
Artículos libres

REFLEXIONES SOBRE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS FONEMAS VIBRANTES /ɾ/ Y /r/ A ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Reflections on a didactic proposal for the teaching the vibrant phonemes /ɾ/ and /r/ to learners of Spanish as a foreign language



CLRELyL

 John Kevin Andersson Fataiger *

Instituto de Investigaciones Geohistóricas (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Universidad Nacional del Nordeste), Argentina
jkjandersson@gmail.com

 Angela Anyelle Guedes da Silva **

Instituto de Investigaciones Geohistóricas (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas / Universidad Nacional del Nordeste), Argentina
angelaanyelle@gmail.com

Cuadernos de Literatura

núm. 27, e2715, 2025

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

ISSN: 0326-5102

ISSN-E: 2684-0499

Periodicidad: Semestral

revistas@unne.edu.ar

Recepción: 23/10/2024

Aprobación: 09/05/2025

DOI: <https://doi.org/10.30972/clt.278732>

Resumen: Esta propuesta constituye una aproximación al estudio de la fonética y fonología aplicadas a la enseñanza de español como lengua segunda y extranjera (ELSE) a partir del análisis de la interlengua fónica de una hablante angloparlante. El objetivo de esta publicación es, por un lado, describir y analizar la interlengua fónica de la aprendiente y, por el otro, presentar una propuesta didáctica que ponga en práctica la percepción y pronunciación de los fonemas vibrantes simple y múltiple del español. Para la descripción de la interlengua fónica, se tuvo en cuenta la noción de interlengua acuñada por Selinker (1963) y la de interlengua fónica propuesta por Pacagnini (2013). En el análisis de la interlengua fónica de la angloparlante, identificamos problemas en la realización y pronunciación de los fonemas vibrante simple /ɾ/ y múltiple /r/ del español. Por esto, la propuesta didáctica pretende facilitar el proceso de aprendizaje de los fonemas vibrantes del español. Para el diseño de la propuesta, adoptamos el enfoque comunicativo que permite dotar de significado contextual al contenido lingüístico.

Palabras clave: español como L2/LE, adquisición de segundas lenguas, fonética y fonología.

Notas de autor

* **John Kevin Andersson Fataiger** es Especialista en Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera por la Universidad de Buenos Aires (UBA). También, es Licenciado en Letras y Profesor en Lengua y Literatura por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Es becario de posgrado por la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE y desempeña funciones en el Instituto de Investigaciones Geohistóricas (IIGHI, CONICET/UNNE).

** **Angela Anyelle Guedes da Silva** es Especialista en Enseñanza del Español como Lengua Segunda y Extranjera por la Universidad de Buenos Aires (UBA). También, es Profesora en Letras por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y estudiante de la Maestría en Lingüística de la Universidad de San Juan (UNSJ). Es becaria de posgrado por la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE y desempeña funciones en el Instituto de Investigaciones Geohistóricas (IIGHI, CONICET/UNNE).

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/785/7855388019/>

Abstract: This proposal presents an approach to the study of phonetics and phonology applied to the teaching of Spanish as a second and foreign language (ELSE) based on the analysis of the phonic interlanguage of an English-speaking learner. The aim of this publication is, firstly, to describe and analyze the phonic interlanguage of the learner and, secondly, to present a didactic proposal that puts into practice the perception and pronunciation of the single and multiple vibrant phonemes of Spanish. The analysis was based on Selinker's (1963) concept of interlanguage and Pacagnini's (2013) notion of phonic interlanguage. Through the analysis of the phonic interlanguage of the English speaker, we identified difficulties in the articulation and pronunciation of the Spanish phonemes /r/ and /r/. For this reason, the didactic proposal aims to facilitate the learning process of the vibrant phonemes of Spanish. For the design of the proposal, we adopted a communicative approach that allows us to provide contextual meaning to the linguistic content.

Keywords: Spanish as L2/LE, second language acquisition, phonetics and phonology.

