

---

# MENDIVE



REVISTA DE EDUCACIÓN

---

## El análisis de los cambios fonéticos, desde diferentes enfoques, para la enseñanza de la lengua

### The analysis of phonetic changes, from different approaches, for language teaching

### A análise das mudanças fonéticas, a partir de diferentes abordagens, para o ensino de línguas

Carmen de las Nieves Ramos García<sup>1</sup>, Vilma María Pérez Viñas<sup>1</sup>, Arturo Pulido Díaz<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Pinar del Río "Hnos Saíz Montes de Oca". Pinar del Río. Cuba. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2927-5521>, <http://orcid.org/0000-0003-3041-096X>, <https://orcid.org/0000-0002-8694-9836>. Correo electrónico: [carmen.ramos@upr.edu.cu](mailto:carmen.ramos@upr.edu.cu), [vilma.perez@upr.edu.cu](mailto:vilma.perez@upr.edu.cu), [arturo.pulido@upr.edu.cu](mailto:arturo.pulido@upr.edu.cu)

**Recibido:** 22 de enero 2020

**Aceptado:** 19 de marzo 2020

---

#### RESUMEN

El presente trabajo aborda el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas, con el objetivo de sistematizar y contextualizar diferentes teorías y enfoques para su tratamiento

didáctico en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Se emplearon métodos de investigación como el histórico-lógico, la inducción-deducción, el análisis-síntesis y la sistematización teórica, que permiten identificar y ordenar la información que se presenta. El artículo ofrece como principales resultados la sistematización de diferentes enfoques didácticos internacionales y nacionales, que permiten establecer una perspectiva coherente para el análisis de los cambios fonéticos en función de la pronunciación y la corrección fonética en lengua materna, en correspondencia con el modo de actuación profesional pedagógico.

**Palabras clave:** cambio fonético; pronunciación; corrección fonética.

---

#### ABSTRACT

This work addresses the improvement of the teaching-learning process of the analysis of phonetic changes in Spanish Phonetics and Phonology, with the aim of systematizing and contextualizing different theories and approaches for their didactic treatment in the Bachelor's Degree in Spanish-Literature Education. Research methods such as historical-logical, induction-deduction, analysis-synthesis and theoretical systematization were used to identify and order the information presented. The main results of this article are the systematization of different international and national didactic approaches, which allow establishing a coherent perspective for the analysis of phonetic changes based on pronunciation and phonetic correction in the mother tongue, in correspondence with the professional pedagogical mode of action.

**Keywords:** phonetic change; pronunciation; phonetic correction.

---

## RESUMO

O presente trabalho trata da melhoria do processo ensino-aprendizagem da análise das mudanças fonéticas na Fonética e Fonologia espanholas, com o objetivo de sistematizar e contextualizar diferentes teorias e abordagens para o seu tratamento didático no curso de licenciatura em Educação-Literatura Espanhola. Para identificar e ordenar a informação apresentada foram utilizados métodos de investigação como o histórico-lógico, a indução-dedução, a análise-síntese e a sistematização teórica. Os principais resultados do artigo são a sistematização de diferentes abordagens didáticas internacionais e nacionais, que permitem estabelecer uma perspectiva coerente para a análise das alterações fonéticas em função da pronúncia e correção fonética na língua materna, em correspondência com a forma pedagógica profissional de atuação.

**Palavras-chave:** Mudança fonética; Pronúncia; Correção fonética.

## INTRODUCCIÓN

La razón de ser de la investigación educativa no estriba en describir, explicar o comprender una "realidad" (entendida como algo que está ahí afuera, a la espera de ser descrito, explicado o comprendido) en la que se dan procesos educativos, sino de revelar, desvelar, suscitar la cuestión pedagógica que hay en ella (Contreras y Pérez, 2013, p. 39). En tal sentido, el presente estudio aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas, en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Para Dolz, Gagnon y Mosquera (2009), investigadores de la Universidad de Ginebra, en el diseño curricular de la

didáctica de lenguas los elementos que mantienen pertinencia y aún no están resueltos son la progresión y organización temporal de los contenidos para lograr un aprendizaje óptimo; lo que lleva a centrar la atención en las relaciones intradisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias de la concepción del currículo.

