

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA DICCIÓN EN
ALEMÁN EN ESTUDIANTES DE CANTO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL.**

ALLISON JULIETH PATIÑO GAMBA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ D.C.

2026

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LA DICCIÓN EN
ALEMÁN EN ESTUDIANTES DE CANTO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL.**

ALLISON JULIETH PATIÑO GAMBA

COD: 2025281118

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE ESPECIALISTA
EN PEDAGOGÍA**

ASESOR:

GUILLERMO FONSECA AMAYA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ D.C.

2026

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por mostrarme mi propósito y permitirme culminar este proyecto.

A mis padres, cuyo apoyo permanente e incondicional me ha permitido cumplir cada uno
de mis sueños.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por apoyar mi continuidad formativa y, por ende,
mi desarrollo profesional.

Al cuerpo docente de la Especialización en Pedagogía quienes hicieron de este posgrado un
espacio altamente formativo y reflexivo que me deja la satisfacción y el deseo de seguir
creciendo académica y profesionalmente.

Tabla de Contenido

Justificación	7
Planteamiento del Problema	8
Pregunta Problema	10
Objetivos	11
Objetivo General	11
Objetivos Específicos	11
Antecedentes	12
Marco Teórico	17
Praxis Artística y Pedagógica del Canto	17
La dicción en el Canto	18
Alfabeto Fonético Internacional (AFI) Como Recurso Didáctico	20
Enseñanza - Aprendizaje de la Dicción en Lenguas Extranjeras Aplicadas al Canto	24
Fundamentación Teórica para la Enseñanza - Aprendizaje de la Dicción en Alemán	25
Marco Metodológico	29
Paradigma Investigativo	29
Diseño Metodológico	30
Población y Muestra	31
Técnicas e Instrumentos	32
Análisis de Resultados	34
Conclusiones	53
REFERENCIAS	56

Índice de Tablas

Tabla 1. Antecedentes	13
Tabla 2. Rúbrica evaluativa	33
Tabla 3. Propuesta "Curso de dicción para cantantes: alemán"	35
Tabla 4. Evaluación participante 1	41
Tabla 5. Evaluación participante 2.....	43
Tabla 6. Evaluación participante 3.....	45
Tabla 7. Evaluación participante 4.....	46
Tabla 8. Evaluación participante 5.....	48

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Diagrama ilustrado del AFI	21
Ilustración 2. Diagrama vocálico	22
Ilustración 3. Sonidos consonánticos comunes	37
Ilustración 4. Sistema vocálico alemán.....	38
Ilustración 5. Sonidos vocálicos comunes	39

Justificación

La presencia de texto constituye una de las principales diferencias entre la música vocal y la música instrumental. Esta característica implica la existencia de un mensaje escrito, en forma de prosa o verso, que se adecúa a las alturas, duraciones y dinámicas que la música determina. Idealmente, en la ejecución vocal, este mensaje debe ser comprensible para el oyente, lo cual se logra cuando hay una correcta dicción del texto escrito en el repertorio.

Para una eficaz ejecución de la dicción de un texto que no está escrito en la lengua materna del interprete y que posiblemente no domine en otras competencias lingüísticas, el cantante debe valerse de diversas herramientas tales como grabaciones de cantantes que interpreten las mismas obras asignadas, audios generados por traductores en línea, consultas a un experto en el idioma abordado y/o, como solución prometedora, el uso del Alfabeto Fonético Internacional (en adelante, AFI) para realizar la transcripción fonética del texto escrito en la partitura (Slavik, Jochim, & Klasen, 2020, p. 67) (Patiño, 2022).

Según Denbow (1994) no solo basta con que los cantantes conozcan únicamente la fonética de un idioma, sino que, es fundamental que también adquieran conocimientos básicos de gramática. Ya que, una vez que el cantante comprende el sentido semántico, tanto del texto literario como del musical, de lo que interpreta, está en condiciones de tomar decisiones artísticas autónomas sobre su interpretación.

Por tal razón, el desarrollo de la propuesta didáctica “Curso de dicción para cantantes: alemán”, que utilice el AFI para la transcripción fonética del texto escrito en la partitura, pero además busque explicar las categorías gramaticales básicas del idioma objeto de estudio, resulta pertinente para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la dicción en alemán a una población hispanohablante.

Además, su aplicación a un grupo de estudiantes de canto de la Licenciatura en Música (en adelante LEM) de la Universidad Pedagógica Nacional (en adelante UPN) permitirá analizar los aportes de la propuesta al aprendizaje de la dicción en alemán, contribuyendo no solamente al perfeccionamiento técnico del interprete, sino también a la innovación pedagógica en la enseñanza de la dicción de un idioma extranjero para el canto.

Planteamiento del Problema

Con frecuencia el cantante se encuentra en situaciones donde debe interpretar repertorios cuyos textos no están escritos en su lengua materna. En estos casos, el intérprete asume el reto de aprender únicamente la dicción de idiomas que, en varios casos, puede no dominar en otras competencias lingüísticas. En el caso particular de los estudiantes de canto de la LEM de la UPN, el repertorio establecido en el programa sintético del espacio académico Instrumento Principal – Canto requiere el aprendizaje de la dicción de idiomas como italiano, portugués, francés, inglés, y, como objeto de estudio de esta investigación, el alemán.

En el proceso de enseñanza – aprendizaje de la dicción de un idioma que no es el materno, es común que otros programas de música cuenten con un espacio académico adicional a la clase de canto destinado a tal fin¹. En el caso de la LEM de la UPN, el estudiante generalmente recurre a diversos recursos como grabaciones de cantantes que interpreten las mismas obras asignadas, audios generados por traductores en línea, o, si el repertorio es conocido, grabaciones de hablantes nativos o con una buena dicción que lean el texto. Sin embargo, estos recursos suelen ser limitados ya que, aunque favorecen el aprendizaje por imitación, generan una dependencia a la referencia auditiva, la cual puede ser ambigua según la interpretación hablada o cantada del texto que haga el intérprete o que perciba el oyente. Por otra parte, existen otras herramientas (de tipo visual, por ejemplo) que permiten establecer reglas de pronunciación y articulación más exactas, y que le brindan al estudiante (o intérprete) la libertad de tomar decisiones más autónomas respecto a su interpretación futura.

Hasta sexto semestre, el repertorio establecido por el programa sintético se plantea desde los géneros musicales que el estudiante debe abordar durante el período académico. Es en la clase personalizada con su maestro donde, de manera conjunta, seleccionan las canciones u obras que el estudiante va a interpretar en sus exámenes de corte. En los programas sintéticos de cuarto y quinto semestre uno de los géneros planteados es el *Lied*, que consiste en poemas alemanes musicalizados y por ello, el estudiante de canto de la UPN debe aprender a pronunciar y articular los sonidos propios del idioma alemán.

¹ Tal como son los programas de música de universidades en Bogotá como la Universidad de los Andes y la Universidad Javeriana que cuentan con espacios académicos en su pensum como Dicción o Taller de Idioma.

La experiencia de la investigadora también evidencia que los estudiantes de canto de la LEM de la UPN presentan dificultades a la hora de interpretar repertorio en alemán. Dichas falencias son usualmente señaladas en espacios como masterclasses, y afectan directamente la calidad interpretativa del cantante. Esta situación puede tener consecuencias significativas en evaluaciones académicas, audiciones y proyecciones profesionales, en tanto es un criterio de evaluación de la calidad interpretativa de un cantante lírico (Gynnild, 2015) y, por ende, confirma la necesidad de diseñar estrategias didácticas que fortalezcan la formación en dicción alemana dentro del programa.

Pregunta Problema

¿Cuáles son los aportes de la propuesta didáctica “Curso de dicción para cantantes: alemán” al proceso de aprendizaje de la dicción del alemán en los estudiantes de Instrumento Principal Canto de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional?

Objetivos

Objetivo General

Evaluar los aportes de la propuesta didáctica “Curso de dicción para cantantes: alemán” con determinados estudiantes de cuarto y quinto semestre de Instrumento Principal Canto de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional en su proceso de aprendizaje de la dicción en alemán.

Objetivos Específicos

- Estructurar una estrategia didáctica orientada a la enseñanza de los aspectos fundamentales de la dicción en alemán aplicados al canto.
- Implementar la estrategia didáctica en un grupo determinado de estudiantes de canto de la LEM de la UPN.
- Analizar los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia, con el fin de valorar su efectividad en el aprendizaje de la dicción alemana en el canto.

Antecedentes

Respecto a la consulta de los antecedentes para el presente trabajo de grado se realizó una revisión bibliográfica en diferentes repositorios institucionales (de la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Javeriana, Universidad Nacional de Colombia) y en bases de datos académicas como Scielo, Dialnet, Scopus, ERIC y JSTOR. Dentro de la estrategia de búsqueda se incluyeron palabras clave en español e inglés, entre ellas: *dicción*, *canto*, *Alfabeto Fonético Internacional (AFI)*, *expresión*, *interpretación*, *Diction in Singing*, *phonetics* y *vocal technique*. Además, se aplicaron filtros como:

- Tipo de documentos: artículos, tesis de maestría y doctorado, trabajos de grado, y libros académicos.
- Idiomas: inglés y español
- Rango temporal: 2000-2023, aunque se priorizaron las publicaciones más recientes, no se excluyeron fuentes tradicionales de relevancia en el campo.

Esta búsqueda bibliográfica permitió descubrir investigaciones internacionales y nacionales relacionadas con la enseñanza de la dicción de lenguas extranjeras aplicadas al canto utilizando el AFI como herramienta.

Dentro de la bibliografía investigada se resaltan las siguientes publicaciones:

Tabla 1. Antecedentes

Titulo	Autor(es) / Año	Objetivo(s)	Metodología	Resultados
STRATEGIES AND SUGGESTIONS FOR SINGING IN FOREIGN LANGUAGES	Korbinian Slavik; Markus Jochim; Verena Klasen (2020)	Conocer la estrategias que utilizan los cantantes y directores cuando interpretan piezas en idiomas que no dominan. Evaluar si los interpretes consideran útil que el AFI esté integrada dentro de la partitura. A partir de los resultados, diseñar una herramienta que permita escribir la transcripción fonética y así combinarla con la notación musical.	La metodología de esta investigación fue empírica y exploratoria utilizando un cuestionario online como instrumento.	Los resultados evidencian que los intérpretes utilizan otras herramientas además del AFI para descifrar la dicción de sus repertorios. Sin embargo, se confirma que la integración sistemática del AFI en las partituras sería una mejora pedagógica y practica para la dicción de lenguas extranjeras para el canto.
La pronunciación como variable expresiva en el canto en español	Mariano Nicolás Guzmán (2018)	Analizar cómo la variación en la pronunciación de las consonantes del español puede ser un recurso expresivo en el canto.	La investigación adoptó un diseño comparativo y descriptivo, ya que buscaba comparar 5 versiones musicales de una obra en español mediante el análisis de la articulación de sus consonantes.	Los resultados evidencian que la pronunciación, en particular la articulación consonántica, funciona como una herramienta expresiva en el canto en español. Y, por ende, no existe una manera "correcta" de pronunciación, sino que los cantantes utilizan estas variaciones fonéticas como recurso interpretativo.
Fonética del alemán para aprendices hispanohablantes avanzado	Petra Zimmermann González (2015)	Estudiar las destrezas y dificultades fonéticas de aprendices hispanohablantes que estudiaran alemán con el fin de establecer bases teóricas que permitan diseñar materiales y/o planes de intervención adecuados al perfil de los aprendices. 1	La metodología de esta investigación fue empírica y descriptiva, en tanto se realizó un análisis contrastivo de la fonética de los idiomas español y alemán. Y mediante un análisis estadístico y comparativo se identificaron los errores frecuentes en la dicción del alemán en la población hispanohablante.	Dentro de los resultado se resalta que el trabajo subraya que los análisis contrastivos de la dicción entre ambas lenguas (español y alemán) deben informar la intervención didáctica.
Los fonemas como recurso expresivo en el canto lírico	Pilar Posadas de Julián (2008)	Analizar cómo los fonemas, en especial la articulación de las vocales, funcionan como recursos expresivos en el canto lírico.	La investigación adoptó una metodología descriptiva, ya que observa las variaciones en la producción de los fonemas de distintos idiomas en el canto lírico.	Los resultados concluyen que los fonemas son un recurso expresivo esencial y por excelencia en el canto lírico, y que cada lengua requiere un tratamiento fonético particular, lo que hace que la dicción sea un asunto de estudio clave para la formación de un intérprete vocal.
Fricativas Alemanas /x/ y /ç/ en el canto. Test de un modelo de entrenamiento.	Claudia Mauelón; Isabel Cecilia Martínez; Raúl Carranza (2006)	Mejorar la percepción y producción de las fricativas alemanas /x/ y /ç/ en estudiantes de canto hispanohablantes, mediante un modelo de entrenamiento específico.	La metodología de esta investigación fue un diseño experimental, en tanto utilizaron un pre-test y pos-test para medir los cambios antes y después del entrenamiento.	Los resultados evidenciaron cambios en la articulación de las fricativas alemanas seleccionadas, demostrando que la practica fonético-auditiva beneficia la dicción del alemán en cantantes hispanohablantes.

