



***FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS***

***DEPARTAMENTO DE IDIOMAS.***

***Título:*** Un sistema de tareas docentes para el desarrollo de habilidades de pronunciación en el 1er año de la Licenciatura en Educación: Especialidad Lenguas Extranjeras.

***Autora:*** Lic. Yanelly Peñate Ramírez.

***Tutoras:*** Dra. Lidia Lara Díaz.

MsC. Josefina Santos Naranjo.

***TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS CONTEMPORÁNEO.***

Curso 2006-2007.

“Año 49 de la Revolución”

## **Pensamiento**

*“No hay placer como este de saber de dónde y a cuántos alcanza cada palabra que se usa. Y no hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente, que el estudio esmerado y la aplicación del lenguaje”.*

**José Martí.**

## ***Dedicatoria***

- ➔ *A mis padres y hermanos, por la alegría y la esperanza que me transmiten.*
- ➔ *A mi novio, por la paciencia, la dedicación y el apoyo que me ha brindado para la consecución de este objetivo.*
- ➔ *A los que en la familia encuentran un espacio para la inspiración, el respeto, la ayuda y el amor.*

## ***Agradecimientos***

- A mis tutoras, Finita y Lidia, por el apoyo que me han brindado y su preocupación constante por la realización de este trabajo. Además, por su disposición, sus valiosas sugerencias y opiniones.
- A Leo y a Maritza por cederme un espacio de su escaso tiempo.
- A mis compañeros del departamento y del Instituto por esos momentos de alegría, las sugerencias y el apoyo brindado, que tanta falta me hicieron para la realización de este trabajo.
- A mis estudiantes, que son el motivo de esta investigación.
- En fin, a todas las personas que durante este tiempo han contribuido de una forma u otra al cumplimiento de nuestro objetivo.
- A todos y a Dios, Gracias.

# Índice

## **Resumen.**

**Introducción**.....1

**Capítulo #1: Fundamentos teóricos**.....10

### *Epígrafes:*

1.1. *Antecedentes de la enseñanza de la pronunciación del inglés en Cuba*.....10

1.2. *Papel de la pronunciación a través de la historia de los métodos*.....12

1.3. *La influencia de la pronunciación en el desarrollo de las habilidades del Idioma. Importancia*.....15

1.4. *Interdependencia entre la enseñanza comunicativa de la Lengua Inglesa y la pronunciación*.....18

1.5. *Fundamentos lingüísticos, psico-pedagógicos y fisiológicos de la enseñanza de la pronunciación. Principales barreras*.....19

1.6. *Consonantes inglesas cuya pronunciación incorrecta causa confusión y no existen en la lengua materna*.....25

1.7. *La fonética correctiva en la enseñanza de la Lengua Extranjera*.....27

1.8. *La tarea docente. Definición. Modelo que se asume para el desarrollo de habilidades pronunciación*.....34

**Capítulo #2. Propuesta de solución: Diseño de un sistema de tareas docentes para el desarrollo de habilidades de pronunciación**.....39

### *Epígrafes:*

2.1. *Fundamentación psico-pedagógica del sistema de tareas docentes*.....39

2.2. *Fundamentación didáctica del sistema de tareas docentes*.....42

2.3. *Fundamentación curricular del sistema de tareas docentes*.....45

2.3.1. *Consideraciones teóricas y metodológicas para el tratamiento del error*.....47

2.4. *Propuesta del sistema de tareas docentes por unidades*.....54

**Capítulo #3. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados**.....60

### *Epígrafes:*

3.1. *Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en la primera etapa de la investigación*.....60

3.1.1. *Breve caracterización de la muestra*.....61

3.1.2. Resultados del análisis de documentos.....	62
3.1.3. Resultados de la observación a clases.....	64
3.1.4. Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes.....	65
3.1.5. Resultados de la encuesta a los profesores.....	66
3.2. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en la segunda y tercera etapa de la investigación.....	69
3.2.1. Resultados de los diagnósticos 2 y 3.....	69
3.2.2. Resultados de la observación a clases en la tercera etapa.....	70
3.2.3. Criterio de especialistas.....	72
<b>Conclusiones.....</b>	<b>74</b>
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>75</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>76</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>77</b>
<b>Anexos.</b>	

## ***Resumen***

La enseñanza de la pronunciación ocupa un pequeño espacio en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa, pues no se le brinda el tratamiento adecuado para que los estudiantes desde el primer año intensivo desarrollen dicha habilidad.

Por tanto este trabajo de investigación tiene como objetivo: La elaboración de un sistema de tareas docentes, basado en los errores producidos por la interferencia lingüística en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, para contribuir al desarrollo de habilidades de pronunciación en los estudiantes del primer año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras.

Como consecuencia, en la investigación se ofrece un sistema de tareas docentes cuya aplicación permitió el perfeccionamiento del programa para el tratamiento de la pronunciación en el primer año intensivo, elevar la calidad de la comunicación en los estudiantes ya que incluye ejercicios eminentemente comunicativos y vinculados con otras habilidades del idioma. Además, esta propuesta de tareas docentes contribuye a la sistematicidad de la pronunciación, así como a la utilización de diferentes técnicas para darle tratamiento adecuado a los errores producidos por la transferencia lingüística y le facilita a los profesores su auto-preparación para impartir mejores clases.