En un abarcador estudio sobre el estado de la formación del profesorado de lengua castellana y literatura, Lorente (2012) asevera que, en el contexto español, tanto la enseñanza de la lengua como de la literatura se basan en la repetición de contenidos establecidos por la institución formadora, sin considerar, en muchos casos, los contextos y realidades lingüísticas. Este autor critica lo que llama conservatismo de una disciplina que ha evolucionado muy poco en los últimos años, a pesar de los cambios en los planes de estudio. Esta situación refleja la distancia entre el diseño curricular, los preceptos teórico-metodológicos que se promueven y la práctica educativa con su fuerte carga subjetiva.

En América Latina, el proceso de formación de profesores tiene particular importancia; en lo referido a la enseñanza de la lengua materna se ha llamado a superar los enfoques reduccionistas de corte estructural, normativo y formalista y estimular enfoques que desarrollen múltiples formas de comprensión y producción discursivas. De este modo se favorece un enfoque de estudio de la lengua en uso, así como prácticas discursivas orales y escritas que permitan a los estudiantes interactuar con el mundo, interpretarlo, transformarlo desde el lenguaje, crear y recrear mundos posibles, relacionarse y construir subjetividades mediante el uso contextualizado de su lengua materna (Qutián 2017).

En el propio contexto colombiano, Cisneros, Rojas y Olave (2016) plantean como puntos en la agenda investigativa

para el currículo de formación de profesores de lengua materna:

a) reubicar el papel de la sociolingüística con enfoque pragmático y variacionista en la didáctica de la lengua materna;

b) introducir aspectos de la enseñanza de la lingüística escolar en todas las materias del currículo de formación básica y media, esto es, enseñar a leer y escribir en las diversas disciplinas.

A pesar del total acuerdo de los autores del artículo con el punto (a), es preciso señalar el tradicional énfasis en la lectura y escritura que aparece en el punto (b), en detrimento de la pronunciación, también necesaria, vista como marca de identidad profesional y cultural.

Sin embargo, a pesar de las insatisfacciones señaladas, Cañón y Cedeño (2016) en su estudio sobre las tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina, muestran optimismo, al decir:

Ahora bien, los planes de estudios de las distintas licenciaturas enfocadas a la formación de docentes en Lengua Castellana, tanto a nivel local, nacional como internacional, apuntan hacia la consolidación de docentes con excelencia académica y humana (...) y, en un sentido más específico, hacia una formación disciplinar que permita la enseñanza de la lengua materna (...) la consolidación de unos saberes lingüísticos y literarios en donde la investigación como tal se convierte en un elemento fundamental, en la acción escolar (p.13).

En Cuba, la formación inicial de estudiantes universitarios en carreras pedagógicas facilita la profesionalización temprana del futuro docente, por lo que se organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de las funciones profesionales, a partir de los

componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, en estrecho vínculo con el objeto de la profesión para la formación de un modo de actuación profesional contextualizado en la esfera de actuación (Robaina, 2017).

Consecuentemente, el modelo del profesional para la Licenciatura en Educación Español-literatura, Plan de Estudios E (2016) establece:

El modo de actuación profesional del educador de esta carrera comprende la educación de los adolescentes, jóvenes y adultos que acceden a la educación media básica y media superior. Ellos asumen la responsabilidad de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje encaminado a la formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos lingüísticos y literarios, y la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas y socioculturales de la familia y la comunidad (MES, 2016, p. 8).

En este contexto formativo, los estudios lingüísticos han ocupado un significativo espacio entre los dominios cognitivos fundamentales para la formación profesional de los licenciados en Educación, especialmente entre los que se forman como especialistas de Español-Literatura, al aportar los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para el desarrollo de habilidades comunicativas, lo que contribuye a la formación de estos profesionales como verdaderos modelos en la comunicación oral y escrita y consolida, en la práctica, esas competencias en la dirección de los procesos educativos que constituyen el objeto de su desempeño profesional.

En tal sentido, el presente estudio se propone analizar cómo contextualizar diferentes teorías y enfoques en función de perfeccionar el tratamiento didáctico de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas, en la carrera Licenciatura en Educación Español-

Literatura, de manera que el estudiante se apropie de contenidos científicos sobre el estudio de la lengua en uso y siente las bases para la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación y la corrección fonética de la lengua materna, en las diferentes esferas de actuación profesional.