La enseñanza de la dicción en lenguas extranjeras en el mundo de la interpretación vocal, ha sido objeto de estudio en diversos contextos académicos. Según Adler (1965) “el mundo del arte vocal se eleva y se ennoblece gracias a la música, y la música se aclara y se explicita gracias a la palabra” (p. 208). En tal sentido, en la formación de un intérprete vocal, la dicción ocupa un papel fundamental, en tanto es la dicción la responsable de la cohesión entre música y texto (Guzmán, 2018). De esta manera, una dicción clara y precisa no solo es importante para la comprensión del mensaje textual, sino también potencia la expresividad artística, favoreciendo una interpretación en la que converge la técnica vocal y la expresividad.

Dentro de los numerosos estudios sobre la enseñanza de la dicción, el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) ha sido frecuentemente utilizado como herramienta eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la dicción de lenguas extranjeras aplicadas al canto, sea solista o coral. Guzmán (2018) menciona varios beneficios de su uso: en primer lugar, el AFI “trasciende las limitaciones del aprendizaje por imitación” (p. 35), es decir, favorece la autonomía del intérprete al dejar de depender de la referencia auditiva de terceros. En segundo lugar, “visibiliza y, por ende, permite superar ambigüedades en el uso de la escritura para representar a los sonidos del habla, como pronunciaciones diferentes que se escriben de manera similar...o grafías distintas con una misma pronunciación” (p. 35). Finalmente, “...contribuye, además, a identificar sonidos que son compartidos por dos o más lenguas, pero escritas de manera diferente” (p. 35), un aspecto de gran relevancia para el intérprete vocal que debe enfrentarse al aprendizaje de la dicción de varias lenguas extranjeras a lo largo de su formación y ejercicio profesional.

Asimismo, Slavik et al. (2020) señalan que, aunque el AFI es indispensable para la precisión de la dicción, esta se debe complementar con el conocimiento gramatical de la lengua, ya que este brinda al cantante un contexto semántico de la palabra escrita, que se refuerza con la música y confluyen en la expresividad de la interpretación vocal. En este mismo sentido, de Julián (2008) plantea que los sonidos, carentes de significado en sí mismos, adquieren valor expresivo al integrarse en un contexto musical. Así las cosas, en el proceso de aprendizaje de la dicción de una lengua extranjera no basta solo conocer, utilizar y aplicar el AFI, sino es igualmente indispensable el estudio de la gramática, pues esta le permite al

intérprete reconocer categorías gramaticales como sujetos, verbos, adjetivos, entre otros; favoreciendo la comprensión semántica del texto escrito y, además, permitiéndole al cantante realizar cambios conscientes y sustentados en su dicción, brindándole así mayor sentido y expresividad a su interpretación vocal.

En el ámbito específico de la dicción en alemán para cantantes existe diversa bibliografía, como libros que abordan los aspectos fonéticos necesarios para la interpretación de un repertorio que contenga texto en alemán. No obstante, la mayoría de esta bibliografía está escrita en inglés y está dirigida principalmente a un público angloparlante. Por esta razón, en la búsqueda de antecedentes resulta especialmente relevante el estudio de González (2015), quien en su tesis doctoral examina las dificultades fonético-fonológicas que enfrentan los hispanohablantes al abordar el idioma alemán y así propone un método didáctico para solucionarlas. Esta fuente es de suma importancia para la presente investigación no solo por el análisis contrastivo que realiza entre los dos idiomas (español y alemán), sino también porque ofrece herramientas que permiten anticipar y comprender las posibles dificultades que pueden tener los estudiantes de canto de la LEM de la UPN, quienes son también una población hispanohablante.

De igual manera, el estudio de Mauleón et al. (2006) plantea que una correcta dicción no sólo está encaminada hacia la inteligibilidad de la pronunciación del mensaje escrito, sino también hacia el favorecimiento de la sonoridad de la voz cantada. Este último aspecto evidenciar que aprender a cantar implica una reprogramación motora de las estructuras articuladoras del aparato fonador y, en consecuencia, requiere apoyarse en conocimientos de otras disciplinas para investigar el aprendizaje y la ejecución de sonidos de una lengua extranjera en el canto. Este estudio revisa modelos tradicionales sobre la adquisición del lenguaje hablado y los utiliza para el diseño de una estrategia didáctica para la enseñanza de fonemas específicos en el alemán, como los sonidos consonánticos fricativos [ç] (Ich-Laut), y [x] (Ach-Laut). Esta propuesta resulta fundamental, en tanto ofrece un marco metodológico que no solo contribuye a la precisión fonética del alemán en cantantes hispanohablantes, sino que también aporta información valiosa sobre el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en adultos.

A nivel local e institucional, tanto Galindo (2023) como Patiño (2022) exponen la importancia del AFI como herramienta que potencia el aprendizaje de la dicción en lenguas extranjeras dentro de la interpretación vocal. Particularmente Patiño (2022) desarrolló una estrategia didáctica desarrollada por video – lecciones, en la cual enseñaba y aplicaba el AFI al repertorio en italiano suscrito en el syllabus de canto de la LEM de la UPN. Esta investigación no solo constituye un precedente más sobre la utilidad del AFI, sino también demuestra la efectividad y necesidad del diseño de propuestas didácticas que vinculen satisfactoriamente lo visual (AFI, texto y guía de articulación) con lo auditivo (ejemplos hablados y cantados). No obstante, dicha propuesta estuvo orientada a la creación y sustentación de la estrategia didáctica, sin profundizar en la evaluación de su impacto a la población objeto de estudio.

En resumen, los antecedentes revisados muestran que la dicción en lenguas extranjeras es un campo ampliamente estudiado en el canto, donde el AFI se ha consolidado como herramienta fundamental para su enseñanza. No obstante, para el contexto hispanohablante, y particularmente, en Colombia, se identifica un vacío en investigaciones orientadas a la enseñanza de la dicción del alemán aplicada al canto. Esta ausencia justifica la pertinencia del presente trabajo, cuyo propósito es diseñar y evaluar una propuesta didáctica orientada a la enseñanza de la dicción en alemán para estudiantes de canto de la LEM de la UPN, con el fin de favorecer no solo la precisión fonética y la inteligibilidad del texto, sino también la comprensión semántica del mismo.

Marco Teórico

El presente capítulo expone los fundamentos teóricos que sustentan el diseño de la propuesta didáctica para la enseñanza de la dicción en alemán a estudiantes de canto hispanohablantes. Para tal fin, este capítulo se estructura en cuatro categorías conceptuales: la praxis del canto y su dicción, el uso del AFI como herramienta para su estudio, y la enseñanza-aprendizaje de la dicción en alemán para cantantes hispanohablantes. En primer lugar, se aborda la dicción como un aspecto fundamental implícito en la interpretación vocal. Posteriormente, se profundiza en el uso del AFI como recurso para la enseñanza-aprendizaje de la dicción en el canto. Y, por último, se establecen las bases conceptuales para la enseñanza de la dicción en alemán a propósito de su comprensión en los estudiantes de canto de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

Praxis Artística y Pedagógica del Canto

El canto, entendido como manifestación artística en la que convergen la técnica vocal, el lenguaje y la música, implica el estudio y conocimiento, tanto de la anatomía y fisiología de la voz, como de su dimensión expresiva y comunicativa. En este sentido, el entrenamiento vocal implica una coordinación de los aparatos respiratorio, fonador, resonador y articulador, cuyo trabajo conjunto garantice una emisión eficiente y saludable de la voz. Según Mansion (1947) “el presionar menos al espirar, articular mejor y emplear debidamente los resonadores” (p.18) son factores esenciales que garantizan una voz equilibrada y con proyección artística.

No obstante, la técnica vocal no puede reducirse únicamente al entrenamiento muscular y control respiratorio. Por eso Ware (1998) complementa esta visión al señalar que la práctica vocal implica la integración de la dimensión acústica y expresiva de la voz, de modo que el intérprete sea capaz de comunicar un mensaje artístico y no solo de producir un sonido correcto. En esa misma línea, Miller (1986) establece una estrecha relación entre articulación y resonancia, al demostrar que ambos aparatos se conforman de estructuras anatómicas y fisiológicas similares: órganos móviles² e inmóviles³. Por lo tanto, el canto

² Órganos móviles: lengua, labios, mandíbula, paladar blando o velo del paladar.

³ Órganos inmóviles: dientes, paladar duro,

puede considerarse como una práctica compleja que articula lo fisiológico, lo acústico y, también, lo lingüístico, donde la palabra cantada se convierte en un aspecto característico de la práctica vocal.

Desde el aspecto pedagógico, esta visión integral del canto demanda metodologías y propuesta didácticas que consideren la voz como un proceso instrumental donde el estudio del texto sea inherente a la formación técnica. En consecuencia, la formación del intérprete vocal no solo se orienta al dominio técnico-fisiológico de la voz, sino también a la comprensión del texto y su correcta dicción en diferentes idiomas. Este componente lingüístico es fundamental en la formación de los cantantes que abordan repertorios multilingües, como es el caso de los estudiantes de canto de la LEM de la UPN.

La dicción en el Canto

Cómo se mencionaba anteriormente, la dicción en el canto adquiere una relevancia en la formación del cantante, debido a su adaptación constante a estructuras lingüísticas diferentes a las de su lengua materna. Como señala Guzmán (2018), la dicción cumple una doble función: técnica y expresiva, en tanto articula la música con el texto y, por lo tanto, da sentido al mensaje interpretado. Así, una dicción clara y precisa no solo favorece la comprensión del texto cantado, sino que también contribuye a la expresividad artística.

Bajo esta perspectiva, la dicción en el canto puede entenderse como el puente entre técnica vocal y fenómeno comunicativo artístico. Para Wall (1990) el estudio de la dicción involucra dos aspectos importantes del lenguaje: la articulación y la pronunciación. La primera se refiere a la realización precisa de los sonidos vocálicos y consonánticos, entendidos como unidades fonéticas aisladas; la segunda, a la selección y empleo de dichos sonidos para la conformación de palabras.

Complementariamente, Adams (1999, p.8) propone tres niveles de dominio de la dicción:

1. Principiante: centrado en el dominio de las reglas de pronunciación, es decir, a la capacidad de seleccionar y reproducir correctamente los sonidos que dan forma oral a la palabra escrita.

2. Intermedio: implica el dominio de particularidades fonéticas ajenas a la lengua materna, como la correcta ejecución de las dobles consonantes del italiano o la mutación de consonantes⁴ (b, d, k) en el alemán cuando se posicionan al final de una palabra o sílaba.
3. Avanzado: exige la comprensión y ejecución precisa de las acentuaciones e inflexiones de agrupaciones de palabras más largas.

Esta progresión demuestra que la enseñanza-aprendizaje de la dicción en el canto es un proceso que integra aspectos lingüísticos que van desde lo fonético hasta lo morfosintáctico. Por lo tanto, se reitera la convergencia de dos campos de conocimiento: la lingüística y la música. Por esta razón, resulta necesario precisar la terminología técnica que sustenta la presente propuesta didáctica.

Para ello, es imperativo establecer la distinción entre fonética y fonología, las cuales son categorías que operan en dimensiones distintas pero complementarias del lenguaje. Siguiendo a Quilis (1999), la fonética se ocupa de la dimensión acústica y fisiológica de los sonidos del habla, mientras que la fonología los estudia desde una perspectiva funcional enfocándose en cómo se organizan en el sistema mental para diferenciar significados. En el ámbito de la dicción en el canto, la convergencia de estas dos categorías se hace evidente: la dimensión fonológica se manifiesta en el dominio cognitivo de las reglas y estructuras que rigen el idioma, mientras que la dimensión fonética se concreta en la ejecución de dichos sonidos, exigiendo al cantante coordinar su aparato fonador y adaptar la realización física del sonido a las necesidades de su técnica vocal.