## ***Introducción***

La historia de la Revolución Cubana ha estado asociada a la historia de las diferentes etapas educacionales que han sido pilares en sus fundamentos y transformaciones; de manera que se ha generado en cada una de estas etapas una proyección más humanista y científica de la enseñanza y el aprendizaje.

La concepción de la universalización de la educación superior responde al enfoque humanista de la Revolución Cubana, a sus principios de igualdad de posibilidades y oportunidades para todos los ciudadanos del país y se concreta en una práctica que permite el acceso al nivel superior de todas aquellas personas que así lo desean. Además, reafirma los principios básicos de la pedagogía cubana, como son la vinculación de la teoría con la práctica y del estudio con el trabajo. En virtud de este concepto, los Institutos Superiores Pedagógicos se han multiplicado en sedes pedagógicas donde los estudiantes, después de una primera etapa de formación intensiva de un año de duración en que se habilitan para el ejercicio docente, reciben su formación académica en estrecha vinculación con la actividad profesional-investigativa que realizan en diferentes escuelas.

Con la aplicación de la Universalización de la Enseñanza Superior se han introducido cambios radicalmente nuevos en la educación que afectan la manera de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje y los proyectos educativos propios de los paradigmas que sustentaban la enseñanza en las aulas universitarias hasta el momento.

Esta posición de cambios radicales en la educación superior constituye un reto que enfrenta la enseñanza con el objetivo de elevar la calidad del proceso y de explotar al máximo las potencialidades cognoscitivas de los estudiantes, en aras de convertirlos en individuos competentes desde el punto de vista profesional.

Todo este proceso debe responder a contextos educativos concretos. En el caso específico de la carrera de Lenguas Extranjeras entre los objetivos que se propone el ejercicio de la profesión, el profesor debe vencer, entre otros, el siguiente:

-Poseer un nivel avanzado de competencia comunicativa en la lengua inglesa como primera lengua extranjera que le permita desarrollar el proceso de enseñanza-

aprendizaje de la misma en los niveles medio y medio superior con un alto nivel de profesionalidad.

Evidentemente el modelo del profesional de la carrera de Lenguas Extranjeras, pretende asumir los retos que se emanan de las transformaciones educacionales, sus objetivos de una forma u otra responden a las necesidades que la escuela media cubana requiere para la labor pedagógica instructiva y educativa, así como la formación político ideológica de los encargados de la formación de las nuevas generaciones, los estudiantes de los ISP.

Para lograr los objetivos propuestos y articular la formación íntegra de los egresados de las carreras pedagógicas a las transformaciones educacionales se implementaron los primeros años intensivos en los ISP (mencionado anteriormente) que debieran responder a una profunda e integral formación inicial de los futuros profesionales, para su posterior inserción en los modelos de educación semi-presencial que se han supeditado las universidades pedagógicas como parte de un profundo y complejo proceso antes expuesto, que demanda el crecimiento de los estudiantes a partir de la apropiación de un sinnúmero de habilidades de trabajo y estudio independiente para perfeccionar la calidad del aprendizaje

En los objetivos de la carrera Lenguas Extranjeras, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa confiere un lugar destacado a la primacía del lenguaje oral, o sea el habla. Este radica en la realidad objetiva de su naturaleza como fenómeno social y medio de comunicación verbal por excelencia. La implicación metodológica de este hecho consiste en reconocer la necesidad de conceder prioridad al establecimiento de los mecanismos de comprensión auditiva y del habla.

Indudablemente, la comunicación oral en un segundo idioma, es una realidad eminentemente compleja, considerando la articulación, la organización de la expresión y del discurso, las estrategias mentales, el contexto comunicativo, etc.

El papel mediador del lenguaje en el acceso al saber, implica necesariamente convertir las aulas en espacios ricos en intercambios comunicativos para hacer posible la apropiación del discurso académico y de otros formales. En este proceso la competencia comunicativa es el término más general que se utiliza para referirse a ese

intercambio comunicativo entre las personas. La misma abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla.

En el proceso comunicativo, el balance entre las dimensiones de la competencia comunicativa se expresa en determinada actuación ante un propósito de la comunicación, que establece el hablante y para el cual requiere ser competente en un contexto dado. Así, con las habilidades, en el idioma se manifiestan también el grado de utilización de cada una de las dimensiones de la competencia comunicativa y las posibilidades reales que tienen los usuarios de una lengua para usarlas con efectividad. La enseñanza del idioma, mediante funciones, ha inducido a crear en los estudiantes una motivación para aprender el idioma mucho más pragmática e instrumental, en detrimento de una motivación integradora que brinde igual importancia al estudio de todos los componentes de la lengua y dé respuesta a la necesidad de desarrollar elementos del idioma, como es la pronunciación, desde el punto de vista de la fluidez, la exactitud fonológica deseada en los estudiantes para lograr procesos de comunicación efectivos, para lo que se debe tener en cuenta aquellos elementos que de una forma u otra constituyen barreras en la comunicación, obstruyendo los procesos antes mencionados.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa es necesario que los estudiantes desarrollen la pronunciación, ya que el lenguaje es un sistema de comunicación oral en el que los sonidos como unidades mínimas de significado, se integran para transmitir un mensaje; el dominio de la pronunciación constituye una de las vías principales para hacerse comprender oralmente, lo que contribuye a la puesta en práctica efectiva de un enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas.