## DESARROLLO

Las teorías lingüísticas se proponen como objetivo describir el funcionamiento de las unidades lingüísticas y, a partir de ello, construir un corpus teórico; en cambio, la lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua persigue revelar los métodos más eficaces para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de activar y perfeccionar conocimientos y capacidades verbales en los estudiantes; por ello, el siguiente estudio aborda algunos aspectos que, desde diferentes enfoques didácticos, favorecen el análisis de los cambios fonéticos.

Los primeros enfoques para la enseñanza de la lengua centran la atención en el análisis puramente lingüístico que apunta a la precisión y corrección de las producciones lingüísticas de los estudiantes; de esta manera, el enfoque prescriptivo tiene como objetivo distinguir las formas correctas (prescritas), de las formas incorrectas (proscritas); el enfoque productivo desarrolla habilidades para la expresión oral y escrita, pero no integra y sistematiza la enseñanza de los contenidos lingüísticos adecuados a diferentes contextos, en tanto, el enfoque descriptivo, si bien aporta los términos de actuación y competencia lingüística, prioriza el estudio de la sintaxis y no revela el uso de las estructuras lingüísticas en la comunicación real (Roméu, 2007).

Se considera que estos enfoques basan la enseñanza-aprendizaje de la lengua en

"(...) un estilo determinado de habla (considerado mejor o más deseable) para establecer una norma social de pronunciación (...) dejando aparte el estudio de las variantes geográficas y despreciando las variantes coyunturales" (Cantero, 2015, p. 11). Ello ha incidido en que el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos responda a patrones normativos rígidos.

Este panorama cambia con las teorías sociolingüísticas, Londoño (2019), a partir de un recorrido por diferentes trabajos teóricos y metodológicos sobre la sociolingüística y estimula a entenderla como una zona de contacto entre diversas ciencias del lenguaje desde la integración disciplinar.

Los aportes de los campos de investigación sociolingüística han sido relevantes para las ciencias pedagógicas; de esta manera, la sociolingüística cuantitativa urbana o variacionismo, la sociología del lenguaje y la etnografía de la comunicación han tenido gran repercusión en la didáctica de la lengua, al definir conceptualizaciones como: comunidad de habla, competencia comunicativa, repertorio, situación comunicativa, acontecimiento y acto comunicativo, muy significativos en la enseñanza de la fonética, ya que posibilitan establecer relaciones coherentes de análisis entre el cambio fonético y la lengua en uso.

Fundamentado en las teorías sociolingüísticas, Cassany, Luna y Sanz (2009) proponen flexibilizar los criterios de corrección en la enseñanza de la lengua con criterios más amplios de adecuación. En este contexto, definen la adecuación como "El conocimiento y el dominio de la diversidad lingüística. La lengua no es uniforme ni homogénea, sino que presenta variaciones según diversos factores: la geografía, la historia, el grupo social, la situación de comunicación, la interrelación entre los hablantes" (p.317), por lo que ser

adecuado implica elegir entre las diferentes opciones que brinda la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación.

Sin embargo, tal como afirma Lagares (2019), no se trata de sustituir corrección por adecuación, pues esto lleva a asumir posiciones simplificadas, donde:

Las variantes serían aceptables siempre que fueran adecuadas a su contexto de uso, como si el mundo social fuera un espacio con compartimentos perfectamente delimitados (...) donde el hablante debería adaptarse maquinamente a cada situación concreta para escoger entre todas las variantes disponibles aquellas (...) correctas en su contexto (s/p).

Se considera, entonces, que el concepto de adecuación de la corrección fonética al contexto de uso conlleva una preparación previa y consciente por parte de estudiantes y profesores, donde en el proceso de enseñanza-aprendizaje se profundice en la descripción y explicación, en este caso, del cambio fonético, no absolutizando el análisis desde posiciones definitivas pues con ello se volvería a una perspectiva dogmática y prescriptiva; sino posibilitando la reflexión y valoración de su uso como fenómeno lingüístico en cambio y transformación constante para, en consecuencia, establecer la relación norma/uso en su tratamiento didáctico.

Ubicada también en la segunda mitad del siglo XX, surge la teoría pragmática que centra los estudios en la lengua en uso y a partir de estos presupuestos se desarrolla la teoría sobre los actos de habla y el principio de cooperación, ello propicia un cambio en el paradigma estructuralista para el estudio de la lengua y el tránsito hacia el paradigma comunicativo.