En primer lugar, es fundamental distinguir la diferencia entre los elementos segmentales y los elementos suprasegmentales presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje de la dicción. Los elementos segmentales se refieren a las unidades mínimas y aisladas (sonidos vocálicos y sonidos consonánticos) que pueden ser extraídas de las palabras: los fonemas como unidades que permiten la diferenciación de significados, y los alófonos, entendidos como las diversas realizaciones de un mismo fonema (Quilis, 1999). En la práctica vocal, esta distinción permite al intérprete comprender que un fonema puede presentar

⁴ También conocido como desonorización final o Auslautverhärtung.

variaciones articulatorias (alófonos) condicionadas por sus requerimientos técnico-vocales sin que ello altere la identidad de la palabra.

Por otro lado, los elementos suprasegmentales son aquellos que afectan a unidades superiores al segmento, tales como la sílaba, la palabra o la frase completa. Estos incluyen la duración de los fonemas, la silabificación y acentuación de las palabras. En lo que respecta a la dimensión suprasegmental de la dicción en el canto, Slavik et al. (2020) sostienen que el conocimiento gramatical de la lengua a interpretar proporciona al cantante un contexto semántico esencial que, unido al discurso musical, potencia la expresividad interpretativa. En este sentido el estudio de lo suprasegmental debe integrar campos como la morfología y la morfosintaxis, dado que la estructura interna de las palabras y su organización sintáctica⁵ en la frase son las que determinan su acentuación lógica y fraseo musical.

Alfabeto Fonético Internacional (AFI) Como Recurso Didáctico

Bajo la perspectiva de que la dicción en el canto implica el estudio de los elementos segmentales y suprasegmentales del idioma, el AFI resulta ser una herramienta pertinente para su estudio, ya que al ser un sistema universal de notación fonética que representa gráficamente los sonidos del habla mediante símbolos precisos y estandarizados, permite comprender la relación entre sonido y palabra escrita. En este sentido, Guzmán (2018) señala que el AFI trasciende las limitaciones del aprendizaje por imitación, ya que ofrece una representación visual que favorece la autonomía del intérprete de los ejemplos auditivos.

Además, González (2015), en su estudio sobre la enseñanza del alemán a hispanohablantes, destaca que el uso del AFI favorece la precisión fonética y la corrección de errores recurrentes derivados de la interferencia lingüística de la lengua materna. De igual modo, investigaciones locales como las de Patiño (2022) y Galindo (2023) confirman que el uso del AFI en el proceso de montaje de repertorios vocales en lenguas extranjeras mejora significativamente la inteligibilidad del texto cantado y fortalece el entendimiento entre fonema (sonido) y grafema (escritura).

⁵ Conocer el sustantivo, el verbo y el adjetivo en la frase.

Así las cosas, el AFI se constituye como un recurso didáctico eficaz, en tanto representa de manera visual lo que se produce de forma auditiva y musculo-motora en la dicción de lenguas extranjeras al contar con tablas y diagramas (Ilustración 1) que describen con precisión la forma en la que se produce el sonido.

Ilustración 1. Diagrama ilustrado del AFI

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (2005)												
	LABIAL		CORONAL				DORSAL			RADICAL		LARYNGEAL
	Bilabial	Labio-dental	Dental	Alveolar	Palato-alveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Epi-glottal	
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ			
Plosive	p b	ɸ β		t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ	
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	ħ ʕ	
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ				
Trill	ʙ			ʀ					ʀ			
Tap, Flap		ɹ̥		ɾ								
Lateral fricative				ɬ ɮ		ɭ	ɬ	ɮ				
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ				
Lateral flap				ɭ		ɭ						

Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a modally voiced consonant, except for murmured ɸ. Shaded areas denote articulations judged to be impossible. Light grey letters are unofficial extensions of the IPA.

CONSONANTS (NON-PULMONIC)			CONSONANTS (CO-ARTICULATED)	
Anterior click releases (require posterior stops)	Voiced implosives	Ejectives	M	Voiceless labialized velar approximant
◌ ɓ Bilabial fricated	ɓ Bilabial	Examples:	W	Voiced labialized velar approximant
◌ ɗ Laminar alveolar fricated ("dental")	ɗ Dental or alveolar	◌ p' Bilabial	ɥ	Voiced labialized palatal approximant
◌ ɠ Apical (postalveolar abrupt ("retroflex"))	ɠ Palatal	◌ t' Dental or alveolar	ɕ	Voiceless palatalized postalveolar (alveolo-palatal) fricative
◌ ɡ Laminar postalveolar abrupt ("palatal")	ɡ Velar	◌ k' Velar	ʑ	Voiced palatalized postalveolar (alveolo-palatal) fricative
◌ ɮ Lateral alveolar fricated ("lateral")	ɮ Uvular	◌ s' Alveolar fricative	ɥ	Simultaneous x and f (disputed)
			k̟p̟ ts̟	Affricates and double articulations may be joined by a tie bar

VOWELS					SUPRASEGMENTALS		TONE	
Front	Near front	Central	Near back	Back	Primary stress	Extra stress	Level tones	Contour-tone examples
Close	i	y	ɨ	ɯ	Secondary stress	[ˈfoʊnəˈtɪʃən]	ē ˥ Top	ē ˩ Rising
Near close	ɪ	ʏ	ɨ	ʊ	eː Long	eˑ Half-long	é ˥ High	ē ˩ Falling
Close mid	e	ø	ɘ	o	eˑ Short	ē Extra-short	è ˩ Mid	ē ˩ High rising
Mid	ɘ	ə	ɘ	ɔ	◌ Syllable break	◌ Linking (no break)	è ˩ Low	ē ˩ Low rising
Open mid	ɛ	œ	ɜ	ʌ	INTONATION		ē ˩ Bottom	ē ˩ High falling
Near open	æ		ɐ	ɔ	Minor (foot) break		Tone terracing	ē ˩ Low falling
Open	a	ɶ	ɶ	ɔ	Major (intonation) break		˥ Upstep	ē ˩ Peaking
					↗ Global rise	↘ Global fall	˩ Downstep	ē ˩ Dipping

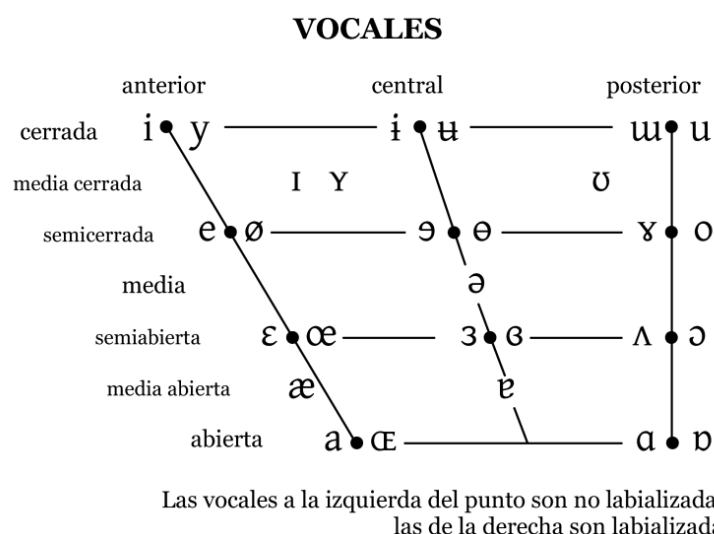
Vowels at right & left of bullets are rounded & unrounded.

DIACRITICS Diacritics may be placed above a symbol with a descender, as ɸ. Other IPA symbols may appear as diacritics to represent phonetic detail: ɸ (fricative release), ɸ (breathy voice), ʔ (glottal onset), ʔ (epenthetic schwa), ɸ (diphthongization).

SYLLABILITY & RELEASES		PRONUNCIATION		PRIMARY ARTICULATION		SECONDARY ARTICULATION		
ɸ ɸ	Syllabic	ɸ ɸ	Voiceless or Slack voice	ɸ ɸ	Dental	ɸ˥ ɸ˥	Labialized	ɸ˥ ɸ˥ More rounded
ɸ ɸ	Non-syllabic	ɸ ɸ	Modal voice or Stiff voice	ɸ ɸ	Apical	ɸ˥ ɸ˥	Palatalized	ɸ˥ ɸ˥ Less rounded
ɸ˥ ɸ˥	(Pre)aspirated	ɸ˥ ɸ˥	Breathy voice	ɸ˥ ɸ˥	Laminar	ɸ˥ ɸ˥	Velarized	ɸ˥ ɸ˥ Nasalized
ɸ˥	Nasal release	ɸ˥	Creaky voice	ɸ˥ ɸ˥	Advanced	ɸ˥ ɸ˥	Pharyngealized	ɸ˥ ɸ˥ Rhoticity
ɸ˥	Lateral release	ɸ˥	Strident	ɸ˥ ɸ˥	Retracted	ɸ˥ ɸ˥	Velarized or pharyngealized	ɸ˥ ɸ˥ Advanced tongue root
ɸ˥	No audible release	ɸ˥	Linguolabial	ɸ˥ ɸ˥	Centralized	ɸ˥ ɸ˥	Mid-centralized	ɸ˥ ɸ˥ Retracted tongue root
ɸ˥ ɸ˥	Lowered (ɸ is a bilabial approximant)	ɸ˥ ɸ˥		ɸ˥ ɸ˥	Raised (ɸ is a voiced alveolar non-sibilant fricative; ɸ a fricative trill)			

Desde una perspectiva acústica y fisiológica, la distinción fundamental entre vocales y consonantes radica en el comportamiento del flujo de aire a través del tracto vocal. Las vocales se caracterizan por el libre paso del aire, donde la configuración de los órganos articuladores modifica la cavidad oral para crear diferentes formantes resonanciales sin interrumpir la columna sonora (Malmberg, 1991). Por el contrario, las consonantes se definen por la presencia de una obstrucción (parcial o total) en algún punto del tracto, la cual genera sonidos de fricción o presión. Para el cantante, entender esta diferencia es vital, pues mientras las vocales portan la mayor parte de la energía sonora y el timbre del sonido vocal, las consonantes actúan como mediadores rítmicos y de ataque sonoro que otorgan inteligibilidad al texto y enriquecen la emisión vocal (Miller, 1986; Ware, 1998).

Ilustración 5. Diagrama vocálico



Fuente: Lexiquetos. (2018). *Tabla del Alfabeto Fonético Internacional (AFI)*.
<https://lexiquetos.org/aprendamos/gramatica/tabla-del-alfabeto-fonetico-internacional-afi/>

En particular, el diagrama vocálico del AFI actúa como un mapa de la cavidad oral, donde la posición de cada símbolo (fonema) indica de manera precisa la configuración muscular requerida para producirlo:

- Eje vertical: representa el grado de apertura de la mandíbula (vocales cerradas, medias o abiertas).

- Eje horizontal: indica la posición o altura de la lengua (vocales anteriores, centrales o posteriores).
- Redondeamiento: La posición del símbolo a la derecha o izquierda dentro de un par indica si existe o no redondeamiento labial.

Ilustración 3. Tabla de consonantes

ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL (revisado hasta 2020)

CONSONANTES (PULMONAR) © 2020 IPA

	Bilabial	Labiodental	Dental	Alveolar	Postalveolar	Retrofleja	Palatal	Velar	Uvular	Faringea	Glotal
Explosiva	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Vibración	ʙ			r					ʀ		
Toque o aleteo		ɸ β		ɹ		ɽ					
Fricativa	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Aproximada lateral				ɭ ɮ							
Aproximada		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Aproximada fricativa				ɭ		ɮ	ʎ	ʟ			

Los símbolos a la derecha en una celda tienen voz, a la izquierda no tienen voz. Las áreas sombreadas denotan articulaciones juzgadas imposibles.

Fuente: La Colmena Tecnológica. (2020). AFI gráfico 2020 (español).

https://lacolmenatecnologica.com/wp-content/uploads/2020/12/AFI_grafico_2020_es.pdf

Por otro lado, la tabla consonántica organiza los símbolos (fonemas) a partir de tres parámetros fundamentales:

- Punto de articulación (primera fila): detalla el lugar donde ocurre el contacto o aproximación entre los órganos móviles (labios, lengua, paladar blando) y los inmóviles (dientes, alveolos, paladar).
- Modo de articulación (primera columna): describe la naturaleza y grado de obstrucción del flujo de aire (oclusivas, fricativas, nasales, entre otras).
- Sonoridad: Distingue la presencia o ausencia de vibración de los pliegues vocales, permitiendo diferenciar pares de consonantes que comparten el mismo punto y modo de articulación.