1. Introducción

En este trabajo presentamos una propuesta didáctica para la enseñanza de la pronunciación y percepción de los fonemas vibrantes, simple /r/ y múltiple /r/, en base al análisis de la interlengua fónica de una estudiante estadounidense. El objetivo de este trabajo es, por un lado, analizar los fenómenos identificados en la interlengua fónica y, por el otro, diseñar una propuesta didáctica teórico-práctica con actividades y explicaciones teóricas que ayuden al estudiante a aprender no solo la distinción entre los dos fonemas vibrantes, sino también su realización fonética. Dentro de la enseñanza de español como lengua segunda y extranjera, las propuestas didácticas de los manuales de ELE, por lo general, focalizan en diferentes aspectos del sistema lingüístico, en los que los niveles fonéticos y fonológicos no son considerados, o bien, son aspectos secundarios para abordar otros niveles lingüísticos. En este caso en particular, desarrollamos una propuesta didáctica poniendo énfasis en la fonética y la fonología y, por ello, diseñamos las actividades tomando como eje el análisis de la interlengua fónica de la hablante angloparlante.

Para la elaboración de este trabajo, adoptamos dos perspectivas teóricas. Por un lado, dentro del campo de la Adquisición de Segundas Lenguas, nos centramos en la noción de interlengua fónica para analizar el corpus de datos (Pacagnini, 2013 y Selinker, 1972). Por el otro, para el diseño de la propuesta didáctica, adoptamos el enfoque comunicativo (Sánchez Pérez, 2009).

El corpus analizado corresponde a un archivo de audio en formato mp4, con una duración de 20 segundos, en el que una estadounidense angloparlante, estudiante de español como lengua extranjera, lee un fragmento de texto. Dicho audio forma parte de la base de datos del Laboratorio de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

En la sección 2 presentamos los antecedentes de investigación sobre el tratamiento de las vibrantes del español como lengua extranjera. En el apartado número 3 desarrollamos el marco teórico-metodológico donde presentamos las nociones centrales: interlengua fónica y enfoque comunicativo. En la siguiente sección analizamos la interlengua fónica, específicamente, los fenómenos de la transferencia que son la sustitución y la elisión. En la quinta parte presentamos la propuesta didáctica y, finalmente, en el número 6, las conclusiones.

2. Estudios previos sobre las vibrantes aplicados a la enseñanza de español como lengua extranjera

La enseñanza de la pronunciación no ha ocupado un lugar privilegiado en el ámbito de la enseñanza de lenguas. En este sentido, “la pronunciación no ha seguido el mismo camino que otras áreas de la enseñanza comunicativa de lenguas, como la gramática o la expresión escrita” (Iruela citado Reyes Morente, 2019, p. 49). Además, Reyes Morente (2019) menciona que el enfoque comunicativo, paradigma predominante en la enseñanza de lenguas, desconsidera el aspecto fónico como imprescindible en las clases de lenguas extranjeras.

Reyes Morente (2019) menciona que, para abordar la problemática de la pronunciación en las aulas, resulta fundamental realizar un análisis de la interlengua fónica de los alumnos. Dado que su propuesta está destinada a angloparlantes aprendices del español, en función del conocimiento de la lengua materna, la autora pudo prever que los estudiantes posiblemente tendrían problemas en el aprendizaje del fonema /r/. Esta conclusión se logra ya que en su lengua materna (en adelante L1 o LM) este fonema no existe y al observar la interlengua fónica de los hablantes, dicho fonema seguía sin “aparecer” (Reyes Morente, 2019, p. 50). La autora menciona a Llisterri (2003), quien afirma “[...] los errores de pronunciación en una L2 se derivarán de los elementos de la L2 inexistentes en la L1 (por ejemplo [r] en el caso de un anglófono que aprenda español)” (Llisterri citado en Reyes Morente, 2009, p. 50). En continuidad con este razonamiento, Romanelli, Chiatti y Sordelli (2010), mencionan el contraste evidente entre el fonema /r/ en el inglés y en el español:

Nash R. (1977) describe al fonema /r/ el inglés americano como una consonante retrofleja mientras que el sonido /r/ del español es considerado por Quilis y Fernández (1982) como vibrante simple. Ej. rose y aro, respectivamente. La vibrante simple del español es similar al alófono /r/ de la /t/ y la /d/ en posición intervocálica. (Quilis y Fernández citados en Romanelli, Chiatti y Sordelli, 2010, p. 117)