En este ámbito surgen y se desarrollan las concepciones de la gramática generativa transformacional, que centra sus estudios en las estructuras y procesos que se dan en el discurso y el modelo sistémico estructural que profundiza en las relaciones entre discurso y sociedad. Se considera que ambas concepciones se complementan en la disciplina Análisis del discurso, pues para estudiar correctamente las funciones sociales de un discurso se hace necesario entender en qué estructura lingüística se concreta; así por ejemplo, el empleo de un cambio fonético puede indicar posición social, nivel intelectual, edad, sexo. En este sentido, el análisis de los cambios fónicos se manifiesta en su relación con los contextos, las condiciones sociales y culturales y los intereses de los implicados en los actos comunicativos.

Este escenario propicia el surgimiento de un nuevo enfoque, el comunicativo, que sobre bases interdisciplinarias y transdisciplinarias dirige sus objetivos a perfeccionar el estudio de la lengua en uso como instrumento de comunicación o interacción social que permiten a los estudiantes un apropiado empleo de la lengua en situaciones cotidianas.

En sentido general, el enfoque comunicativo revoluciona la didáctica de la lengua, pero Cantero (2015) advierte que para las aplicaciones didácticas de la fonética y la fonología ofrece:

(...) modelos unívocos y cerrados (...) centrados exclusivamente en la producción o la percepción de sonidos aislados o, a lo sumo, de sonidos en contacto: no se distinguen, en ningún caso, la producción, la percepción y la interacción como actividades comunicativas claramente diferenciadas (...) la corrección fonética no es

demasiado eficaz y pocas veces va más allá de ser un ejercicio pobre, centrado en el desarrollo de habilidades exclusivamente escolares: la percepción de pares mínimos y la pronunciación correcta de sonidos aislados que poco tienen que ver con las habilidades comunicativas que se exigen a un hablante competente (p.12).

Se coincide con el criterio anterior y se considera que es en un modelo de pronunciación abierto, interactivo y dinámico que responda a criterios comunicativos de adecuación donde tiene cabida el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos.

Un enfoque que brinda referencias para la enseñanza interactiva y sociodiscursiva de la lengua y cobra auge en los escenarios universitarios actuales es el enfoque del interaccionismo sociodiscursivo, defendido por Bronckart (2017). En una interesante discusión teórica al respecto, Riestra (2016) señala que es un enfoque que diferencia los aspectos praxeológicos de los aspectos epistémicos en la enseñanza de las lenguas cuyo objeto es la actividad de lenguaje en tanto actividad humana que media las otras actividades; analiza la ontogénesis del pensamiento consciente, los préstamos de la filosofía, la psicología, la sociología y la lingüística confluyendo en coincidencias epistemológicas con las tesis del interaccionismo social de Voloshinov (1973), Bajtín (1975) y Vygotski (1934).

Como se enuncia, en esta configuración teórica se retoman las ideas de Voloshinov (1973), quien considera que el signo no solo existe como parte de la naturaleza, sino que la refleja y refracta y puede llegar a distorsionarla; de esta

forma, el terreno de la ideología coincide con el de los signos. El semiótico ruso aporta una importante mirada para comprender el papel determinante de las condiciones sociohistóricas en la dinámica lingüística basada en la interacción y concertada en el diálogo lengua-sociedad.

Cobran vigencia, a su vez, los trabajos de Bajtín (1975), que sostiene como idea rectora la referida al lenguaje como actividad concreta y situada.

El lenguaje no debe ser concebido como una estructura abstracta plena de reglas gramaticales "(...) Contra la diferencia entre lengua y habla, mostró al lenguaje como un proceso vivo solo existente en la actividad práctica que realizan los hablantes", donde "El sujeto debe ser comprendido como constitutivamente dialógico y que lo social debe ser abordado como un proceso polifónico nunca acabado, siempre en construcción" (Sisto, 2015, pp. 4-8).

Por su parte, las teorías psicológicas de Vygotski (1934) demuestran que la apropiación e interiorización de los signos son procesos constitutivos del pensamiento consciente, propiamente humano, porque los signos son siempre sociales. Desde el punto de vista ontogenético, introduce la historicidad en la formación del psiquismo humano y este viene a entenderse como resultado de la apropiación, por parte del hombre, de los productos de la cultura humana en interacción con sus semejantes. El lenguaje se convierte en la herramienta semiótica mediadora en este proceso (Riestra, 2016, p. 57).