El idioma es, por tanto, un proceso oral, donde su pronunciación involucra la habilidad para entender y para ser entendidos cuando se está hablando con otras personas. Esto implica, la habilidad para reconocer y producir los sonidos característicos, para transmitir diversos significados, así como también el acento, el ritmo y la entonación.

El término *pronunciación* no debe asumirse solamente como la articulación o producción real de los sonidos de la lengua, sino en su relación estrecha con los elementos prosódicos de la misma en el acto concreto de la comunicación, es decir, con la entonación, el ritmo, el acento, la conexión, etc.

Teniendo en cuenta los elementos antes expuestos la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, está dirigida a desarrollar los aspectos de la actividad verbal, así como los conocimientos lingüísticos necesarios para su dominio.

Históricamente, la enseñanza de la pronunciación ha inclinado su balanza a aquellas disciplinas que incluyen la asignatura fonética, sin darle un mayor énfasis dentro de la Práctica Integral del idioma en la formación inicial de la carrera de Lenguas Extranjeras, incluso cuando se afirma por varios autores, entre ellos, Henry Sweet, Whilhem Vietor, Betty Wallace, etc; que se debe introducir el sistema fonológico de la lengua inglesa, como uno de los primeros elementos a desarrollar por parte de los estudiantes, y que se debe concebir como tal en los planes de estudio, es decir para que sean capaces de reconocer y reproducir sus elementos en la cadena hablada; o sea que siempre debe haber un adelantamiento oral.

La pronunciación ha sido una de las habilidades menos abordadas en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI), pues la mayoría de los profesores coinciden en que resulta difícil enseñarla.

Varios han sido los autores que a través de la historia han investigado sobre el tema entre ellos se pueden mencionar Henry Sweet, Whilhem Vietor; Paul Passy, quienes fueron Fundadores de la Asociación Internacional de la Fonética (1886). También se puede hacer alusión a otros autores del tema como son Neil Naiman, Marie Parker y Marianne Celce Murcia.

Diversas han sido las investigaciones realizadas sobre el tema en nuestro país y específicamente en el ISP "Conrado Benítez García", donde se lleva a cabo esta investigación. Se puede mencionar a Leonardo Flores Eguis (2001), cuyo curso facultativo sirvió de referencia en la realización de este trabajo, entre otras también importantes, realizadas en el ISP de Santa Clara por Milton Bosch Izquierdo (2006), en Camagüey Ned Quevedo Arnaiz (1999), o sea que sirvieron de apoyo para profundizar en los aspectos teóricos del tema, aunque en ninguna se aborda el tratamiento de los errores producidos por la interferencia lingüística y no en todas se profundiza en el desarrollo de las habilidades de pronunciación a través de la PILI particularmente en 1er año intensivo. Sin embargo, el trabajo se sustenta en una de las tres sugerencias expresadas por 6 especialistas en la Tesis en opción al título académico de Máster del

Lic. Milton Bosh Izquierdo del ISP "Félix Varela", (mencionado anteriormente), donde literalmente se expresa que se debe hacer énfasis en la enseñanza de los sonidos que no existen en español, lo cual constituye un elemento importante para el desarrollo de la investigación.

El programa de primer año intensivo de la licenciatura en educación ha mantenido su estructura actual después de la introducción del enfoque comunicativo, utilizando como materiales de estudio la serie Spectrum (específicamente en algunos Institutos Superiores Pedagógicos), mientras que en el ISP "Conrado Benítez García", se trabaja con la serie Interchange, el cual es un curso multi-niveles en inglés como un segundo o idioma extranjero para jóvenes o adultos. El curso cubre las habilidades de escuchar, hablar, leer, y escribir; con gran énfasis en las dos primeras.

Esta serie (Interchange) se comenzó a aplicar en el Instituto Superior Pedagógico de la provincia de Cienfuegos, donde se realiza la actual investigación, el curso anterior (2005-2006), la misma se está perfeccionando minuciosamente.

El objetivo primario del curso es lograr la competencia comunicativa, que no es más que la habilidad de comunicarse en inglés de acuerdo con la situación, el propósito y los roles de los estudiantes.

La serie consta de 4 niveles, reflejados en 4 series de libros para los estudiantes: nivel introductorio, primer nivel, segundo nivel y tercer nivel. La duración del primer año intensivo se extiende a partir de la combinación de series que implica el nivel introductorio, los niveles 1 y 2 y la puesta en práctica de un sistema de trabajo independiente que lleva a profundizar en los contenidos propuestos y la adición de un sinnúmero de tareas docentes que promueven, aún más, la efectividad de la serie propuesta.

En la serie Interchange solamente se le da tratamiento a la pronunciación al nivel introductorio, siendo esta la primera y más compleja etapa para los estudiantes, pues estos deben lidiar con elementos lingüísticos y contextos comunicativos para los cuales no han sido preparados con anterioridad, donde la pronunciación de sonidos inexistentes en la lengua materna puede conllevar a la frustración y la desmotivación, si no se le da adecuado tratamiento.

