didáctico de la corrección fonética desarrolladora desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación en la formación de profesores de lengua materna, a partir de los nuevos enfoques asumidos en la enseñanza de la lengua materna lo que permite desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, el dominio de la lengua materna como medio esencial de cognición y de comunicación en los diferentes contextos, lo cual le confiere al proceso de enseñanza-aprendizaje un carácter desarrollador

La corrección fonética desarrolladora que se propone permite el perfeccionamiento de la pronunciación en dos direcciones: como hablante culto del español y como futuro profesor de Lengua Materna, de modo que favorezca su desempeño social y profesional, en correspondencia con las exigencias sociales actuales.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, R. y Alfonso J. (2011). *Didáctica interactiva de lenguas*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Cantero, F.J. (1998). Conceptos clave en lengua oral. En Mendoza, A. (Coord.): *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Horsori. Pp. 141-153.
- Cantero, F.J. (2003). *Fonética y didáctica de la pronunciación*. En Mendoza, A. (Coordinador). *Didáctica de la lengua y la literatura*; Madrid: Prentice Hall. Cap. 5, pp. 545-572.
- Cantero, J., F. (2012). *Didáctica de la pronunciación*. Barcelona, España. Universidad de Barcelona. (Soporte digital)
- Castellanos, D. et al. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Curbeira, M. (2003). *La entonación en el habla popular de Guantánamo*. Guantánamo, Cuba: El Mar y la Montaña.

- Choy, R(1986). Zonas dialectales en Cuba, *Anuario L/L*, (20), Serie Estudios Lingüísticos. La Habana. Cuba: Instituto de Literatura y Lingüística.
- Domínguez, M.(2010). *La voz de los otros*. Ciudad de La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Ferreiro, R, M. (2017). *La corrección fonética en la formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación*. Español-Literatura. Tesis de Doctorado. Granma, Cuba Universidad de Granma.
- Figuroa, M. (1982). Problemas de teoría del lenguaje. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Gil, J. (2007). Fonética para profesores de Español: de la teoría a la práctica. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Gregori, N. (1989). *Valoraciones y actitudes del cubano culto hacia su lengua materna*. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto de Literatura y Lingüística (soporte digital).
- Iruela, A. (2007). Principios didácticos para la enseñanza de la pronunciación en lengua extranjera. En Marco ELE, *Revista de Didáctica*. Recuperado de: <http://www.marcoele.com/num/4/pronunciacion.pdf>
- Llisterri, J. (2003). La enseñanza de la pronunciación, Cervantes, *Revista del Instituto Cervantes en Italia* (4), Recuperado de: <http://liceu.uab.es/joaquim/publicacions/pronunciación-ELE.pdf>
- Ministerio de Educación Superior (2016). Modelo del profesional. Carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Plan de estudio E. La Habana, Cuba. (Soporte digital)
- Mosqueda Cuza, A. (2015). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia fonética en estudiantes de la carrera Español-Literatura. (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Muñoz Alvarado, A.(2013). *Sistema y norma entontivos en el habla coloquial de los univeritarios de Santiago de Cuba* (Tesis doctoral). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Pérez-Bello, T. (2006). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia fonológica de los PGI en formación*. Tesis de Doctorado. Ciudad de La Habana, Cuba SPEJV.
- Renard, R. (1979). *Initiation à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Troisième édition entièrement refondue. Bruxelles: Centre International de Phonétique Appliquée, Didier / Mons.
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso*. Su aplicación en la enseñanza. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Silverio-Pérez, T. (2014). *Estrategia linguodidáctica para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación en las clases de español como lengua extranjera en los cursos de corta duración, nivel principiante*. Tesis de Soctorado. La Habana, Cuba: S/e.
- Van Dijk, T. (Compilador). (2000). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I*. Barcelona, España: Gedisa.