En el enfoque del interaccionismo sociodiscursivo, las teorías semióticas y psicolingüísticas convergen al considerar que el lenguaje externo o comunicativo se internaliza para convertirse en la base del lenguaje interno. En este proceso la conciencia individual como suceso ideológico-social y la palabra como el material semiótico de la vida interior de

la conciencia conducen a un proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos, no con una perspectiva unívoca y monológica, sino como fenómenos polifónicos y dialógicos que acontecen en la actividad discursiva concreta y situada.

De manera general, el avance científico actual permite que los procesos didácticos se encuentren en constante enriquecimiento; desde esta perspectiva, los referentes abordados facilitan un proceso de enseñanza-aprendizaje que revele la adecuación del análisis de los cambios fonéticos a los diferentes contextos de uso e integre la corrección a la dimensión comunicativa sin la cual no es posible explicar los cambios fonéticos en la actividad discursiva en que son producidos, como resultado del desarrollo histórico y sociocultural de una lengua natural en su diversidad, a partir de la consideración de que la lengua no es un proceso acabado, sino una actividad en construcción.

### **El análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas**

Florit (2017) señala que tanto la fonología como la fonética estudian los componentes fónicos de las lenguas y su objetivo es analizar las características y el comportamiento de los sonidos del habla y determinar cómo se organizan para constituir enunciados.

Sin embargo, el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje de la fonética, la pronunciación y la corrección fonética en lengua materna ha sido poco tratado. Esto se explica a partir de la relevancia social otorgada a enseñar a leer y escribir, pues al insertarse el estudiante al sistema educativo se da por supuesto que ya sabe articular, hablar y escuchar; empero, no sabe dialogar (Riestra, 2016). En consecuencia, se desarrollan las habilidades centradas en la lectoescritura que conforman el modelo a ser imitado oralmente, donde el análisis

de los cambios fonéticos responde a criterios y modelos correctivos rígidos.

Se coincide con Ferreiro, Álvarez y Ocaña (2018) cuando plantean que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del nivel fonológico, en la carrera licenciatura en Educación Español-Literatura, "La mayor limitación se enmarca en la prioridad dada al aprendizaje teórico, alejado de las necesidades del futuro profesional y en detrimento del desarrollo de las habilidades prácticas" (s/p) y con la aplicación del enfoque comunicativo.

Los estudios fonéticos se relegan a un lado y, para muchos profesores, deja de ser una asignatura clave en la formación del profesional. Los contenidos de la asignatura se alejan cada vez más de los de la escuela media; entre los profesores de Fonética y Fonología Españolas no existe suficiente claridad en la relación entre el plano fonético y el nivel fonológico con los procesos de comprensión y construcción de nuevos significados. Ello evidencia que no se aprovechan las potencialidades de la asignatura para la solución de los problemas de pronunciación de los estudiantes con un fin comunicativo (Ferreiro *et al.*, 2018, s/p).

Actualmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas, en la carrera licenciatura en Educación Español-Literatura se realiza en correspondencia con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua y la literatura definido por Roméu (2007) como: Una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que, en nuestro ámbito, se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la Escuela

histórico-cultural y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora (p.8).

El enfoque tiene como objetivo fundamental contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del alumno; esta competencia es definida por la autora citada (2013) como:

Una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las habilidades y capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo) (p. 55).

Uno de los primeros estudios que abarca el tratamiento didáctico del nivel fonológico, desde el enfoque citado, lo realiza Pérez (2007), quien define la competencia fonológica como "Componente de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural que comprende los conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que permiten emplear las unidades del nivel fonológico en el proceso de comprensión y producción de significados e interactuar en diversos contextos" (p.141). Para el logro de esta competencia propone dos direcciones fundamentales: el análisis de las estructuras del nivel fonológico y la corrección fonética.

Sin embargo, en el análisis didáctico de las estructuras del nivel fonológico no siempre se parte de una sistematización y contextualización de criterios sociolingüísticos, semióticos, comunicativos, discursivos e interactivos, entre otros, que permitan

establecer la coherente correspondencia entre el contexto y el uso, lo que se considera atenta contra el logro y desarrollo de las competencias citadas. Se concuerda con Vilá (2016) en que cultura, identidad y Educación Superior corren transrelacionalmente, por lo que se hace impostergable dinamizar la comprensión de los elementos socioculturales del proceso de comunicación, dígame internalización y apropiación del lenguaje, en las diversidades humanas.