Para el estudiante de canto, esta representación visual es fundamental, ya que permite asociar el símbolo con una configuración muscular específica, facilitando así su autonomía

en el estudio del repertorio. Sin embargo, el dominio del AFI orientado a la precisión articuladora supone solo un punto de partida, ya que para que la dicción trascienda la perspectiva técnica hacia una perspectiva integral, es necesario estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje considerando las particularidades de la interpretación vocal del cantante como la modificación de vocales en el registro agudo, o las especificidades de la composición musical como los tempos rápidos y/o las figuras rítmicas cortas. Asimismo, esta perspectiva integral exige también la incorporación del análisis morfosintáctico del texto, puesto que la comprensión de la estructura de la frase poética (texto) en relación con la frase musical es lo que determina la acentuación lógica, el fraseo y la coherencia en la interpretación vocal. En todos los casos, el AFI no puede asumirse como un recurso autosuficiente, dado que siempre debe ser adaptado a las particularidades anteriormente descritas.

Enseñanza - Aprendizaje de la Dicción en Lenguas Extranjeras Aplicadas al Canto

Como se mencionaba anteriormente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la dicción en el canto se enmarca en un enfoque interdisciplinario que combina principios de la lingüística y la técnica vocal. Mauleón et al. (2006) sostienen que cantar en una lengua extranjera implica una “reprogramación motora de las estructuras articulatorias del aparato fonador”, lo cual requiere un entrenamiento consciente y guiado. De ahí la necesidad de desarrollar propuestas didácticas que integren la comprensión fonética con la práctica vocal en un contexto situado en el repertorio.

Al respecto, Slavik et al. (2020) señalan que la escucha de grabaciones y el asesoramiento de una persona familiarizada con el idioma constituyen herramientas ampliamente utilizadas para el aprendizaje, lo cual indica que tradicionalmente este proceso se basa en un “enfoque intuitivo-imitativo, que sostiene que para el aprendizaje de los sonidos de la L2⁶ basta con escucharlos e imitarlos” (Paredes García, 2013, pág. 22) , enfoque que resulta limitado para el cantante en tanto puede tener una interpretación ambigua de dicho

⁶ Segunda Lengua = Lengua extranjera

estimulo. Frente a ello, “el enfoque lingüístico-analítico, que considera que a la imitación y la dicción se debe añadir el uso de herramientas (transcripciones fonéticas, descripciones articulatorias, esquemas e imágenes...)” (Paredes García, 2013, pág. 22), constituye un avance significativo, ya que brinda al estudiante una referencia objetiva.

En este sentido, investigaciones como la de Patiño (2022) sugiere que esta integración de recursos favorece el desarrollo de la autonomía del estudiante y la transferencia de conocimientos a diferentes contextos lingüísticos. Adicional a ello, el taller considerado como herramienta para compartir experiencias académicas entre los participantes (Alfaro Valverde & Badilla Vargas, 2015) resulta ser eficaz para el aprendizaje del estudiante ya que no solo recibe estímulos visuales y sonoros, sino que recibe también instrucciones motoras y correcciones en tiempo real. Para el presente trabajo, estos enfoques sustentan la pertinencia de una propuesta didáctica estructurada en sesiones de taller, donde el AFI funcione como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de la dicción en alemán.

Finalmente, en concordancia con lo planteado por Slavik et al. (2020), el conocimiento gramatical de la lengua a interpretar potencia la expresividad interpretativa. Por ello, es necesario precisar que la enseñanza de la dicción para el canto no se limita a la precisión técnica del uso de AFI, sino también involucra el conocimiento de la estructura gramatical y el contexto sociocultural de la lengua y del repertorio, en este caso en específico, el Lied alemán del siglo XIX en pleno romanticismo. Como sugieren Stein y Spillman (1996), la comprensión de la organización sintáctica y semántica del texto poético presente en la partitura es lo que permite una acentuación lógica coherente con el discurso musical. Por lo tanto, la propuesta didáctica planteada en el presente trabajo no solo busca la enseñanza-aprendizaje de los elementos segmentales (fonemas), sino también la comprensión de elementos más profundos de la lengua desde su arquitectura lingüística y contexto histórico-artístico.

Fundamentación Teórica para la Enseñanza - Aprendizaje de la Dicción en Alemán

Teniendo en cuenta que “los adultos que aprenden una lengua extranjera están condicionados por el sistema fonológico de su lengua materna” (Paredes García, 2013, pág. 10), es fundamental reconocer que la gran mayoría del material bibliográfico especializado

en dicción para el canto (Moriarty, 1973; Wall, 1990; Adams, 1999) ha sido diseñado para una población angloparlante. Esta tendencia evidencia la necesidad de crear propuestas didácticas adaptadas a los desafíos particulares que enfrenta el cantante hispanohablante, cuyo sistema fonético y fonológico dista de las lenguas germánicas.

Todo estudiante de canto debe lidiar con una interferencia lingüística en la producción oral (dicción), mediada por las similitudes y diferencias entre su lengua materna (L1) y la lengua extranjera (LE) (Correa, 2015; Heredia et al., 2024). Mientras que el intérprete angloparlante posee una familiaridad con fonemas como la vocal neutra [ə] (Schwa) y las consonantes oclusivas aspiradas [p^h, t^h, k^h], el estudiante hispanohablante presenta otras necesidades, como aprender los fonemas anteriormente descritos como si fueran nuevos debido a que el sistema fonético y fonológico del alemán se encuentra considerablemente alejado del español que del inglés (González, 2015).

En concordancia con la perspectiva estructuralista de la interferencia lingüística planteada por Correa (2015), se reconoce que la lengua materna (L1) ejerce una influencia tanto colaborativa como obstaculizadora durante los procesos de aprendizaje de la dicción de una lengua extranjera (LE). En este sentido, resulta necesario identificar los tipos de interferencia propuestos por Heredia et al. (2024) que operan en el proceso de aprendizaje de la dicción del alemán, en relación con los grados de dificultad para el aprendiz hispanohablante propuestos por González (2015).

- Dificultad Baja (Interferencia Positiva): se presenta ante elementos idénticos entre la L1 y la LE. Esta transferencia de hábitos fonéticos y fonológicos preexistentes facilita la producción fluida sin requerir un esfuerzo motor consciente adicional.
- Dificultad Media (Interferencia Cero): se manifiesta en elementos sin equivalencia entre la L1 y la LE. Al no existir un referente previo, el estudiante debe aprender la articulación de nuevos fonemas, lo que exige la creación de nuevas categorías fonéticas y fonológicas desde cero.
- Dificultad Alta (Interferencia Negativa): se observa en elementos parecidos, pero no idénticos entre ambos sistemas. Estos requieren especial atención,

pues el estudiante tiende a asimilar el sonido extranjero al molde de su lengua nativa, provocando errores en la articulación y en la pronunciación.

Ante la complejidad de los niveles de dificultad anteriormente descritos, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la dicción requiere una ruta sistemática. En este sentido, la propuesta didáctica planteada de Llisterri (2003), quien establece una ruta para el abordaje de la fonética en LE, resulta pertinente. Según el autor el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE debe seguir la siguiente secuencialidad:

1. Observación de la interlengua⁷ del estudiante: identificación del sistema lingüístico provisional del aprendiz.
2. Análisis contrastivo: comparación fonética entre la lengua materna (L1) y la lengua extranjera (LE).
3. Definición de objetivos de enseñanza y progresión de contenidos: establecimiento de las metas de enseñanza, selección de contenidos y su secuencialidad.
4. Selección de estrategias de corrección: determinación de las técnicas de corrección fonética.
5. Selección de parámetros evaluativos y materiales: definición de cómo y con qué se medirá el proceso.
6. Seguimiento del proceso: monitoreo de la evolución del estudiante.

Esta secuencia se puede sintetizar en la siguiente metodología: Diagnóstico → Análisis → Objetivos → Enseñanza → Corrección → Evaluación → Seguimiento. Lo cual proporciona un rigor científico necesario para el diseño de propuesta didáctica.

Ahora bien, lo planteado por Kolb (1984) y Dewey (1938) respecto al aprendizaje como un proceso dialéctico que integra la experiencia y los conceptos. Reconocer que el conocimiento no es algo que se transmite, sino que se transforma y construye a través de la interacción entre teoría y práctica resulta ser un planteamiento que permite seleccionar el

⁷ La interlengua es el sistema lingüístico del estudiante, que surge mediante la mezcla entre su lengua materna y la lengua que aprende.

taller como estrategia idónea para la enseñanza de la dicción en alemán para el canto y para la realización del presente trabajo de grado.

Rodríguez (2012) considera el taller como un instrumento enseñanza-aprendizaje que permite, por un lado, apropiarse conocimientos, habilidades o destrezas, y por otro, la recolección, interpretación y sistematización de información en la investigación educativa. En este sentido, la presente propuesta adopta el taller como estrategia que, en correspondencia con lo planteado por Llisterri (2003), Kolb (1984) y Dewey (1938), se estructura en tres momentos secuenciales y reiterativos:

- Momento de sensibilización: se realiza el análisis contrastivo entre el sistema fonético español (L1) y el alemán (LE). El propósito es identificar las interferencias lingüísticas y enfocarse en mayor medida en los niveles de dificultad media y alta para el hispanohablante.
- Momento de Conceptualización Técnica: se emplea el AFI (símbolos, diagramas y tablas) para describir y visualizar la articulación de sonidos y pronunciación de palabras. También se definen los elementos morfológicos que construyen las palabras en alemán y las categorías gramaticales (sustantivo, adjetivo y verbo) que estructuran las oraciones del texto.
- Momento de Aplicación Práctica: el conocimiento teórico-teórico adquirido se aplica directamente al repertorio vocal. En este punto el cantante realiza la transcripción fonética y el análisis de la partitura, convirtiendo su conocimiento técnico en una herramienta de interpretación.

Esta estructura permite un engranaje entre la teoría lingüística y la praxis vocal, dicha articulación no se considera lineal, sino un ciclo constante donde la teoría se aplica a la práctica vocal-instrumental.

Marco Metodológico

Paradigma Investigativo

Entendiendo que la investigación educativa es una práctica que posibilita la construcción de conocimiento a partir de la reflexión crítica sobre las realidades educativas, la epistemología se constituye como una herramienta de análisis que permite comprender como se construye el conocimiento científico sobre la educación (Beltrán & Bernal, 2020). En este sentido, el paradigma puede definirse como “un conjunto de suposiciones interrelacionadas respecto al mundo social que proporciona un marco filosófico para el estudio organizado de este mundo” (Kuhn, 1962, citado por Beltrán y Bernal, 2020, p.82).

Bajo esta premisa, el presente trabajo de grado se sustenta en el paradigma socio-crítico, debido a su naturaleza intervencionista y transformadora, el cual vincula la teoría y la práctica con el fin de propiciar cambios en el contexto educativo objeto de estudio. Según Ricoy (2006), este paradigma implica una dinámica de “reflexión-acción-reflexión-acción”, la cual compromete al investigador a asumir la transformación de una de una realidad social desde la liberación y emancipación de la población (p.17-18).

Esta perspectiva es coherente con los objetivos del presente trabajo, en tanto no se limita únicamente a describir y comprender las dificultades de la dicción del alemán de los estudiantes de canto de la LEM de la UPN, sino también busca transformar las prácticas pedagógicas de la enseñanza de la dicción en el canto al proponer, por un lado, el uso del AFI como recurso didáctico y al agregar la contextualización socio-cultural de la lengua y el análisis sintáctico como otros recursos que enriquecen el aprendizaje. En este sentido, si bien el AFI es un recurso ampliamente utilizado, su aplicación no ha sido suficientemente sistematizada ni adaptada a las necesidades particulares de la población objeto de estudio. Por lo tanto, la investigación asume un carácter emancipador, al dotar al estudiante de herramientas favorecen su autonomía interpretativa.