Además, las autoras afirman que Quilis y Fernández (1982) consideran que el fonema vibrante simple /r/ del español en la palabra pero es muy similar al alófono de los fonemas /t/ y /d/ en posición intervocálica, como en las palabras del inglés *butter* y *bidder*. Por este motivo, existe la probabilidad de que el angloparlante no perciba la diferencia entre los fonemas /t/, /d/ y /r/ y producirá en español, por ejemplo, [tofos] en lugar de [todos]. Luego de este análisis comparativo entre ambas lenguas, las autoras clasifican los errores de pronunciación y concluyen que, para un angloparlante aprendiente de español, los sonidos que se deben priorizar son las vibrantes, ya que pueden afectar a la comunicación. En segundo y, en tercer lugar, respectivamente, se sugiere dar atención a los errores de acento y de detalle, porque no necesariamente causan malentendidos (Romanelli, Chiatti y Sordelli, 2010, p. 121).

3. Marco teórico-metodológico

Este apartado está organizado en dos partes. En primer lugar, desarrollamos la noción de interlengua fónica y los fenómenos de transferencia, específicamente, la sustitución y la elisión. En la segunda parte, abordamos el enfoque comunicativo teniendo en cuenta sus procedimientos y metodología de aplicación.

3.1. Interlengua fónica

El concepto de interlengua fónica se deriva del de interlengua de Selinker (1972). Este término hace referencia a un sistema lingüístico dinámico que un aprendiz de una segunda lengua (L2) desarrolla progresivamente durante el proceso de aprendizaje. Dicho sistema se distingue tanto de la lengua materna del estudiante como de la lengua meta, manifestando características propias que reflejan el proceso de adquisición del nuevo idioma. Es decir, el concepto de interlengua como sistema incluye todos los aspectos morfosintácticos, léxicos, fonológicos y semánticos.

La noción de interlengua fónica, tal como lo plantea Pacagnini (2013) está centrada en la competencia fónica, es decir, la pronunciación y la percepción. La autora define la interlengua fónica como “los estadios intermedios de desarrollo en la adquisición (entendida como “proceso”) de la competencia fónica, que incluye la pronunciación y la percepción”. En este mismo texto, la autora plantea que, la interlengua fónica presenta ciertas características, tales como: a) transferencias y b) filtros fonológicos. Para los objetivos de este trabajo, analizamos los fenómenos de la sustitución y la elisión identificados en el corpus que, de acuerdo con Pacagnini (2013), pertenece a la transferencia negativa.

Las transferencias son aquellos fenómenos que se refieren a la presencia de los rasgos de la L1 del estudiante en la producción de la lengua meta. Estas transferencias pueden darse de manera “positiva” o “negativa”. Se habla de transferencia positiva “en los casos de similitud estructural entre la L1 y la L2” y la transferencia negativa se refiere a “los casos en los que los sonidos de la L2 sean interpretados como diferentes o inexistentes en la lengua materna” (Pacagnini, 2013, p. 9).

Pacagnini (2013) explica que los fenómenos de la interlengua fónica suelen ser más simples que los de la lengua objeto y que pueden darse dos tipos de simplificaciones: una es la sustitución y la otra es la elisión. En palabras de la autora:

La fonología de la interlengua suele ser más simple que la de la lengua objeto, sobre la cual se aplican diversos procesos fonético-fonológicos, que pueden variar en relación con la lengua materna de los aprendientes. Así, pueden darse diferentes modos de simplificación: sustitución de unos sonidos por otros, elisión u omisión, agregado – epéntesis– de consonantes o vocales, etc. (p. 8)

3.2. Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo hace énfasis en el aprendizaje de la lengua a partir del uso en situaciones reales. Por ello, la acción del docente está orientada al aprendizaje de la lengua con fines que promuevan la interacción. Este enfoque, tal como lo plantea Sánchez Pérez (2009, p. 108-109), se articula con otras miradas o perspectivas, tales como la pragmática y el enfoque nocio-funcional. Este último se refiere al aprendizaje de una segunda lengua teniendo en cuenta los ámbitos sociales específicos en donde es usada.

Desde esta perspectiva, la lengua es un medio que sirve para la comunicación interpersonal. En consecuencia, se prioriza la práctica discursiva y las relaciones que en este se establecen entre los sujetos que se relacionan.