Actualmente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas, en la carrera licenciatura en Educación Español-Literatura, la formulación del objetivo obedece a su tratamiento como error de articulación en la pronunciación, sin establecer la contextualización diatópica, diastrática y diafásica en la relación estructura-uso, lo que propicia un análisis prescriptivo y mecánico de los cambios fonéticos, donde prevalecen conductas y actitudes rígidas en el ejercicio de la corrección fonética en lengua materna.

Se considera que la orientación del objetivo no solo debe abarcar el análisis de los cambios fonéticos como procesos lingüísticos, sino como un proceso multicausal, histórico, social, cultural e identitario. De esta forma, los estudiantes se apropian, además, del conocimiento del sistema lingüístico, de otros elementos como son los valores que a su vez determinan las actitudes; y a partir de los componentes cognitivos, ideológicos, éticos y emocionales que influyen en el análisis de los cambios fonéticos, configurar experiencias individuales y contextualizarlas, en correspondencia con su modo de actuación profesional pedagógico.

En concordancia con la didáctica desarrolladora para la Educación Superior, Díaz (2016) expone que el objetivo debe plantearse en términos del

que aprende, debe ser comprobable y precisar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, pues "Es lo que se aspira a lograr dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es el para qué de la formación curricular" (p.21).

Para el tratamiento del contenido se asumen como dimensiones los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, como vía fundamental para adquirir métodos que permitan a los estudiantes transformar la información que reciben, transformarse a sí mismos y a la realidad que los rodea. En concordancia, la utilización de métodos investigativos y de trabajo independiente posibilitan "Que el estudiante transite de un aprendizaje cognitivo a un aprendizaje metacognitivo haciendo consciente lo que aprende (...) reflexionando de forma permanente cómo y para qué aprende" (Díaz 2016, p. 27).

El tratamiento del contenido para el análisis de los cambios fonéticos, en el modelo actuante, se organiza en torno al concepto de ortología o pronunciación de la lengua escrita, lo que dificulta el análisis de los cambios fonéticos que se manifiestan en la oralidad y que responden a la incidencia de los factores externos e internos ya tratados en el presente estudio.

Por ello, en el estudio que se presenta, se aboga por que los estudiantes se apropien, además del conocimiento del sistema lingüístico, de otros elementos como son los valores que a su vez determinan las actitudes (Roméu, 2013, p.86) y, a partir de ello, puedan configurar experiencias individuales y contextualizadas, donde el análisis de los cambios fonéticos se abarque como un proceso multicausal, histórico, social, cultural e identitario, en correspondencia con su modo de actuación profesional pedagógico.

Se asume, además, que para el tratamiento del contenido se establezcan

relaciones intra/inter y transdisciplinarias, a partir de las invariantes del contenido de la asignatura, disciplina y carrera, con lo que se favorece la integración de los saberes de las ciencias que conforman el currículo. Sin embargo, no se cuenta con las indicaciones necesarias para llevar a cabo esta integración de forma sistemática.

En la aplicación de los métodos, Díaz (2016) parte de analizar la contradicción que se establece entre el carácter social de los métodos de enseñanza, el carácter individual de los métodos de aprendizaje y la necesidad de que el que enseña concientice esta contradicción, en aras del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. Desde esta posición se favorece una enseñanza desarrolladora, donde el estudiante transite de un aprendizaje cognitivo hacia un aprendizaje metacognitivo, consciente y reflexivo de cómo y para qué aprender, posición con la que se coincide.

En cuanto a la clasificación de los métodos, se asume a Roméu (2013), que propone la clasificación binaria de los métodos de enseñanza: "(...) toma en cuenta tanto el aspecto externo (grado de participación y protagonismo de los sujetos en el proceso docente-educativo), como el aspecto interno (nivel de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los alumnos" (p.86). En todos los casos, precisa la autora citada, la aplicación de los métodos "(...) darán tratamiento integrado al discurso, la cognición y la interacción en contextos socioculturales" (p.91).

Los métodos específicos que, en el contexto actual se aplican para el análisis de los cambios fonéticos en función de la pronunciación y la corrección fonética, han estado fundamentados, esencialmente, sobre métodos aplicados en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (Pérez, 2013); estos métodos se consideran, por una parte, poco eficaces para estudiantes

universitarios que tienen consolidada la pronunciación de la lengua materna y, por otra, descontextualizados en función de resolver problemas profesionales de una carrera pedagógica. Se coincide con Cantero (2015) cuando expresa:

La corrección fonética no es demasiado eficaz y pocas veces va más allá de ser un ejercicio pobre, centrado en (...) la percepción de pares mínimos y la pronunciación correcta de sonidos aislados que poco tienen que ver con las habilidades comunicativas que se exigen a un hablante competente que rara vez pronunciará un sonido aislado, y rara vez se enfrentará, a lo largo de su vida, a pares léxicos mínimos y descontextualizados como casa/caza o pollo/poyo (p.12).