Este nivel trata la pronunciación como una parte integral de la optimización oral. Los ejercicios de pronunciación se focalizan en características importantes del inglés hablado, incluyendo la acentuación, el ritmo, la entonación, las reducciones, el enlace de sonidos, y el contraste de sonidos fuera del contexto comunicativo.

Las características suprasegmentales de la pronunciación reciben particular atención debido a su importante papel en la producción de sonidos naturales.

A pesar del tratamiento que se le brinda a la pronunciación en este curso, se considera necesario profundizar en determinados elementos de la misma, para lograr un avance que vaya más allá del nivel de palabra, oracional y de pequeños diálogos, o sea que incluya otros contextos y de esta forma sentar las bases para cursos venideros.

Los problemas fundamentales constatados en los diferentes instrumentos aplicados, con respecto a la pronunciación de los estudiantes, son los siguientes:

1. Desconocimiento del sistema de sonidos de la lengua inglesa y algunos de estos no existen en la lengua materna (interferencia lingüística).
2. Poco tiempo dedicado a este elemento durante las clases.
3. No se realiza un esfuerzo consciente para pronunciar correctamente.
4. Insuficiente aptitud en algunos alumnos para lograr una pronunciación adecuada.
5. Se le concede más importancia a otros aspectos del idioma como el dominio de las funciones comunicativas, de patrones gramaticales, y de la fluidez, relegando la pronunciación a un segundo plano.
6. Falta de tratamiento adecuado a las barreras lingüísticas.
7. Ausencia de un sistema de actividades que conlleven al tratamiento de los errores de pronunciación de aquellos sonidos inexistentes en la lengua materna.

Principales causas por las cuales los estudiantes presentan problemas con la pronunciación:

1. Insuficiencia de materiales y ejercicios para trabajarla.
2. Transferencia lingüística.
3. Poca disponibilidad de tiempo para trabajarla.
4. Se le concede mayor importancia a otras habilidades del idioma como a las de audición, escritura, orales y comprensión de lectura

Estos problemas impiden la calidad de la formación inicial y permanente de los futuros educadores en las condiciones de la universalización, lo cual constituye una deficiencia a nivel nacional y provincial. Por tanto, se considera oportuno garantizar el tratamiento adecuado de tales aspectos desde el primer año intensivo. Para dar adecuado seguimiento y solución a ello se planteó lo siguiente:

**Problema científico:** ¿Cómo desarrollar habilidades de pronunciación en el idioma Inglés, en los estudiantes de 1er año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras?

**Objeto de estudio:** El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa en los estudiantes de 1er año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras.

**Campo de acción:** El desarrollo de habilidades de pronunciación en el idioma Inglés.

**Objetivo:** La elaboración de un sistema de tareas docentes, basado en los errores producidos por la interferencia lingüística en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, para contribuir al desarrollo de habilidades de pronunciación en el idioma inglés, en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras.

**Idea a defender:** La implementación de un sistema de tareas docentes, basado en los errores producidos por la interferencia lingüística en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa, contribuye a desarrollar habilidades de pronunciación en el idioma inglés, en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras.

**Tareas científicas:**

1. Diagnosticar el desarrollo de las habilidades de pronunciación en inglés en el primer módulo.
2. Determinar los referentes teóricos y los aportes más importantes acerca de la formación de habilidades de pronunciación de la lengua inglesa y su contribución al desarrollo de la expresión oral y de la comunicación utilizando bibliografía nacional y extranjera.
3. Diseñar el sistema de tareas docentes por unidades en la disciplina PILI.
4. Aplicar el sistema de tareas docentes diseñado para la disciplina PILI.

5. Evaluar las habilidades de pronunciación del inglés en atención a la aplicación del sistema de tareas docentes.
6. Procesar y analizar la información obtenida.

***Aporte práctico:***

El aporte práctico de esta investigación se concreta en el valor teórico-práctico del sistema de tareas docentes, el cual podrá ser utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina PILI, o sea constituye una herramienta didáctica, con el fin de desarrollar progresivamente la pronunciación del idioma y elevar la calidad de la comunicación en los alumnos del primer año intensivo de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras, cuya carrera está enmarcada en el ámbito pedagógico. Dicho sistema de tareas docentes tributa al perfeccionamiento del programa para el tratamiento de la pronunciación en el primer año intensivo y además su utilización como material complementario en las micro-universidades y para la auto-preparación de los profesores en aras de impartir mejores clases.

***Novedad:***

La novedad de esta investigación radica en la inclusión del sistema de tareas docentes, basado en los errores producidos por la interferencia lingüística, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina PILI en el primer año intensivo. Además, el sistema de tareas incluye ejercicios comunicativos en algunos casos vinculados con otras habilidades del idioma, supera la cantidad de tareas docentes que aparecen en los libros de textos y cuadernos de los estudiantes, sirve de apoyo para la preparación de los docentes para su posterior inserción en otros cursos y niveles. Por otra parte, constituye novedad la aplicación de las técnicas para corregir errores de pronunciación sobre la base de la interferencia lingüística con un enfoque comunicativo y sociocultural.

***Metodología utilizada en el proceso de investigación:***

En la investigación se utilizaron los siguientes métodos y técnicas:

***I. Nivel teórico:***

Análisis- síntesis: este método se utilizó durante todas las etapas de la investigación por cuanto permitió los análisis e inferencias de la bibliografía consultada, o sea, la búsqueda de información y datos que condujeron a la selección de los aspectos significativos que conforman el informe final del proceso.