En cuanto a la técnica, se selecciona el “contenido” lingüístico a enseñar con el objetivo de que sea un insumo para el intercambio lingüístico. Por esto, para la elaboración de una propuesta se deben definir: los campos semánticos y áreas temáticas sobre los que versará la interacción interpersonal; las situaciones en las que se concretará; las funciones que se deberán llevar a cabo y los registros lingüísticos implicados por el uso de tales funciones (esto incluye: léxico, aspecto gramatical, entre otros) (Sánchez Pérez, 2009, p. 112). Es decir, permite organizar un contenido lingüístico, como por ejemplo los fonemas vibrantes, dentro de un campo semántico que lo dote de sentido, como por ejemplo la selección de ciertos lexemas vinculados con una esfera de la vida que es la tauromaquia: “toro”, “corrida”, “rodeo”, entre otros.

4. Breve descripción del corpus

En esta sección, analizamos el corpus de datos considerando varios aspectos. En primer lugar, la descripción fonética del fragmento de lectura que la estudiante angloparlante leyó y posteriormente la de los fenómenos de sustitución y elisión identificados en la producción de la hablante.

El corpus de datos está integrado por un audio en formato mp4, con una duración de 20 segundos, que fue grabado en el marco del curso de español como lengua extranjera en el Laboratorio de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

En el audio la estudiante lee un fragmento de texto. En la tabla 1 se visualiza el fragmento de lectura y su correspondiente realización fonética por parte de la hablante. Resaltamos en negrita aquellas palabras que son objeto de nuestro análisis.

4.1. Fenómenos de sustitución y elisión

Fragmento de lectura	Realización fonética ¹
“A Claudia y a mí nos gusta mucho ir junto con Jorge a recorrer los cines de la calle Lavalle. Lo hacemos regularmente, sobre todo cuando hay películas europeas”	[a 'k[æuɔ]ja ja 'mi nos 'gustamuco iɾ 'hunto'kon] xoʁhɛ: aɾ'ikœ'χær los 'sine d la 'kaʒe la'baʒe 'llo a'semos ɾeʒjulə'emente sobre 'toɾo kwandɔ 'ai pœ' likulasœ'ɾopjas]

Tabla 1: Fragmento de lectura y su correspondiente transcripción fonética.

La interlengua de la hablante angloparlante se caracteriza por la transferencia directa de la pronunciación del inglés al español, ya que pronuncia sonidos en la L2 con la entonación de la L1, como es en el caso de [æ'ɾopjas] en lugar de [euɾo'peas].

En el audio identificamos que la hablante sustituye varios fonos: la oclusiva [d] por la vibrante simple [ɾ] en la palabra “todo” [toɾo]; la vibrante múltiple [r] por la retrofleja [ɾ] y la fricativa uvular [χ] en la palabra “recorrer” [aɾ'ikœ'χær]; la vibrante simple [r] por la retrofleja [ɾ] en la palabra “ir”; la vibrante múltiple [r] por la retrofleja [ɾ] en la palabra “regularmente” [ɾeʒjulə'emente]. Identificamos el fenómeno de elisión en la misma palabra cuando elide la [ɾ] entre vocales.

4.2. Caracterización de los fonemas vibrantes en español y en inglés

El español tiene dos fonemas vibrantes: una vibrante simple /r/ y una vibrante múltiple /r/, que contrastan fonémicamente solo en posición intervocálica interior de palabra. Según Hualde (2014, p. 181), “la diferencia más importante entre las dos vibrantes es que la simple se pronuncia con un solo golpe rápido del ápice de la lengua contra los alvéolos, mientras que la múltiple consiste en varios golpes rápidos, normalmente dos o tres”. Por este motivo, los hablantes de español pronunciarán de distintos modos palabras como ‘pero’ [peɾo] y ‘perro’ [peɾo], ya que tienen significados diferentes.

También, cabe destacar que para Hualde (2014, p. 181), la realización fonética de la vibrante simple es muy similar a uno de los alófonos de /t/ y /d/ en inglés, como, por ejemplo, en ‘better’ (mejor) o ‘ladder’ (escalera).

En función de lo planteado anteriormente, podemos afirmar que la existencia de la vibrante simple como alófono más prototípico en inglés norteamericano justifica, por ejemplo, la pronunciación de la palabra “todo” como [toɾo], por parte de la angloparlante, ya que, para ella, es posible realizar el fonema /d/ como una [ɾ].