En la didáctica específica para la enseñanza de la lengua y la literatura, aplica el método de análisis discursivo-funcional ya avalado por los estudios de Callejas (1989), cuyos objetivos describir y explicar se concretan en la caracterización de las estructuras que conforman al texto, explicadas en las relaciones entre la estructura del discurso, los procesos cognitivos y el contexto sociocultural, como se constata en las investigaciones de Rad y Galiano (2018) y Portal, Gallardo y Martínez (2019). La validez de contar con un método de análisis es innegable; no obstante, en el presente estudio se coincide con García, Fierro y Montaña (2019) en que: "(...) la cualidad que distingue la competencia comunicativa a desarrollar en los estudiantes de carreras pedagógicas está en el aspecto analítico-discursivo, expresado en el nivel alcanzado en el análisis de la descripción-explicación y reflexión-valoración sobre

la lengua y su incidencia en la calidad de los procesos de comprensión y construcción de significados y sentidos" (s/p).

En este sentido, se considera que la reflexión en el análisis implica que el estudiante se apropie, de forma consciente, no solo del qué y el cómo, sino también del por qué y el para qué se analizan los cambios fonéticos adecuados a cada contexto de uso, así:

La reflexión sobre la lengua, la literatura y la comunicación en general permite que, gradual y progresivamente, se fomente la conciencia lingüística y comunicativa de los estudiantes sobre los recursos y técnicas que utiliza en cada situación y contexto comunicativo en los que como sujetos participan. Asimismo, permite tener una mayor conciencia de la diversidad lingüística, a fin de evitar conductas prejuiciosas y segregacionistas (MES, 2016, p. 171).

En cuanto a la valoración, García, Fierro y Montaña (2019) consideran que "Representa el resultado de la influencia de una compleja integración de factores objetivos y subjetivos (necesidades, intereses, fines, conocimiento, experiencia precedente, ideales, concepción del mundo), que interactúan en la relación lector-texto-contexto-autor" (s/p). Los autores del presente artículo consideran que, mediante la valoración, las realizaciones descritas y explicadas en diferentes tipologías textuales cobran sentido como realizaciones reales en un contexto histórico-concreto; de esta manera, mediante la valoración se genera la conciencia de uso de los cambios fonéticos y se propicia respeto y aceptación por las diferentes variedades fonéticas en uso.

## CONCLUSIONES

Las implicaciones sociolingüísticas, pragmáticas, comunicativas, discursivas e interactivas posibilitan un cambio en la tradicional enseñanza de la relación lenguaje-lengua-habla en lenguaje-habla-lengua, con lo que se favorece un proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos desde una visión inter-multi y transdisciplinaria.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología se concibe en función de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura como parte del encargo social de este profesional y, al propio tiempo, permite incidir en su formación como modelo comunicativo, discursivo, cultural e identitario en el medio social en el que interactúa, para transformarlo en la medida en que se transforma.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bajtín, M. M. (1975). *Esthétique et théorie du roman*, trad. De Daria Olivier. París: Gallimard.

Borreguero Zuloaga, M. (218). *De la gramática del texto a la textología semiótica: aproximaciones al proceso de interpretación textual*. Memoria para optar por el grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Filología Española I: España.

Bronkart, J.P. (2017). *Interaccionismo sociodiscursivo: ¿De dónde venimos y a dónde vamos?* Conferencia de cierre V Encuentro del ISD, Rosario, 1 de septiembre de 2017.

Disponible en: <https://isd-international.org/site/wp-content/uploads/2017/11/Conferencia-cierre>.

Cantero, F. J. (2015). "De la fonética del habla espontánea a la fonología de la complejidad". *Revista Normas*, (5), 9-29 (ISSN: 2174-7245)

Cañón, A. L y Cedeño, M. C (2016). *Tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (72). Universidad Autónoma Metropolitana.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2009). *Enseñar Lengua*. Editorial Grao: Barcelona, 9ª edición.