Análisis histórico-lógico: Permitió el estudio detallado de los antecedentes y los fundamentos que sustentan la investigación.

Inducción-deducción: para hacer generalizaciones acerca del desarrollo de las habilidades de pronunciación del inglés en los estudiantes de 1er año intensivo.

## **II. Nivel empírico:**

Diagnóstico: se utilizó para determinar, en la etapa inicial, los elementos de pronunciación más afectados para su posterior tratamiento en las clases de PILI.

Análisis de documentos: se utilizó para analizar el tratamiento de la pronunciación, basado en los errores producidos por la interferencia lingüística, en los programas y otros materiales del año.

Observación: se utilizó en las visitas a clases para precisar barreras y obstáculos que impiden el desarrollo efectivo de la pronunciación, así como el tratamiento que se le brinda a esta durante las clases.

Encuestas: para constatar cómo se le da tratamiento a la pronunciación a través de las clases de PILI, así como mejorar y desarrollar las habilidades de pronunciación de los estudiantes y obtener mayor número de información en menor cantidad de tiempo.

Criterio de especialistas: para corroborar la validez de la propuesta.

## **III. Nivel matemático y estadístico:** nos apoyamos en la técnica de:

Análisis porcentual: para procesar los datos obtenidos

**Muestra:** 13 estudiantes del grupo 1 del 1er año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras.

**Estructura de la tesis:** La tesis consta de introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía y anexos.

- En el *capítulo 1* se abordan los elementos teóricos que sustentan el sistema de tareas docentes.

- El *capítulo 2* corresponde al diseño del sistema de tareas docentes y en el *capítulo 3* se analizan los resultados de los instrumentos aplicados.

A partir de los resultados se muestran las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía consultada y finalmente los elementos anexados, los cuales permiten una mejor comprensión del trabajo.

# **Capítulo 1**

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS.**

### **1.1. Antecedentes de la enseñanza de la pronunciación del inglés en Cuba.**

Antes de 1959, el aprendizaje de lenguas no estaba al alcance de las grandes masas de la población, aunque la enseñanza del inglés como lengua extranjera era la más difundida por la condición de dependencia que tenía Cuba. Los cursos que se promovieron en el país iban dirigidos a enseñar el inglés de forma general, con la presentación de los patrones estructurales que incidían en los textos de las diferentes unidades, mediante el método audio-oral empleado hasta finales de 1960. En este método, la enseñanza de la pronunciación dependía del énfasis que la creatividad del profesor y los ejercicios del curso seleccionado le dedicaban a este componente de la enseñanza.

Con el triunfo de la Revolución se instauró un programa educacional diferente, del que se heredaron métodos y cursos como el conocido Fries American English Series. Así, se inició la formación de maestros de inglés con textos no adecuados totalmente, para responder a los cambios del país con los nuevos objetivos planteados desde entonces. A partir del año 1969 comenzó la sustitución de los antiguos textos para la enseñanza del inglés por los del británico L.G Alexander y se inició la aplicación de planes de estudios para la formación de profesores de inglés, como necesidad de enseñar el idioma de mayor uso internacional a los profesionales y al pueblo en general. Al principio del 70 se aplicó el plan de nivel medio para la preparación de maestros y, casi paralelamente, se creó otro para los cinco destacamentos pedagógicos iniciales, los cuales se basaron en el método audiovisual donde la pronunciación exigía un entrenamiento memorístico y fundamentalmente segmental.

En 1977 se asumió el Plan A de la Licenciatura en Educación, Especialidad Lengua Inglesa, en los ISP del país. En su implementación se incluyó la Fonética y Fonología Inglesa (FFI) como asignatura independiente y los profesores dedicaron parte de las clases de práctica del idioma a la señalización de patrones de pronunciación, entonación y ritmo de la lengua inglesa con prácticas de audición estructuralistas,

apoyadas en los manuales de pronunciación, los cuales comenzaron a brindar la base teórica conceptual de la FFI desde la PILI con el método audio-oral.

En 1982 se implementó el plan B, usando el mismo método, pero con elementos del práctico- consciente con la serie de textos cubanos **Integrated English Practice** para la PILI. Con este cambio se trató de enseñar el inglés de una forma más integral para entrenar al futuro profesor, pero sin satisfacer plenamente los requerimientos funcionales de la comunicación.

El Plan C, desde 1988, cambió el enfoque de la enseñanza de la lengua extranjera y los textos con que se trabajaba. La mayoría de los ISP en el país aceptaron como libro fundamental el **Spectrum** con el que se ilustraban los problemas lingüísticos en las funciones comunicativas. La señalización de los fenómenos fonéticos quedó restringida a la repetición de diálogos breves en la sección "Say it Right", que da tratamiento fundamentalmente a las unidades suprasegmentales (el acento, el ritmo y la entonación). Se considera necesario abordar también las unidades segmentales (sonidos vocálicos y consonánticos) como uno de los primeros aspectos a desarrollar por parte de los estudiantes. Con este enfoque de enseñanza, las características propias de la pronunciación y entonación del inglés son presentadas en la clase inicial de cada unidad y retomadas de forma incidental cuando una dificultad del estudiante redundaba en la pérdida de la comunicación. La clase de pronunciación desapareció en algunos Institutos Pedagógicos, pues los documentos normativos no precisaron cómo se concebía la clase de pronunciación con el enfoque comunicativo, quedando esta responsabilidad a las posibilidades individuales de los profesores. La gran variedad de soluciones asumidas en las provincias demuestra que ese componente lingüístico sufrió del ostracismo impuesto por el desconocimiento de las vías idóneas para conjugarlo con el desarrollo de la competencia lingüística como parte de la comunicación.