Diseño Metodológico

Para el desarrollo del presente trabajo se optó por un diseño metodológico fundamentado en la investigación de diseño (IBD) (Design-Based Research, DBR), dado su carácter aplicado y su orientación hacia la resolución de problemas en contextos educativos reales. Según Guisasola (2024) “La pregunta que centra las investigaciones de diseño no es si “algo” funciona, sino cómo funciona un entorno de aprendizaje” (p.2). En el caso específico de esta investigación, la pregunta no reside únicamente en la eficacia del AFI como herramienta que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje de la dicción de una lengua extranjera en el canto, sino comprender cómo funciona dicha herramienta dentro de un contexto educativo particular, como es el de los estudiantes de canto de la LEM de la UPN.

En coherencia con el modelo propuesto por McKenney y Reeves (2012) y por Guisasola (2024), la IDB se caracteriza por ser teóricamente orientada, intervencionista, colaborativa y, sobre todo, iterativa, lo que significa que la producción de conocimiento se nutre de la interacción constante entre práctica y teoría. Así, el diseño metodológico del presente trabajo se estructura en tres fases articuladas y cíclicas:

- 1. Análisis del problema educativo:** identificación de las dificultades de los estudiantes respecto a la dicción del alemán dentro de su repertorio vocal. Esta fase incluye una revisión del estado del arte y de los referentes teóricos sobre la enseñanza de la dicción, particularmente en el canto, de lenguas extranjeras.
- 2. Diseño y desarrollo de la propuesta didáctica:** elaboración de una propuesta didáctica basada en el uso del AFI, el análisis sintáctico y la contextualización sociocultural de la lengua como recursos que apoyan el proceso de enseñanza – aprendizaje de la dicción en alemán. En este punto, los hallazgos de la fase diagnóstica se transforman en acciones concretas de enseñanza.
- 3. Implementación y valoración de la propuesta:** aplicación de la propuesta a la población objeto de estudio y análisis de los resultados obtenidos mediante la recolección de datos cualitativos. El objetivo es evaluar los alcances, limitaciones y posibles mejoras del diseño original.

Este modelo metodológico progresa a través de una secuencia cíclica que permite al investigador retornar a fases previas para ajustar la propuesta según los resultados parciales

obtenidos. Este proceso cíclico y progresivo es una de las fortalezas de la IBD, pues posibilita que la propuesta didáctica se perfeccione al tiempo que se profundiza en la fundamentación teórica del problema.

Siguiendo a McKenney y Reeves (2012), la IBD produce dos tipos de resultados complementarios:

- **Resultados prácticos:** representados en la efectividad y pertinencia de la intervención educativa implementada (los talleres de dicción).
- **Resultados teóricos:** contribuciones al conocimiento sobre la pedagogía de la dicción alemana para hispanohablantes, que sirven de base para futuras investigaciones en el campo de la fonética y lingüística aplicada al canto.

En este sentido, el presente trabajo se enmarca en la IBD en tanto busca no solo validar, sino ajustar y fundamentar teóricamente una propuesta didáctica orientada a optimizar la dicción del alemán para cantantes hispanohablantes. Este diseño metodológico ofrece un marco que permite la creación, evaluación y perfeccionamiento de herramientas pedagógicas que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en el contexto específico de la cátedra de canto de la LEM de la UPN. De este modo, contribuye simultáneamente a la solución de una problemática educativa concreta y al desarrollo de conocimiento pedagógico transferible a otros entornos de formación vocal.

Población y Muestra

La población objeto de estudio del presente trabajo de grado está conformada por estudiantes del programa de LEM de la UPN, específicamente aquellos estudiantes que practican el canto como instrumento principal. Se trata de una población hispanohablante que, en el marco de su formación profesional, debe abordar repertorio en las lenguas extranjeras, entre ellas el alemán.

Para la definición de la muestra, se realizó una convocatoria abierta destinada a la participación voluntaria de estudiantes específicamente de cuarto y quinto semestre, debido a que el programa sintético del espacio académico “Instrumento Principal – Canto” establece el abordaje del *Lied* alemán como repertorio obligatorio dichos semestres. Sin embargo, la

conformación final de la muestra respondió a la dinámica de participación voluntaria, lo que permitió extender la intervención a otros semestres del programa.

De este modo, la muestra se integró de un total de cinco participantes, distribuidos de la siguiente manera:

- Tres estudiantes de noveno semestre.
- Un estudiante de séptimo semestre.
- Un estudiante de quinto semestre.

Esta apertura y heterogeneidad en la muestra permitió enriquecer la investigación, ya que permitió observar la aplicación de la propuesta didáctica en diferentes grados de maduración vocal y niveles de experiencia previa con el idioma. Asimismo, se validó la flexibilidad y pertinencia del AFI como recurso didáctico aplicable a la comunidad general de cantantes de la LEM de la UPN.

Técnicas e Instrumentos

Para la recolección de datos en el presente trabajo de grado se emplearon técnicas e instrumentos articulados con el paradigma y diseño investigativo. En primer lugar, como instrumento principal de evaluación, se diseñó e implementó una rúbrica que, en concordancia con lo planteado por Capistran (2023), busca valorar de manera objetiva y detallada los parámetros técnicos de la ejecución vocal. El diseño de la rúbrica se fundamenta en la concepción de la rúbrica analítica propuesta por Cano (2015), la cual consiste en una matriz que lista unos criterios de ejecución y, a su vez, describe unos niveles de logro.

Los criterios seleccionados para este instrumento evaluativo son: precisión articuladora (manejo de fonemas), correcta pronunciación (aplicación de las reglas fonéticas) y comprensibilidad (inteligibilidad del texto)

Tabla 2. Rúbrica evaluativa

Criterio	Excelente	Bueno	Básico	Deficiente
Precisión articulatoria	Produce correctamente los fonemas del alemán, incluyendo sonidos inexistentes en español.	Presenta pocos errores fonéticos que no afectan la comprensión.	Presenta errores frecuentes en fonemas clave.	Producción incorrecta de varios fonemas que dificulta la comprensión del texto.
Correcta pronunciación	Aplica de forma consistente las reglas fonéticas del idioma.	Aplica la mayoría de reglas correctamente con leves imprecisiones.	Reconoce parcialmente reglas de pronunciación.	No reconoce relación entre texto escrito y pronunciación.
Comprensibilidad del texto cantado	El texto cantado se entiende claramente.	El texto es comprensible a pesar de pequeñas dificultades.	La comprensión del texto es irregular y requiere esfuerzo del oyente.	El texto resulta ininteligible debido a fallas en la dicción.

De acuerdo con Casanova (1997), se aplicó una evaluación de tipo inicial (diagnostica) y final (sumativa) usando la rúbrica. Este proceso se apoyó en el análisis de registros audiovisuales de las interpretaciones vocales de los participantes, permitiendo así una valoración de los aportes de la propuesta didáctica.

Complementariamente se implementó un cuestionario de respuesta abierta al finalizar cada sesión del taller. Este instrumento tuvo como objetivo recolectar la percepción de los participantes sobre el impacto de la propuesta en su formación instrumental (pertinencia) y obtener datos para la mejora iterativa de la propuesta.

Las preguntas que estructuraron el cuestionario fueron:

- ¿Cómo le aporta el taller en su formación como intérprete?

Propósito: evaluar pertinencia de los contenidos (elementos segmentales, suprasegmentales, morfológico y morfosintácticos del alemán) y de los recursos didácticos seleccionados (contextualización sociocultural de la lengua, el AFI y el análisis sintáctico), con el fin de identificar si los participantes lo perciben estos componentes como herramientas que fortalecen su autonomía como intérprete.

- ¿Cómo podría mejorar el taller?

Propósito: Recoger valoraciones técnicas y metodológicas para el ajuste de la propuesta. En la lógica de la IBD, las respuestas a esta pregunta son fundamentales para dar lugar al carácter cíclico metodológico, ya que permite que la propuesta madure progresivamente conforme a su aplicación, respondiendo directamente a las necesidades detectadas en los participantes.

El análisis de estas respuestas permitieron una triangulación de datos que asegura que la propuesta no sea solo teóricamente correcta, sino también pedagógicamente significativa para el contexto de la cátedra de canto de la LEM de la UPN.

Análisis de Resultados

En relación con el planteamiento del problema y los objetivos propuestos en el presente trabajo de grado. A continuación, se presentarán los siguientes resultados:

Respecto al primer objetivo: “Estructurar una estrategia didáctica orientada a la enseñanza de los aspectos fundamentales de la dicción en alemán aplicados al canto”.

El primer resultado de esta investigación fue la consolidación la propuesta didáctica. Adaptando la metodología propuesta por Llisterri (2003) al contexto específico de la fonética aplicada al canto lírico, la propuesta se estructuró en cuatro fases operativas:

1. Diagnóstico y Análisis de la Interlengua: aplicación de la rúbrica evaluativa al registro audiovisual de las interpretaciones vocales iniciales de los participantes y mediante la realización del marco teórico.
2. Definición de Objetivos y Progresión de contenidos: construcción de cinco talleres progresivos que siguen una ruta que va desde la sensibilización hasta la comprensión estructural del texto.
3. Corrección y Práctica: integración de actividades prácticas de aplicación directa sobre la partitura en cada taller y actividades prácticas de articulación, permitiendo así la transferencia inmediata del conocimiento teórico a la práctica vocal.

4. Evaluación y Seguimiento: aplicación de la rúbrica evaluativa sobre otro registro audiovisual posterior a la aplicación de la propuesta. Esto permitió contrastar los niveles de logro y evaluar la efectividad de la misma.

A continuación, la formulación de los cinco talleres del “Curso de dicción para cantantes: alemán”:

Tabla 3. Propuesta "Curso de dicción para cantantes: alemán"

Taller	Eje Temático	Objetivo	Contenidos Específicos	Recursos Didácticos
1. Contextualización	Contextualización	Contextualizar al estudiante en el entorno socio-cultural de la lengua alemana, el contexto histórico-estético del Lied alemán y en el uso del AFI, estableciendo las bases conceptuales necesarias para un estudio de la dicción.	Contexto sociocultural de la lengua alemana y el Lied como género representativo del romanticismo. Explicación de los símbolos diagramas y tablas del AFI.	Videos explicativos.
2. Sonidos vocálicos	Fonética Segmental II	Desarrollar la ejecución articulatoria del sistema vocálico alemán mediante el análisis contrastivo con el español, favoreciendo la correcta ejecución de vocales largas, cortas y mixtas, y los diptongos en el repertorio vocal.	Análisis contrastivo entre los sistemas vocálicos de la L1 y la LE. Sistema vocálico alemán: vocales largas, cortas y mixtas. Grupos vocálicos compuestos por dos vocales consecutivas (diptongos).	Diagrama vocálico del AFI, símbolos y signos diacríticos del AFI, materiales de aplicación práctica.
3.Sonidos consonánticos	Fonética Segmental II	Desarrollar la ejecución articulatoria del sistema consonántico alemán mediante el análisis contrastivo con el español, favoreciendo la correcta ejecución de aquellos inexistentes o muy	Análisis contrastivo entre los sistemas consonánticos de la L1 y la LE. Sistema consonántico alemán: consonantes fricativas, africadas, nasales, etc. Mutación de consonantes (p,d,g) (desonorización final "Auslautverhärtung").	Tabla consonántica del AFI, símbolos y signos diacríticos del AFI, materiales de aplicación práctica.

		parecidos a los del sistema fonológico español, los fenómenos de mutación consonántica y grupos consonánticos compuestos dos o más consonantes.	Grupos consonánticos compuestos por dos o más consonantes consecutivas.	
4. Silabificación y acentuación	Fonética Suprasegmental	Aplicar las reglas de división silábica y acentuación en palabras de origen germánico y no germánico, integrando estos rasgos suprasegmentales a la línea rítmica y melódica de la partitura.	Silabificación y acentuación en palabras de origen germánico y no germánico. Cualidad vocálica de las palabras de origen no germánico.	Símbolos y signos diacríticos del AFI, materiales de aplicación práctica.
5. Morfología y morfosintaxis	Morfología y Morfosintaxis	Integrar el análisis de la estructura interna de las palabras y su organización sintáctica en la oración para mayor comprensión del texto alemán consolidando así una interpretación vocal autónoma y con sentido comunicativo.	Raíces de las palabras de origen germánico, prefijos y sufijos. Separación glótica en la dicción aplicada al canto. Categorías gramaticales (sustantivo, adjetivo y verbo) y su identificación en el texto de la partitura.	Símbolos y signos diacríticos AFI, listas de prefijos y sufijos, y análisis sintáctico del texto de la partitura.