Cisneros, M., Rojas, I. y Olave, G. (2016). *Didáctica de la Lengua Materna en Colombia. Currículos y visiones docentes*. Pereira: Editorial Universidad Tecnológica de Pereira.

Contreras, J., y Pérez, N. (2013). *La experiencia y la investigación educativa*. En J. Conteras y N. Pérez (Comps.) *Investigar la experiencia educativa* (pp. 22-85) Madrid: Morata.

Díaz, T. (2016). *Didáctica desarrolladora en la Educación Superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales*. La Habana: Palacio de las Convenciones. 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior Universidad.

Dolz, J., Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009). *La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción*.

- Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 117-141 ISSN: 1130-0531.
- Ferreiro, R., Álvarez, A. y Ocaña, H. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Fonética y Fonología Españolas en la carrera Español - Literatura en Cuba. *Opuntia Brava*, (9). pp. 84-92. Disponible en: <https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v9i2.150>
- Florit, A. M. (2017). Programa Académico Ciclo Lectivo. Colombia: Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba.
- García, A. M., Fierro, B. M. y Montaña, J. R. (2019). Pensar, sentir y vivir la lengua en la actividad comunicativa pedagógica. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, (69), ISSN: 1992-82.
- Lagares, X. C. (2019). Elogio de lo inadecuado. Espacio antillana español: Brasil. Disponible en: <https://www.espaciosantillanaespanol.com.br/lengua/elogia-de-lo-inadecuado/>
- Londoño, O. I. (2019). La sociolingüística hispánica: teorías, metodologías y aplicaciones. *El Anuario de Glotopolítica (AGlo)*.
- Lorente, P. (2012). Análisis crítico de la formación del profesorado de lengua castellana y literatura para la docencia en el siglo XXI. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 8(23), 1-15.
- MES. Plan de estudios E. (2016). Carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. La Habana: MES.
- Pérez. T. (2013). Fonética y Fonología Españolas. Ed: Pueblo y Educación: La Habana.
- Portal, A., Gallardo, N y Martínez, E. (2019). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua en la preparación del maestro. *Luz. Año XVII. (3)*, pp. 18-28, julio-septiembre, 2019. Edición 80. III Época. ISSN 1814-151X.
- Quitíán, S. P. (2017). La investigación en pedagogía de la lengua materna en la formación posgradual. *Lenguaje*, 45(2), 351-381. Doi: 10.25100/lenguaje.v45i2.5276.
- Rad, Y. y Galiano, D. (2018): "Procedimientos didácticos para desarrollar el aprendizaje del componente gramatical en la carrera español-literatura", *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (octubre 2018)*. Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/atlan/ante/2018/10/aprendizaje-componente-gramatical.html>
- Riestra, D. (2016). Contribuciones a la Didáctica de la Lengua y la Literatura: la investigación desde el interaccionismo sociodiscursivo. Compilado por Dora Riestra. 1a ed. - Viedma: Universidad Nacional de Río Negro. ISBN 978-987-3667-39-8
- Robaina, M. (2017). Modo de actuación creativo en la formación inicial del profesor de matemática. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.
- Roméu. A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en

- la enseñanza de la lengua y la literatura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu. A. (2013). Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo I. Compilación Angelina Roméu. Ed. Pueblo y Educación: La Habana. Cuba.
- Searle, John R. (1986). Actos de habla. Ediciones Cátedra. ISBN 978-84-376-0218-9.
- Sisto, V. (2015). Bajtín y lo social: hacia la actividad dialógica heteroglósica. *Athenea Digital*, 15(1): 3-29. ISSN: 1578-8946. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en: <https://atheneadigital.net/articulo/viewFile/v15-n1-sisto/957-pdf-es>
- Vygotski, L. S. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica, Biblioteca de Bolsillo: Barcelona.
- Vilá Blanco, D. (2016). Cultura, identidad y educación superior en Cuba: desfragmentando realidades. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 4(1), 35-52. Recuperado en 19 de marzo de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-01322016000100003&lng=es&Ing=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322016000100003&lng=es&Ing=es)
- Voloshinov, V. N. (1973). El signo ideológico y la filosofía del lenguaje. En Selección de semiología y epistemología. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. Trad. del inglés de Rosa María Rússovich.

#### **Conflicto de intereses:**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

#### **Contribución de los autores:**

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional  
Copyright (c) Carmen de las Nieves Ramos García, Vilma María Pérez Viñas, Arturo Pulido Díaz