En resumen, los primeros planes de estudio, por el basamento lingüístico empleado, presentaron limitaciones para contextualizar la enseñanza de la pronunciación desde la PILI, aunque el Plan B se convirtió en el que mayor atención le prestó al tratamiento de las unidades de la pronunciación en la formación del profesional. Por su parte, el Plan C ha sufrido modificaciones a partir del curso escolar 2002-2003, sobre la base del principio de la universalización de la Educación Superior con el propósito de mejorar la

calidad del egresado, pero aún sigue vigente y aunque contextualizó la práctica de la pronunciación, es todavía insuficiente para desarrollar la competencia lingüística de los estudiantes.

### **1.2. Papel de la pronunciación a través de la historia de los métodos.**

Existen autores que consideran la pronunciación como la cenicienta de la enseñanza de idiomas. Según Peter Avery (1992) lingüísticos y filólogos occidentales, han estudiado la gramática y el vocabulario en mayor medida que la pronunciación, siendo estos aspectos mejor comprendidos por la mayoría de los profesores de idioma que la pronunciación.

Marianne Celce-Murcia (1996) plantea que la primera contribución lingüística o analítica a la enseñanza de la pronunciación surgió en los años 1890, como parte del llamado Movimiento de la Reforma en la enseñanza de idiomas. Este movimiento fue influenciado por especialistas en Fonética como Henry Sweet, Whilhem Vietor y Paul Passy quienes fundaron la Asociación Internacional de Fonética en 1886 y desarrollaron el Alfabeto Fonético Internacional (AFI). **(Ver anexo #1)**

Este alfabeto, considera Avery, hizo posible que se representaran los sonidos de cualquier idioma de una forma más exacta, ya que por primera vez existió una relación consistente entre el símbolo escrito y el sonido que este representaba.

Cuando se analizan los diferentes métodos de enseñanza de idiomas, que han tenido cierta vigencia a lo largo del siglo xx, se debe reconocer que existen métodos como: Grammar Translation y Reading Based Approach, en los cuales la enseñanza de la pronunciación era completamente irrelevante. En estos métodos, la gramática y la comprensión de textos son enseñadas a través del estudiante, y la comunicación oral no constituye un objetivo instructivo primario; sin embargo, existen otros métodos donde la enseñanza de la pronunciación es una preocupación genuina, como el caso del Método Directo (direct method).

Este método ganó la popularidad a finales de los 1800 y principios de los 1900; mediante el mismo, la pronunciación es enseñada a través de la intuición y la imitación. Los estudiantes imitan y/o repiten un modelo (el profesor o una grabación), con el objetivo de aproximarse a dicho modelo.

Luego durante los años 1940 y 1950 el Movimiento de Reforma jugó un papel importante en el desarrollo del Audiolinguismo en los Estados Unidos de América y del enfoque oral en Inglaterra. En ambos la pronunciación juega un papel esencial y es enseñada de forma explícita desde el comienzo y se diferencian del Método Directo en que el profesor utiliza además información de la fonética como por ejemplo, un sistema visual de transcripciones o cuadros que demuestran la articulación de sonidos; inclusive se utiliza una técnica derivada de la lingüística estructuralista: corrección por oposiciones fonológicas (se profundiza más adelante)

En los años 1960, el Enfoque Cognitivo influenciado por la gramática Transformativa General de Chomsky y la psicología Cognitiva de Neimer, no consideraba el lenguaje como una formación de hábitos. La pronunciación era desestimada, se resaltaban la gramática y el vocabulario ya que sus seguidores planteaban que lograr una pronunciación igual o muy similar a la nativa era un objetivo ideal, que nunca podría ser alcanzado.

Durante los años 1970, llamaron la atención los métodos como el Silent Way y el Community Language Learning. Estos continuaron mostrando diferencias en las formas en que abordaron la enseñanza de la pronunciación.

El Silent Way puede ser caracterizado por la atención que le brinda a la exactitud de la producción, tanto de los sonidos como de la estructura del idioma y se diferencia del audiolingüismo ya que la atención del estudiante es centrada en el sistema de sonidos, sin tener que aprenderse el alfabeto fonético o una masa de información lingüística explícita.

Este método presta especial atención a la enseñanza de la pronunciación y muchos educadores concuerdan en que el mismo provee a los estudiantes con un recurso interno que los ayuda a establecer un verdadero sentimiento hacia el idioma, su dicción, ritmo y melodía.

Por su parte, Community Language Learning consiste en grabar producciones orales de los estudiantes, las cuales van a ser utilizadas posteriormente como retroalimentación. En este método el uso de la grabadora proporciona a los estudiantes la posibilidad de escucharse y autoevaluar su producción. Se puede decir que es un método intuitivo e

imitativo como el Directo pero tanto su contenido exacto, como la duración de la práctica, es controlada por el estudiante y no por el profesor o el libro de texto.