En el proceso de diseño de los talleres, el análisis contrastivo entre ambos idiomas (español y alemán) permitió identificar los niveles de dificultad propuesto por González (2015) y Heredia et al. (2024). A continuación, se ejemplifican estos fenómenos lingüísticos mediante el uso del AFI, apoyados en material visual según los niveles de dificultad previamente descritos:

- Ejemplo de dificultad baja:

Ilustración 9. Sonidos consonánticos comunes

Sonidos consonánticos comunes

		Punto de articulación													
		Bilabial		Labiodental		Dental		Prepalatal		Mediopalatal		Velar		Glotal	
		F	L	F	L	F	L	F	L	F	L	F	L	F	L
Modo de articulación	Oclusivas	p	b					t	d			k	g		
	Fricativas			f		s								h	
	Africadas														
	Nasales		m						n				ŋ		
	Laterales								l						
	Vibrantes								r						

AFI	Español	Alemán
[p]	p apá [pa'pa]	Augen p aar ['äʊgenpa:r]
[b]	b urro ['buɾo]	b egann [be'gan]
[t]	t eléfono [te'lefono]	t rennten ['trentən]
[d]	d iente ['djente]	d as ['das]
[k]	c oco ['koko]	k aum ['kʰäʊm]
[g]	g ato ['gato]	G etön [ge'tø:n]

AFI	Español	Alemán
[f]	f iesta ['fjesta]	F enster ['fɛnstɐ]
[s]	s opa ['sopa]	a us ['äʊs]
[h]	j abón ['habon]	h erab [he'rap]
[m]	m amá ['mama]	m eine ['māɪnə]
[n]	ñ iño ['niɲo]	n iemals ['ni:ma:ls]
[ŋ]	M ango ['mango]	k lang ['kɪŋ]

AFI	Español	Alemán
[l]	l oro ['lɔɾo]	L iebe ['li:bə]
[r]	r oca ['roka]	R osenbusch ['ro:sənʃʊʃ]

Fuente: Elaboración propia

En este caso, el estudiante hispanohablante encuentra una correspondencia casi exacta en fonemas consonánticos como [m], [f] y [l]. En este sentido, la L1 favorece la articulación de estos sonidos y, por ende, la pronunciación de las palabras que los contengan.

- Ejemplo de dificultad media:

Ilustración 13. Sistema vocálico alemán

Articulación del sistema vocálico alemán				
Letra	AFI	Descripción	Alemán	Español
a	[a]	a corta anterior "brillante"	Glanz [gl'ants]	Papá [pap'a]
	[ɑ:]	a larga posterior "oscura"	Strahl [ʃtr'a:l]	-
e	[ɛ]	e corta abierta	Entlang [ˈɛntlaŋ]	Teléfono [te'lefoɲo]
	[e:]	e larga cerrada	le:bən [l'e:bən]	-
i	[ɪ]	i corta abierta	Himmel [h'iməl]	-
	[i:]	i larga cerrada	Ihr [i:'e]	Iguana [ig'wana]
o	[ɔ]	o corta abierta	Sonne [z'ɔnə]	Toro [t'ɔɾo]
	[o:]	o larga cerrada	floß [fl'o:s]	-
u	[ʊ]	u corta abierta	Und [ʊnt]	Uña [ʊɲa]
	[u:]	u larga cerrada	zu [ts'u:]	-

Letra	AFI	Descripción	Alemán	Español
ä	[ɛ]	e corta abierta	Sternennach [ʃt'ɛrnənaxɪ]	Teléfono [te'lefoɲo]
	[ɛ:]	e clarga abierta	Schäfer [ʃ'ɛ:fe]	-
ö	[œ]	boca "o" lengua "e" corta abierta	hörte [h'œɐtə]	-
	[ø:]	boca "o" lengua "e" larga cerrada	Höhn [h'ø:n]	-
ü	[ʏ]	boca "u" lengua "i" corta abierta	Lüften [l'yftən]	-
	[y:]	boca "u" lengua "i" larga cerrada	süß [z'y:s]	-

Letra	AFI	Descripción	Alemán	Español
e	[ə]	Schwa	geblieben [gəbl'i:bən]	-
-r -r + consonate	[ɐ]*	"a" Schwa	mir [m'i:ɐ]	-

*Generalmente en alemán cantado la sílaba r se pronuncia [r]

Fuente: Elaboración propia

En este nivel aparecen fonemas inexistentes en el sistema fonético del español, como las vocales mixtas [ɤ, ɥ:, œ, ø:]. Al no existir un referente previo, estos sonidos exigen la creación de una nueva categoría articulatoria, donde el cantante debe aprender a configurar correctamente sus órganos articulatorios desde una base técnica objetiva apoyada por los símbolos AFI y el diagrama vocálico.

- Ejemplo de dificultad alta:

Ilustración 17. Sonidos vocálicos comunes



AFI	Descripción	Español	Alemán
[a]	a abierta	Papá [pa'pa]	Glanz [gl'ants]
[ɛ]	e abierta	Teléfono [te'lefono]	Entlang ['entlan]
[i:]	i cerrada de larga duración	Iguana [ig'wana]	Ihr [i:'e]
[ɔ]	o abierta	Toro [to'ɾo]	Sonne [z'one]
[ʊ]	u abierta	Uña [u'ɲa]	Und [ʊnt]

Fuente: Elaboración propia

Debido a que el sistema vocálico alemán es considerablemente más amplio (15 fonemas) que el del español (5 fonemas), se pueden presentar similitudes que no necesariamente implican equivalencias. Para favorecer el aprendizaje, se toman decisiones como la de denominar “sonido común” la *e* del español (tal como la conocemos en la palabra *teléfono*) como una *e* abierta [ɛ] [te'lefono] por ser articulatoriamente más cercana a la *e* abierta y corta del alemán (presente en la palabra *Entlang* ['entlan]) que la *e* cerrada y larga presente en la palabra *Leben* [l'e:bən], un claro ejemplo de estas decisiones es el *Material de las clases de dicción en alemán de la Catedra de Canto de la Universidad Central*, creado por Susana García y Camila Toro. Es importante resaltar que, aunque en la literatura sobre fonética del español el sonido de la *e* se representa usualmente con el símbolo [e], para efectos de esta propuesta se toman este tipo de decisiones para facilitar el aprendizaje del estudiante.

En relación al segundo objetivo: “Implementar la estrategia didáctica en un grupo determinado de estudiantes de canto de la LEM de la UPN.”, la implementación se realizó

bajo una modalidad híbrida (un taller asincrónico y cuatro talleres sincrónicos realizados de manera remota mediante la plataforma Microsoft Teams), con una frecuencia de un taller por semana durante un mes.

Por otro lado, la definición del grupo determinado de estudiantes se realizó mediante una convocatoria abierta destinada a la participación voluntaria de estudiantes específicamente de cuarto y quinto semestre. No obstante, la respuesta inicial a la convocatoria expuso una baja tasa de inscripción por parte de la población objeto de estudio. Por este motivo se optó por extender la conformación final a otros semestres del programa., lo cual enriqueció la investigación al dotarlo de un alcance comparativo entre diferentes etapas del desarrollo vocal.

De este modo, la muestra final se integró por cinco participantes:

- Un estudiante de quinto semestre.
- Un estudiante de séptimo semestre.
- Tres estudiantes de noveno semestre.

Las sesiones sincrónicas se grabaron y se encuentran alojados en una carpeta drive junto con el material de apoyo (diapositivas y listas) para su posterior consulta.

Por último, para el tercer objetivo: “analizar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la estrategia, con el fin de valorar su efectividad en el aprendizaje de la dicción alemana en el canto”, se les solicitó a los participantes realizar dos grabaciones de audio o video donde interpretaran un *Lied* alemán, una grabación previa a la toma de la propuesta (evaluación diagnóstica o inicial) y la otra grabación posterior a la propuesta (evaluación sumativa o final) para contrastar ambos registros utilizando la rúbrica evaluativa.

A continuación, las valoraciones de las dos grabaciones de cada uno de los participantes con la rúbrica y resultados generales.

Participante 1 – Estudiante de Quinto Semestre

Repertorio: Die Stille – Robert Schumann

Resultados:

Tabla 4. Evaluación participante 1

Criterio de Rúbrica	Evaluación Inicial	Evaluación Final	Observaciones
Precisión articulatoria	Básico	Bueno	Mejora en la articulación de sonidos consonánticos fricativos [v], [z] y [ʃ]. Mejora en la articulación de la Ich-Laut y Ach-Laut Mejora en la articulación de sonidos vocálicos mixtos
Correcta pronunciación	Bueno	Bueno	Selección acertada de fonemas en correspondencia con el texto escrito. Surgió una nueva duda en la pronunciación del diptongo ei. Mejora, pero aún persiste, la falta realización consonántica aspirada especialmente en caso donde la palabra termina en consonante y la siguiente palabra inicia en consonante.
Comprensibilidad del texto cantado	Básico	Bueno	Correspondencia entre acentuación prosódica y musical, comprensión de palabras en el repertorio. La falta de realización consonántica aspirada dificulta la comprensibilidad del texto.

Análisis: en primer lugar, la evolución en el criterio de precisión articulatoria evidencia la efectividad del AFI como mapa propioceptivo. La mejora en la articulación de los sonidos consonánticos fricativos como [v], [z], [ʃ], [ç]⁸ y [x]⁹ y de los sonidos vocálicos

⁸ Ich-Laut

⁹ Ach-Laut

mixtos demuestra que el estudiante logró resolver la interferencia lingüística con su lengua materna (L1). Dado que en el español no existen equivalentes exactos para estos sonidos, este avance no corresponde únicamente a la imitación auditiva. Por el contrario, denota un estudio consciente de la fisiología, donde el sujeto integra el símbolo AFI a su emisión vocal.

En segundo lugar, resulta necesario mencionar diferenciadamente las dificultades persistentes:

- La omisión de la aspiración consonántica: la dificultad en realizar la aspiración característica de los sonidos oclusivos sordos del alemán ([p^h], [t^h], [k^h]) en la práctica vocal, esto resulta ser un fenómeno de interferencia negativa que suele afectar la comprensibilidad del texto debido a que interrumpe la delimitación de las palabras o de sus sílabas.
- La persistencia en la omisión de la mutación consonántica: aunque la rúbrica registra avances en la selección de sonidos a la hora de pronunciar palabras, la recurrencia de errores en contexto de desonorización consonántica al final de sílaba (donde las oclusivas sonoras deben ensordecerse) confirma que esta regla tarda en automatizarse en el estudiante. Esta dificultad se agudiza en pasajes donde la obra musical presenta un tempo rápido y/o tiene figuraciones rítmicas cortas, tal como ocurre con el *Lied* seleccionado por el participante (Die Stille – Robert Schumann).
- La aparición de nuevas dudas (diptongo ei): el surgimiento de confusiones en la pronunciación de la secuencia escrita *ei* durante la evaluación final representa un fenómeno común en el aprendizaje del alemán como LE en aprendices hispanohablantes. Tal como se infiere a partir de lo propuesto por González (2015), la dificultad en la ejecución de los diptongos del alemán radica en la ruptura de la correspondencia directa entre grafema y fonema existente en el español. Mientras que en la lengua materna la lectura del grafema *ei* coincide de forma predecible con su pronunciación [ei], en el alemán se introduce una regla fonológica que exige transformar el sonido vocálico [e] por un sonido vocálico abierto [a] para luego pasar hacia [ɪ], lo que da como resultado el diptongo [aɪ]. Al enfrentarse de forma simultánea a

demandas técnico-vocales y musicales en la interpretación del repertorio, el estudiante tiende a recurrir al automatismo visual de su L1, lo que desencadena el incumplimiento de la regla fonológica.

Finalmente, el incremento en la comprensibilidad del texto halla su explicación en el aprendizaje de la dimensión suprasegmental de la lengua. Al conocer la acentuación y la división silábica de las palabras en alemán, el estudiante logró trascender la ejecución fragmentada de sílabas aisladas, articulando el texto en unidades lógicas de palabras completas dentro de su interpretación vocal.

Participante 2 – Estudiante de Séptimo Semestre

Repertorio: Der Tod und das Mädchen - Franz Schubert

Resultados:

Tabla 5. Evaluación participante 2

Criterio de Rúbrica	Evaluación Inicial	Evaluación Final	Observaciones
Precisión articulatoria	Bueno	Excelente	Mejora en la articulación de sonidos vocálicos abiertos, cerrados y mixtos. Mejora en la articulación y distinción entre los sonidos consonánticos Ich-Laut y Ach-Laut.
Correcta pronunciación	Básico	Bueno	Incluye en su interpretación la separación glótica en las palabras que inicial con vocal. Incluye en su interpretación la realización consonántica aspirada. Surge una nueva duda en palabras que contienen el grupo consonántico ng.