Cabe destacar que los fenómenos de sustitución y también el caso de la no distinción en español de los dos fonemas /r/ y /r̄/, que son pares mínimos, pueden generar problemas en la comprensión de enunciados que aparecen en distintas palabras. Por esto, en esta propuesta didáctica, decidimos focalizar el trabajo con los fonemas /r/- /r̄/ (vibrante simple y múltiple), ya que esta oposición es inexistente en la lengua primera de la estudiante en cuestión; y, en el caso de la vibrante simple, se trata más bien de un alófono de los fonemas /r/ y /d/ y de un fonema /r/ que tiene diferentes realizaciones de acuerdo al dialecto, como puede ser la aproximante [ɹ].

5. Propuesta didáctica

En esta secuencia didáctica proponemos trabajar con los fonemas vibrantes simple y múltiple /r/ y /r̄/. Ofrecemos ejercicios y una explicación teórica sobre cómo pronunciar y distinguir los fonemas en cuestión con el objetivo de que el estudiante meta, al transitar esta propuesta, pueda aprehender los contenidos. Es decir, todas las actividades apuntan a la práctica de la pronunciación de los fonemas con el objetivo de sistematizar el contraste entre estos.

Ofrecemos un input lingüístico en los ejercicios números 2, 4 y 5. En dos de ellos se ejercitan la lectura y en la última la escucha. El ejercicio número 1 funciona como un disparador para que el estudiantado meta recuerde vocabulario y cuestiones vinculadas a la cultura de México para que la lectura del texto sea lo más amena posible. El docente podrá, en esa parte, añadir información sobre México en una pequeña actividad de conversación que servirá como precalentamiento. En el ejercicio 3 se introduce el tema de la clase, las vibrantes simples y múltiples, luego de la lectura del texto en donde se ofrece trabajar con el campo léxico vinculado a la Tauromaquia: corrida de toros, torero, tauromaquia, entre otros. Decidimos colocar este tema luego de la lectura y poslectura porque quisimos, por un lado, dotar de contexto y colocar la enseñanza formal de los fonemas en cuestión dentro de un campo semántico vinculado con la corrida de toros. Y, por el otro, porque el input seleccionado utiliza los fonemas en cuestión. Además, el aprendizaje de los contenidos lingüísticos en lengua extranjera suelen ser efectivos dentro de un campo semántico que lo dota de sentido. En cuanto al vocabulario técnico, en el ejercicio 3 los términos de vibrante simple y vibrante múltiple son reemplazados por “R simple” y “R fuerte”.²

5.1. Presentación de la secuencia de actividades

1. ¿Alguna vez oyeron sobre las corridas de toros en México? ¿De qué se tratan?
2. Luego de responder la consigna anterior, leé el siguiente texto.³

Cuáles son los estados de México que prohíben las corridas de toros

En la actualidad, apenas son cinco las entidades que han regulado la *Tauromaquia* para prohibirla.

El dictamen hecho por el juez *Primero* de Distrito en Materia Administrativa, Jonathan Bass Herrera, que *prohíbe las corridas de toro o cualquier evento taurino en la Plaza México* ha traído el tema de vuelta al centro de discusión en el país. La discusión se encuentra de nueva cuenta en el foco de atención entre quienes defienden la *tauromaquia* como una tradición con valor cultural y quienes la acusan de crueldad animal.

La medida tiene una especial *relevancia* debido a que el *recinto* involucrado es el más grande a nivel mundial que *alberga* este tipo de actividades. Por su parte, la empresa encargada de la administración en *La México* aseguró que agotarán todas las instancias legales en busca de que la decisión sea impugnada, pues el proceso aún mantiene *recursos de amparo para los afectados*.

“Se concede la suspensión *provisional*, para el efecto de que mientras se dicte la *resolución* de suspensión definitiva, las autoridades *responsables* se abstengan de *ejecutar* los actos impugnados, para lo cual, deberán suspender de inmediato los espectáculos *taurinos* en la Alcaldía Benito Juárez en la Ciudad de México, así como el otorgamiento de permisos para realizar dichos espectáculos”, se lee en la resolución de Bass Herrera.