Sucesores de estos métodos, son los llamados Métodos Naturalistas, que incluyen métodos de comprensión como el Total Physical Response de Asher (1977) y el Enfoque Natural de Krashen y Terrel (1983).

Estos indican un período del aprendizaje solamente a escuchar antes de hablar. Los defensores de estos métodos plantean que una concentración inicial en la audición sin la presión de tener que hablar, les brinda a los estudiantes la oportunidad de interiorizar el sistema de sonidos del idioma objeto de estudio. Cuando llega entonces el momento de hablar, su pronunciación es supuestamente bastante buena, a pesar de nunca haber recibido explícitamente instrucción con relación a la pronunciación.

Se puede concluir que la enseñanza de idiomas como profesión ha cambiado su opción en repetidas ocasiones con relación a la enseñanza de la pronunciación.

Varios métodos y enfoques han ubicado la habilidad de pronunciación, ya sea a la cabeza de la instrucción como en el caso del Movimiento de Reforma y del método oral, o por el contrario a la zaga como en los enfoques naturalistas basados en la comprensión, los cuales operaban bajo la idea de que los errores de pronunciación, entre otros, eran parte del proceso natural de adquisición de conocimientos y que estos desaparecían en la medida que los estudiantes ganaran mayores habilidades comunicativas.

En realidad, hoy en día, no existe un consenso acerca de la forma de enseñar pronunciación dentro de los cursos comunicativos. Sin embargo, está planteado que este proceso se está moviendo desde el debate entre lo segmental y lo suprasegmental hacia una perspectiva más equilibrada. Esta perspectiva reconoce que tanto la incapacidad para distinguir sonidos (elementos segmentales) que tienen una gran carga funcional, así como, la incapacidad para distinguir rasgos suprasegmentales (como la entonación, el acento, etc) tienen un impacto negativo en la comunicación oral y en su enseñanza. El currículo de la enseñanza de la pronunciación en la actualidad, busca identificar los aspectos más importantes de estos elementos para integrarlos de forma apropiada en cursos que satisfagan las necesidades de todos los estudiantes.

El cambio de enfoque en la enseñanza de idiomas ha conducido a cuestionar el qué y cómo enseñar, y si se debe mantener la enseñanza de la pronunciación como fonética articuladora, o no prestarle ninguna atención a este componente. En la mayoría de los cursos de enseñanza de inglés comunicativo, la enseñanza de la pronunciación no desaparece del todo, aunque decae dramáticamente su incidencia y se transmite la idea de que la pronunciación puede adquirirse espontáneamente con sólo escuchar la lengua extranjera, al concentrar el análisis en algunos aspectos seleccionados con cuidado. Al respecto J. Greenwood (1989) señala lo contrario:

*... de cierta forma estamos enseñando indirectamente pronunciación siempre que se hace un trabajo oral en la clase, porque nuestros estudiantes estarán oyendo la pronunciación del profesor, o las voces en la grabadora, como modelo de su propia expresión oral. Sin embargo, su enseñanza directa tiene que tener su momento, debido a que, por el poco tiempo y oportunidades de la clase, no podemos esperar que los estudiantes adquieran automáticamente una aceptable pronunciación.* <sup>(1)</sup>

### **1.3. La influencia de la pronunciación en el desarrollo de habilidades del idioma.**

#### **Importancia.**

El término pronunciación es definido como: *el sonido de las palabras correctamente y la enunciación que ha sido calificada como el sonido de las palabras distintamente, ambas son necesarias para las personas que desean no sólo ser comprendidas, sino causar una buena impresión en otros.* <sup>(2)</sup>

- Una habilidad a desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como idioma extranjero.

- Una parte integral del aprendizaje de un idioma, o sea que comprende no solo los sonidos, sino también abarca los elementos de ritmo, entonación y acentuación de las palabras. Todo ello funciona en el proceso de comunicación y en la fluidez del idioma.

Luego de analizados estas definiciones de pronunciación la autora de esta investigación considera que todos los elementos mencionados son fundamentales y necesarios a tener en cuenta cuando se trata del desarrollo de dicha habilidad. Sin embargo, nos acogemos a la idea de que la pronunciación es una parte integral del aprendizaje de un idioma, o sea una habilidad a desarrollar en el proceso de

enseñanza- aprendizaje del inglés como idioma extranjero, que incluye el estudio de los elementos segmentales y suprasegmentales.

El desarrollo de habilidades hace referencia a un proceso cuya finalidad es precisamente facilitar que determinado tipo de habilidades alcance mayor nivel de despliegue en un individuo. Además, tiene una dinámica cuya representación simbólica se asemejaría más a una espiral que a una línea recta, porque no se desarrolla una habilidad a través de una serie de etapas sucesivas unívocamente alcanzables; cada individuo vive el proceso de desarrollo en circunstancias únicas que suponen avances y retrocesos hasta llegar a alcanzar el nivel de competencia deseado.

Este proceso tiene también, como nota característica, la posibilidad de transferencia en el sentido en que una habilidad no se desarrolla para un momento o acción determinados, sino que se convierte en una cualidad, en una forma de respuesta aplicable a múltiples situaciones; de ahí que se hable de que las habilidades desarrolladas configuran una forma peculiar de resolver tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas.