Comprensibilidad del texto cantado	Básico	Bueno	Correspondencia entre acentuación prosódica y musical, comprensión de palabras en el repertorio. Al incluir el ataque glótico y la realización consonántica aspirada se mejora considerablemente la inteligibilidad del texto.
------------------------------------	--------	-------	---

Análisis: los resultados de la segunda estudiante revela un proceso de aprendizaje de la dicción más avanzado, condicionado positivamente por su madurez técnico-vocal.

En primer lugar, el alcance del nivel “Excelente” en la precisión articulatoria del sistema vocálico y consonántico característico del alemán demuestra un desarrollo propioceptivo superior. La distinción efectiva entre los sonidos consonánticos fricativos [ç] y [x], sumada a la correcta articulación de sonidos vocálicos mixtos del alemán [ʏ], [y:], [œ], [ø:], refleja que en niveles superiores de formación académica el uso del AFI potencia la flexibilidad muscular y permite al cantante disociar los hábitos articulatorios del español con mayor solvencia.

En segundo lugar, la inclusión consciente de la separación glótica /ʔ/ y la realización consonántica aspirada /h/ representan logros significativos en este caso. Desde la interferencia lingüística, en el español estas especificidades articulatorias no son comunes mientras que en el alemán son características. Al incorporar ambos elementos es posible separar físicamente las palabras, sus prefijos y sufijos, lo cual brinda a la interpretación inteligibilidad y comprensibilidad del texto, además puede dotar a la interpretación un carácter dramático.

Finalmente, resulta necesario problematizar las dudas en torno al grupo consonántico *ng* (pronunciado en alemán como una consonante nasal velar [ŋ]). Esta confusión es común y expone un fenómeno de interferencia lingüística, ya que, en el español ante una palabra que contenga dicho grupo consonántico (como la palabra mango), el hispanohablante articula una consonante nasal velar [ŋ] pero la sucede con una consonante oclusiva velar sonora [g]. En el alemán estándar, por el contrario, la “g” no se articula y se funde en un único sonido nasal [ŋ]. En la práctica vocal, este automatismo de la lengua materna sabotea la regla fonológica, ya que induce al cantante articular una [g] parásita. Este hallazgo demuestra que incluso en

estudiantes de semestres avanzados, estas dificultades aparecen inconscientemente en su interpretación.

Participante 3 – Estudiante de Noveno Semestre

Repertorio: Allerseelen – Richard Strauss

Resultados:

Tabla 6. Evaluación participante 3

Criterio de Rúbrica	Evaluación Inicial	Evaluación Final	Observaciones
Precisión articulatoria	Bueno	Bueno	Aunque persiste la dificultad en la articulación de la Ich-laut, el resto de sonidos consonánticos y vocálicos se articulan correctamente.
Correcta pronunciación	Básico	Bueno	Incluye la realización consonántica aspirada especialmente en las palabras que finalizan en consonante. Hace falta separación glótica en palabras que inician con vocal.
Comprensibilidad del texto cantado	Básico	Bueno	Correspondencia entre acentuación prosódica y musical, comprensión de palabras en el repertorio. Las dificultades en la separación silábica y acentuación se solucionaron. Sin embargo, la falta de realización consonántica aspirada y separación glótica a veces dificulta la comprensión del texto, ya que no se identifica el inicio y final de las palabras.

Análisis: en primer lugar, la estabilidad en el criterio “precisión articulatoria” en el nivel bueno se debe a la persistencia de la dificultad para producir la fricativa alemana [ç]. Al

no existir este sonido consonántico en el español, la estudiante tiende a desplazar el punto de articulación hacia la zona velar produciendo el sonido [x] o la zona dental produciendo un sonido parecido a [ʃ], error que requiere una intervención específica y prolongada.

En segundo lugar, es necesario resaltar el avance en el criterio de correcta pronunciación. El registro audiovisual demuestra que la estudiante asimiló e incluyó realización consonántica aspirada / ^h/ y la separación glótica / ʔ/ de manera consciente. Sin embargo, este elemento a en algunas secciones de la obra no se realiza, lo cual afecta la comprensibilidad del texto. Este fenómeno se debe a las demandas expresivas de la música, ya que el *Lied* de la estudiante exige frases largas y una compleja conducción armónica, por este motivo, es posible que omita estas particularidades articulatorias propias del idioma.

Finalmente, las dificultades ligadas a la acentuación prosódica y separación silábica se resolvieron satisfactoriamente, asunto que convalida la efectividad de la propuesta didáctica. En relación con este hallazgo, se evidenció en la partitura del estudiante el uso del análisis sintáctico del poema de la partitura, lo cual operó como eje estructurador de su propuesta interpretativa, en tanto la estudiante evitó segmentar arbitrariamente las palabras manteniendo la cohesión formal de la frase lingüística y musical.

Participante 4 – Estudiante de Noveno Semestre

Repertorio: Nun hast du mir den ersten Schmerz getan - Robert Schumann

Resultados:

Tabla 7. Evaluación participante 4

Criterio de Rúbrica	Evaluación Inicial	Evaluación Final	Observaciones
Precisión articulatoria	Bueno	Excelente	Mejora la articulación de la Ich-laut y Ach-laut y de consonantes fricativas como [v] y [z]. Mejora en la articulación de vocales abiertas, cerradas y mixtas.

Correcta pronunciación	Básico	Bueno	Incluye la realización consonántica aspirada. Surge la duda de la pronunciación del sonido consonántico [ʃ] en palabras que tienen s + consonante dentro de su estructura.
Comprensibilidad del texto cantado	Básico	Excelente	Al incluir las realizaciones consonánticas aspiradas en la interpretación se comprende completamente el texto.

Análisis: el perfil de resultados de la estudiante expone el nivel más alto de consolidación en dicción, en tanto se destaca el transito al nivel Excelente en dos de los criterios evaluativos.

En primer lugar, los criterios con nivel “excelente” corresponden a la precisión articulatoria y la comprensibilidad del texto cantado. Este avance se refleja en la producción correcta de los sonidos consonánticos fricativos [ç], [x], [v] y [z] y los sonidos vocálicos mixtos [ʏ], [y:], [œ], [ø:]. Además, la asimilación e inclusión de la realización consonántica aspirada / h/ actuó en este caso como el principal dinamizador acústico: al proveer el escape de aire característico de las oclusivas sordas del alemán en las posiciones estructurales correctas, la cantante logró delimitar con nitidez las fronteras de las palabras.

En segundo lugar, es de un altísimo valor pedagógico problematizar la duda emergente respecto al sonido consonántico fricativo dental [ʃ] en estructuras de s + *consonante*. Lejos de interpretarse como la aparición de una nueva duda, constituye un fenómeno lingüístico documentado como hipercorrección o sobre generalización de la regla, ya que, en la secuencia interna *st* de la palabra *ersten* la estudiante traslada la regla de la pronunciación [ʃ] como [ˈe:rʃtən], mientras la regla prescribe una articulación consonántica fricativa [s] convencional [ˈe:rstən].

Esos hallazgos confirman que, el proceso de la dicción debe venir acompañada por un control consciente que le evita recaer en la intuición brindada por su lengua materna, es decir, caer en interferencias lingüísticas. En este sentido, el enfoque lingüístico-analítico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la dicción propuesto por Paredes (2013) resulta ser eficiente en el contexto de la práctica vocal.

Participante 5 – Estudiante de Noveno Semestre

Repertorio: Frühlingsglaube – Franz Schubert

Resultados:

Tabla 8. Evaluación participante 5

Criterio de Rúbrica	Evaluación Inicial	Evaluación Final	Observaciones
Precisión articulatoria	Bueno	Excelente	Mejora la articulación de la Ich-laut y Ach-laut y de consonantes fricativas como [v] y [z]. Mejora en la articulación de vocales abiertas, cerradas y mixtas.
Correcta pronunciación	Básico	Bueno	Aunque persisten errores en la pronunciación de grupos consonánticos como ng y qu. Se incluyó en la interpretación la realización consonántica aspirada y la mutación de consonantes.
Comprensibilidad del texto cantado	Básico	Excelente	Al incluir las realizaciones consonánticas aspiradas en la interpretación se comprende completamente el texto. Mejoró la división silábica de las palabras.

Análisis: el perfil de resultados del quinto estudiante consolida la tendencia analítica donde la madurez en el instrumento y, por ende, la madurez propioceptiva interviene de forma favorable en los resultados.

En primer lugar, el tránsito hacia el nivel “excelente” en los criterios de precisión articulatoria y comprensibilidad del texto cantado, se ve reflejado en la inclusión de la desonorización final y de la realización consonántica aspirada /h/ brindando así una interpretación vocal inteligible para el oyente.

En segundo lugar, resulta necesario mencionar y problematizar la persistencia de errores de articulación y pronunciación en los grupos consonánticos *ng* y *qu*:

- **El dígrafo *ng*:** La dificultad para consolidar la realización de la nasal velar [ŋ], donde la "g" no debe emitirse de forma independiente, confirma la persistencia de la interferencia fonológica de la L1, la cual tiende a retener la articulación de la oclusión velar sonora [g] tal como ocurre en palabras del español como *mango*.
- **El grupo *qu*:** Este hallazgo expone una fricción directa entre la lectura grafémica y la norma fonológica del alemán estándar. En el español, la secuencia *qu* ante vocales anula sonido vocálico de la *u* (por ejemplo, la palabra *quedar* [ke'ðar]). Por el contrario, la dicción alemana exige una reinterpretación motriz donde la grafía *qu* demanda la coproducción de un sonido consonántico oclusivo velar sordo seguido de un fricativo labiodental sonoro: el grupo consonántico [kv] (fenómeno presente en el texto de la obra a través del verbo *erquicken* [ɛr'kvikən]).

Finalmente, la optimización en la organización y delimitación silábica de las palabras convalida el impacto de la propuesta en la dimensión suprasegmental, en tanto le dota al estudiante las herramientas necesarias para la articulación unidades lógicas y semánticas, cerrando el ciclo experimental con un estándar mejorado en competencia técnica e interpretativa.

Síntesis de hallazgos y valoración de la efectividad:

El análisis de las evaluaciones iniciales y finales de los cinco participantes, en diálogo con los antecedentes presentados y los planteamientos del marco teórico, permite identificar las siguientes valoraciones de impacto de la propuesta didáctica:

- Tendencias de mejora en los elementos segmentales.

Se evidenció un progreso significativo en la articulación y pronunciación de fonemas de dificultad media (sonidos consonánticos fricativos [v], [z], [ʃ], [ç] y [x]¹⁰ y sonidos vocálicos mixtos [ʏ], [y:], [œ] y [ø:]) y de dificultad alta (sonidos vocálicos cerrados largos y abiertos cortos). Este avance fue posible gracias al uso del AFI como recurso didáctico que favorece la ejecución consiente y precisa de estos sonidos, superando las limitaciones del enfoque intuitivo-imitativo y orientando así la enseñanza de la dicción alemana aplicada al canto hacia un enfoque lingüístico-analítico. En este sentido, los planteamientos de Paredes (2013) sobre la efectividad del AFI en el aprendizaje de la pronunciación de una lengua extranjera (LE), tiene concordancia con lo expuesto por Guzmán (2018) y Slavik et al. (2020) respecto a su idoneidad en la dicción aplicada al canto.

- Impacto de lo suprasegmental en la inteligibilidad.

El avance más determinante para la comprensión del texto cantado fue la integración de los elementos suprasegmentales como la silabificación y acentuación, apoyadas en descripciones específicas de la articulación como la aspiración consonántica /h/ y la separación glótica de vocales /ʔ/. Esta mediación permitió que la interpretación vocal dejara de percibirse como una línea sonora continua conformada por sílabas y se transformara en una estructura compleja de palabras con sentido comunicativo. Así las cosas, la integración de estos elementos permitió a los participantes alcanzar satisfactoriamente el nivel avanzado propuesto por Adams (1999).

- Persistencia de errores en la pronunciación.