En caso de que el juicio determine la inconstitucionalidad de las actuales leyes, no sólo la capital del país se vería afectado y ello podría desencadenar una ola de modificaciones a las normativas estatales para acabar con la fiesta *taurina*, una de las tradiciones más antiguas que existen en el país *respecto* a espectáculos populares que se mantienen.

Los estados que ya prohíben la Tauromaquia

En la actualidad, México tiene prohibidas las *corridas de toros* únicamente por estados y no a nivel federal. Con Sinaloa como la entidad que más *recientemente* acabó con la fiesta *taurina* en sus *recintos*, ya son cinco los estados que lo han hecho. Es decir, apenas el 15.6% del total del país.

El *resto* son: *Sonora*, que en mayo de 2013 se convirtió en el primer estado en prohibir estas actividades; después le siguió *Guerrero* en julio de 2014; Coahuila en agosto de 2015, y Quintana Roo en junio de 2019.

a. Después de leer el texto, ¿pudiste confirmar tus ideas previas sobre el tema?

b. ¿Qué es la Tauromaquia?

c. ¿En qué Estados de México se prohíben las corridas de toros?

d. ¿Qué opinás sobre el texto?

3. ¿Sabías que en español la “r” y la doble “rr” tienen una pronunciación distinta del inglés? Veamos esto a continuación:

<i>¿Cuándo pronunciar una R simple y una R fuerte?</i>	
<i>R simple [r]</i>	<i>R fuerte [r]</i>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Al final de una palabra: [mar] - "mar".</i> - <i>Entre vocales cuando la palabra se escribe con una sola "r": [toro] - "toro".</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Al principio de una palabra: [ruedo] - "ruedo".</i> - <i>Entre vocales cuando la palabra se escribe con "rr": [caro] - "carro".</i> - <i>Después de las consonantes l, n y s: [enredar] - "enredar".</i>
<p><i>Algunas reglas ortográficas:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La R fuerte se escribe como "rr" en palabras compuestas cuando la primera palabra termina en vocal y la segunda palabra comienza con "r". Por ejemplo: vice - rector = vicerrector. 2. Cuando la palabra compuesta está separada por un guión, la R fuerte se escribe "r". Por ejemplo: greco-romano. 	

4. A continuación, leé el siguiente texto en voz alta.

Trabalenguas: Rodrigo el torero El torero Rodrigo corrió rápido por el ruedo, mientras el toro rugíay retumbaba la arena.

5. Escuchá la siguiente canción y rellená los siguientes espacios en blanco.

Torero

De lunes a domingo voy desesperado
 El _____ prendido allí en el _____
 Buscándote y buscando como un mercenario
 Tú dime dónde estás que yo no te he encontrado
 Tus manecillas giran yo voy al _____
 Bebiéndome la vida a sorbos y a tragos
 Me viste así de frente que _____ impacto
 Para unirme a tu _____ dime si hay que ser

Estríbillo:

Si hay que _____, poner el alma en el _____
 No importa lo que se venga
 Pa' que sepas que te quiero
 Como un buen _____
 (Olé)

Me juego la vida por ti
 Y te cuentan que ya me vieron solitario en un callejón
 Que ya no _____ y desvarío que el humor ya me cambió
 Y tú por dónde estás que mi presión ya no me va
 Te _____, vuelve conmigo
 Y que tú no sabes
 Que yo te necesito como el _____ al amo
 Que si tú no _____ aquí todo es caos
 Me viste así de frente que _____ impacto
 Para unirme a tu _____ dime
 De noviembre hasta _____ sí que te necesito
 Ay, de junio a _____ quiero que estés conmigo
 Y en marzo el amor en diciembre tú y yo
 No importa mi amada si hay, si hay que ser

6. En parejas, graben un breve comentario, destinado al público en general, sobre la noticia que leyeron previamente de *Infobae* “Cuáles son los estados de México que prohíben las corridas de toros”. En dicho comentario, podrán mostrarse a favor o en contra de esta práctica fundamentando su postura.