Se puede evidenciar que ningún participante alcanzó el nivel “excelente” en el criterio de Correcta Pronunciación. Esto se debe a que, al considerarse la pronunciación como un proceso de selección de fonemas basado en reglas determinadas por la palabra escrita, surgieron nuevas dudas durante la

¹⁰ Tanto la Ich-Laut, cómo la Ach-Laut

evaluación final, como el tratamiento de grupos consonánticos como *ng*, *qu* y *s + consonante*, el diptongo *ei*, y la mutación de consonantes (b, g y d). Lo anterior sugiere que el aprendizaje de estas reglas de pronunciación requieren de un tiempo de apropiación mayor para ser aprendidas por estudiantes hispanohablantes.

- Los factores: musica y técnica vocal, como condicionantes de la dicción.
En concordancia con lo planteado por Mauleón et al. (2006) sobre la reprogramación motora de las estructuras del habla al servicio del canto. Se identificó que la dicción en el canto varía según el procesamiento técnico-vocal y musical del participante. Las dificultades persistentes se manifestaron principalmente bajo las siguientes condiciones:
 - a. Tempo y figuración rítmica: En tempos rápidos y figuraciones cortas, la aspiración consonántica, la separación glótica y la mutación consonántica tendieron a omitirse, dificultando así la inteligibilidad del texto cantado.
 - b. Registro: En notas agudas y/o en pasajes de mayor exigencia vocal, la atención en la precisión articulatoria se desplazó a un segundo plano en la interpretación.
 - c. Dominio técnico vocal: Cuando el participante priorizaba la resolución asuntos de apoyo, resonancia y estabilidad en el sonido vocal, la atención en la dicción o en el factor comunicativo del texto perdía control motor consiente.
- Gestión de la interferencia lingüística.
Las decisiones pedagógicas tomadas que relacionaban sonidos característicos del alemán con referentes cercanos del español, aun cuando la bibliografía fonética tradicional lo plantee de otra forma, resultaron ser estrategias didácticas propicias para el dominio de elementos segmentales. Esta simplificación facilitó la transición entre la lengua materna (L1) y la lengua

extranjera (LE), permitiendo una comprensión más orgánica del sistema fonético y fonológico alemán.

- Autonomía en el uso del AFI y del análisis sintáctico.

Se observó un incremento en el dominio técnico del AFI de los participantes, ya que al visualizar las anotaciones de sus partituras se observó un mayor uso y comprensión del AFI lo cual demuestra la formación de intérpretes vocales capaces de investigar y tomar decisiones acerca de su interpretación. Sin embargo, el análisis sintáctico del texto de la partitura sigue siendo un factor novedoso que requiere ser fortalecido para consolidar su comprensión morfosintáctica e incluso semántica.

Conclusiones

La presente investigación permitió validar la efectividad de la propuesta didáctica “Curso de dicción para cantantes: alemán” en el aprendizaje de la dicción del alemán aplicada al canto en los estudiantes de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional. Tras el desarrollo y aplicación de la propuesta, se presentan las siguientes conclusiones:

- El enfoque lingüístico-analítico supera las limitaciones del modelo intuitivo-imitativo, el cual suele ser limitante al generar una dependencia al ejemplo auditivo que muchas veces puede ser ambiguo para el estudiante. Esta metodología permite comprender la naturaleza del sonido con precisión y objetividad.
- El Alfabeto Fonético Internacional (AFI) se valida como un recurso didáctico propicio para la enseñanza-aprendizaje de la dicción en el canto desde el enfoque lingüístico-analítico, ya que su uso brinda al estudiante una autonomía técnica y permite realizar ejecuciones objetivas y precisas sin necesidad de la referencia del docente.
- La investigación demuestra que la dicción del alemán para el canto trasciende los elementos segmentales (fonemas) y suprasegmentales (silabificación y acentuación), y establece que los factores morfológicos (raíces, sufijos, prefijos) y morfosintácticos (categorías gramaticales) son determinantes para la verdadera comprensión y, por ende, la interpretación expresiva del texto.
- El análisis sintáctico del texto de la partitura se valida como otro recurso que brinda al estudiante la comprensión de la estructura de la palabra y su función en la oración. Con esta comprensión es posible que el estudiante comprenda a la vez que canta el sentido del texto durante su interpretación.

- El aprendizaje de la dicción en lengua extranjera (LE) en población hispanohablante está condicionado por el sistema fonético y fonológico de su lengua materna (L1), a este condicionamiento se le denomina interferencia lingüística. En este sentido, el análisis contrastivo entre ambas lenguas (L1 y LE) es una herramienta eficaz que permite gestionar dicha interferencia al establecer puntos de relación y diferencia claros entre ambas lenguas.
- Debido a la especificidad de las condiciones en la dicción que enfrenta el cantante hispanohablante, resulta necesario fortalecer el material bibliográfico e incluso audiovisual diseñado específicamente para esta población, superando los métodos que existentes que imiten estas particularidades.
- El dominio de la dicción en el canto no es un fenómeno aislado de la praxis vocal. Por lo tanto, para lograr una correcta automatización de los órganos articuladores, el estudio de la dicción debe abordarse de forma independiente a la línea melódica en las etapas iniciales del montaje del repertorio.
- El análisis de los resultados de las grabaciones demuestra que el aprendizaje de la dicción es un proceso extenso que requiere una práctica que exceda la duración de un taller intensivo. Por lo tanto, se deja abierta la posibilidad que estos hallazgos sirvan como base para el desarrollo de nuevas propuestas que fortalezcan el aprendizaje de la dicción aplicada al canto para los estudiantes de la LEM de la UPN.
- El “Curso de dicción para cantantes: alemán” estructurado en talleres permite considerar el taller como un espacio propicio para la articulación de conocimiento teórico y práctico.
- El AFI es un recurso didáctico descriptivo y no prescriptivo, es decir, explica minuciosamente la manera de articular y pronunciar los fonemas presentes en

los idiomas que, al articularse con la técnica vocal, varía según las necesidades del intérprete, asunto que se atiende en la clase de canto del estudiante de la LEM de la UPN.

- La presente investigación se consolida como una respuesta pertinente a la necesidad de sistematizar la enseñanza de la dicción lenguas extranjeras aplicadas al canto en la UPN. La propuesta didáctica no solo mejoró la interpretación de los participantes, sino que fomentó una postura crítica y reflexiva sobre el papel comunicativo del texto en la interpretación del *Lied*. Se deja abierta la posibilidad de replicar este modelo investigativo para otros idiomas presentes en el programa sintético.

Referencias

- Adams, D. (1999). *A Handbook of Diction for Singers. Italian, German, French*. Nueva York: Oxford University Press.
- Adler, K. (1965). *Phonetics and Diction in Singing*. Minneapolis: University Press.
- Alfaro Valverde, A., & Badilla Vargas, M. (Junio de 2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electronica Perspectivas*(10), 81-146.
- Beltrán, S. M., & Bernal, J. A. (Julio-Diciembre de 2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 11(21).
- Cano, E. (mayo-agosto de 2015). LAS RÚBRICAS COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: ¿USO O ABUSO? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado.*, 19(2), 265-280.
- Correa, C. D. (2015). *ESTUDIOS DE LA INTERFERENCIA DEL ESPAÑOL EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA: EL CASO DE LOS TRABAJOS FIN DE CARRERA*. México: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Denbow, S. (Febrero de 1994). Teaching French to Singers: Issues and Objectives. *The French Review*. JSTOR, 49, 425-431. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/396567?seq=2>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Galindo, S. L. (2023). *EL MANEJO FONÉTICO DE ALGUNOS IDIOMAS COMO EJE EN LA PRÁCTICA DE COROS INFANTILES Y JUVENILES, BASADO EN LA EXPERIENCIA DE UN GRUPO DE DIRECTORES Y DIRECTORAS CORALES*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18679/El%20manejo%20fon%C3%A9tico%20%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, S., & Toro, C. (s.f.). *Dicción en alemán para cantantes. Bogotá, Colombia: Material de las clases de dicción en alemán de la Catedra de Canto de la Universidad Central. Bogotá.*

González, P. Z. (2015). *Fonética del alemán para aprendices hispanohablantes avanzados. Estudio empírico*. Salamanca, España: Tesis doctoral del Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca. Obtenido de https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/187839?utm_source=chatgpt.com

Guisasola, J. (2024). La investigación basada en el diseño: algunos desafíos y perspectivas. *Research Group*.

Guzmán, M. N. (2018). La pronunciación como variable expresiva en el canto en español. Un estudio comparativo de la articulación consonántica en cinco versiones musicales de La Tempranera de Carlos Guastavino. *Epistemos - Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura*, 6 (2), 33-61.

Gynnild, V. (2015). Assessing vocal performances using analytical assessment: a case study. *Music Education Research*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/275027783_Assessing_vocal_performances_using_analytical_assessment_a_case_study

Heredia, S. L., Garcés, N. E., & Paredes, I. A. (2024). Interferencia lingüística de la L1 en la producción oral de la lengua extranjera: Revisión bibliográfica. *Revista Kronos*, 84-92.

de Julián, P. P. (2008). Los fonemas como recurso expresivo en el canto lírico. *Language Design*, 107-118. Obtenido de <https://ddd.uab.cat/record/148360>

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hal.

- Llisterri, J. (2003). La enseñanza de la pronunciación. *Cervantes. Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 91-114.
- Ma. Antonia Casanova. (1997). *Manual de Evaluación Educativa*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Mansion, M. (1947). *El estudio del canto: técnica de la voz hablada y cantada*. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.
- Mauelón, C., Martínez, I. C., & Carranza, R. (2006). Fricativas Alemanas /x/ y /ç/ en el canto. Test de un modelo de entrenamiento. *V Reunión de SACCoM., Corrientes*. (págs. 265-272). UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA: CONSERVATORIO G. GILARDI. Obtenido de <https://www.aacademica.org/martinez.isabel.cecilia/81>
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2012). *Conducting Educational Design Research*. London and New York: Routledge.
- Miller, R. (1986). *The Structure of Singing*. New York: Schirmer Books.
- Paredes García, F. (2013). La enseñanza de la pronunciación en Español como Lengua Extranjera: cuestiones de método. *Linred*.
- Patiño, A. (2022). *ALFABETO FONÉTICO INTERNACIONAL (AFI). ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE APOYO PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA DICCIÓN DEL ITALIANO* (Trabajo de grado ed.). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de [http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18146/Alfabeto %20Fon%c3%a9tico%20Internacional%20%28AFI%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18146/Alfabeto%20Fon%c3%a9tico%20Internacional%20%28AFI%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Quilis, A. (1999). *Tratado de fonología y fonética españolas*. Madrid: Gredos.
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Slavik, K., Jochim, M., & Klasen, V. (2020). STRATEGIES AND SUGGESTIONS FOR SINGING IN FOREIGN LANGUAGES. *International Conference on Technologies*

for Music Notation and Representation TENOR 2020, 63-67. Retrieved from https://www.academia.edu/44446809/STRATEGIES_AND_SUGGESTIONS_FOR_SINGING_IN_FOREIGN_LANGUAGES_BASED_ON_PHONETIC_MUSICAL_NOTATION

Stein, D., & Spillman, R. (1996). *Poetry into Song: Performance and Analysis of Lieder*. Oxford University Press.

Wall, J. e. (1990). *Diction for Singers. A concise reference for English, Italian, Latin, German, French and Spanish Pronunciation* . Dallas, Texas, Estado Unidos: Pst...Inc.

Ware, C. (1998). *BASICS OF VOCAL PEDAGOGY. The Foundations and Process of Singing*. Estados Unidos: The McGraw-Hill Companies, Inc.

Bibliografía

- Fagarasan, R. C. (2023). The Importance of Diction in the Art of Singing. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, 15(64). Obtenido de https://webbut.unitbv.ro/index.php/Series_VIII/article/view/3326
- García, R. W. (2023). *LAS RÚBRICAS COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO MUSICAL EN UNA UNIVERSIDAD DE MÉXICO. UN ESTUDIO EXPLORATORIO*. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Linguriosa. (2024). ¿¡El ALEMÁN existe desde hace MENOS de 100 años!? Obtenido de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Xbltu85R46Y>
- Luna, M. E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. En *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio* (págs. 13-43). Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Malmberg, B. L. (1991). *La fonética*. Barcelona: Oikos-tau.
- Moriarty, J. (1973). *Diction. Italian, Latin, French, German: the sounds and 81 Exercises for Singing Them*. Boston, Massachusetts: ECS Publishing.
- Schumann, C. (1842). *Sechs Lieder Op. 13*.
- Tullio, Á. D. (2007). *Manual De Gramática Del Español. Desarrollos teóricos, ejercicios y soluciones*. . Buenos Aires: La isla de la luna.