6. Conclusiones

La enseñanza de los fonemas /r/ y /r/ es un aspecto de suma importancia para hablantes de otras lenguas en donde estos fonemas son alófonos o no existen. Por ejemplo, en el caso de nuestra hablante norteamericana, ella presenta el fenómeno de sustitución y elisión. Sustituye la oclusiva [d] por la vibrante simple [r] en la palabra “todo” [tofo]; la vibrante múltiple [r] por la retrofleja [ɾ] y la fricativa uvular [χ] en la palabra “recorrer” [aʁikœ'χær]; la vibrante simple [r] por la retrofleja [ɾ] en la palabra “ir”; la vibrante múltiple [r] por la retrofleja [ɾ] en la palabra “regularmente” [ɾeʝʝulə'emente] y en otros casos identificamos el fenómeno de elisión en la misma palabra cuando elide la [r] entre vocales.

La estudiante norteamericana presenta problemas en la percepción y producción de estos fonemas y es importante diferenciarlos, ya que en español marcan diferencias de significado. Por ello, en este artículo decidimos presentar una secuencia didáctica que enfatiza el aspecto fonético-fonológico y aborda los fonemas /r/ y /r/ del español mediante palabras pertenecientes a un mismo campo semántico. La propuesta incluye ejercicios y una explicación teórica sobre cómo pronunciarlos y distinguirlos.

La realización de esta propuesta didáctica puede resultar positiva para el aprendizaje del español como lengua extranjera, ya que se propone como objetivo promover la práctica de la realización y de la percepción de los fonemas correspondientes a los grafemas “r” y “rr”. Asimismo, este artículo y la propuesta didáctica en cuestión apuntan a contribuir en el estudio de la fonética y fonología aplicada a la enseñanza de español como lengua segunda y extranjera.

Referencias bibliográficas

- Hualde, José. (2014). *Los sonidos del español*. University Press, Nueva York.
- Cuáles son los estados de México que prohíben las corridas de toros. (11 de junio de 2022). *Infobae*. <https://tinyurl.com/2l3hrpxp>
- Pacagnini, Ana. (2013). La enseñanza y la evaluación de la pronunciación en E/LE: Aspectos metodológicos. En Alén, María Soledad y Martínez Vázquez, Julián (comps.), *Estudios del español como lengua segunda y extranjera* (pp. 82-115). Editorial USAL, Buenos Aires.
- Reyes Morente, Belén. (2019). Aplicación de técnicas de corrección e intervención logopédica para la enseñanza de la articulación del fonema vibrante múltiple /r/ a estudiantes anglófonos de ELE. *ReiDoCrea: Revista de Estudios Interdisciplinarios sobre Didáctica y Creación*, 8(3), 48-59. Granada.
- Romanelli, Sofia; Chiatti, Susana y Sordelli, Laura. (2010). Selección de sonidos para un curso de inmersión de español como lengua segunda y extranjera (ELSE) para angloparlantes: Caso de aplicación en el programa de español para extranjeros de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Phonica*, 6, 112-123.
- Sánchez Pérez, Aquilino. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: Métodos y enfoques*. SGEL. Madrid.
- Selinker, Larry. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209-231. La Haya.

NOTAS

- ¹ La transcripción fonética fue realizada por Ana Pacagnini, usando los símbolos del Alfabeto Fonético Internacional (AFI).
- ² Como la secuencia didáctica está dirigida para un estudiantado meta que aprende español como lengua extranjera y que no son especialistas en lingüística, esta elección tiene como propósito que ellos puedan entender la explicación y hacer uso de los fonemas de la forma más sencilla posible. Creemos que, al utilizar términos específicos y técnicos de la fonética y fonología en la secuencia didáctica, esto podría apartarse de los propósitos docentes y el objetivo de aprendizaje que proponemos.
- ³ Nota recuperada de “Cuáles son los estados...” (2022).

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/785/7855388019/7855388019.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

John Kevin Andersson Fataiger,

Angela Anyelle Guedes da Silva

**REFLEXIONES SOBRE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA LA ENSEÑANZA DE LOS FONEMAS VIBRANTES /
r/ Y /r/ A ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA**

Reflections on a didactic proposal for the teaching the vibrant
phonemes /r/ and /r/ to learners of Spanish as a foreign language

Cuadernos de Literatura

núm. 27, e2715, 2025

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

revistas@unne.edu.ar

ISSN: 0326-5102

ISSN-E: 2684-0499

DOI: <https://doi.org/10.30972/ct.278732>



CC BY-NC 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0
Internacional.**