Lidia Lara (2000) [et.al] considera la habilidad, como la asimilación por el sujeto de los modos de realización de una actividad, que tiene como base un conjunto de conocimientos y hábitos sustentados por un conjunto de características y valores del desarrollo de la personalidad.

Carlos Álvarez de Zayas (1999) la define como la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura, es decir, el sistema de acciones y operaciones que responden al objetivo.

Estas definiciones conducen a pensar en lo acertado de los planteamientos de Brito (1987) quien considera que en la base de la habilidad están los conceptos y que no puede haber conocimiento sin habilidad, sin un saber hacer, ni habilidades sin conocimiento.

En el desarrollo de las habilidades para la comunicación oral en la lengua extranjera, ocupa un lugar determinante el desarrollo de las habilidades de pronunciación, incluyendo cada uno de sus componentes.

Por tanto, la habilidad de pronunciación es decisiva en el logro de un proceso comunicativo efectivo, por lo que se puede plantear que el desarrollo adecuado de la

competencia lingüística tiene un impacto en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de lenguas extranjeras y de segundas lenguas.

***Importancia de la pronunciación en la enseñanza de la lengua extranjera.***

Perfeccionar la habilidad de pronunciación debe ser un propósito importante en la enseñanza de cualquier lengua extranjera, significa otorgar el justo valor fonético a cada palabra, frase u oración, lo que condiciona la calidad de la comunicación. Dificultades en este sentido pueden provocar incomprendiones, confusiones durante la comunicación. (Fernández González, 1995).

En el desarrollo de las habilidades de audición y expresión oral del inglés, el estudiante de idioma está expuesto a la experiencia de comprender un sistema de sonidos que difiere de su lengua materna, y por tanto, le provoca ciertas dificultades, que podrá solucionar en la medida en que interiorice la importancia de la pronunciación para la comunicación, como reconoce J. Greenwood (1989):

*El objetivo, claro está, debe ser hablar un inglés que sea inteligible y aceptable para los receptores, para aquellos quienes escuchan su pronunciación(...) Un usuario puede ser inteligible y, por tanto, se comunica; pero podría tener una acumulación de errores o desviaciones de cualquier norma estándar conocida, que le es difícil al receptor aceptar su pronunciación. El estudiante debe procurar que la pronunciación no sea en sí misma un punto de atención desfavorable...<sup>(3)</sup>*

La importancia de la pronunciación toma una mayor significación cuando se entiende la conexión entre ésta y otras habilidades del idioma:

▪ ***La pronunciación y la comprensión auditiva.***

Mientras la audiencia espera que el habla del inglés siga ciertos patrones de ritmo y entonación, los parlantes necesitan estos patrones para comunicarse efectivamente. Similarmente, la audiencia necesita conocer cómo el discurso es organizado y qué patrones de entonación significan para interpretar el discurso adecuadamente. Así, la enseñanza de la pronunciación desarrolla las habilidades de los estudiantes para comprender el idioma oralmente.

Tony Lynch (1996) plantea que comprender no es algo que pasa debido a lo que el portavoz dice. El oyente juega un papel crucial en el proceso, activando varios tipos de conocimientos y aplicando lo que él oye e intentando lo que el portavoz quiere decir.

- ***La pronunciación y la ortografía.***

La falta de correspondencia entre la escritura y la pronunciación en el idioma inglés es evidente (e.g: blood, good, moon), aunque se plantea que existen regularidades en cerca de un 75 % de las palabras del inglés. No obstante, tanto en la adquisición de la lengua como en su aprendizaje, los hablantes y los alumnos establecen la relación fonema-grafema. Los hablantes nativos lo logran por ensayo-error, memorizando reglas (que no siempre son generalizables) y mediante el reconocimiento de ciertos patrones en la escritura. Estos mismos recursos, además de otros que orientan los docentes, se utilizan por los alumnos para apropiarse de tales relaciones de la lengua extranjera. Los docentes en alguna medida siempre han de guiar a sus alumnos en el establecimiento de estas relaciones de la forma más clara posible para facilitar la memorización de los enunciados y evitar futuras interferencias grafemáticas.

La conclusión práctica a la que se llega es que las letras representan sonidos, no al revés, y se debe basar todo nuestro pensamiento en este hecho fundamental. No se puede comenzar el análisis tomando letras y la manera en que ellas son “pronunciadas”, primero se debe saber lo que los sonidos de un idioma son, como es el caso del inglés y entonces se debe ver cómo y hasta qué punto ellos están representando la escritura.

El aprendizaje de la pronunciación también ayuda a los principiantes con el sistema ortográfico del inglés. Estos elementos han sido de gran ayuda para el diseño del sistema de tareas, pues en la enseñanza del inglés las habilidades se interrelacionan como un todo, o sea que una misma actividad permite el desarrollo inconsciente de varias habilidades.

#### ***1.4. Interdependencia entre la enseñanza comunicativa de la Lengua Inglesa y la pronunciación.***

Se plantea en la investigación que el éxito en la comunicación de los individuos depende de su competencia comunicativa, la cual involucra los tres componentes esenciales del proceso (emisor, perceptor y mensaje), expresada en:

1- La competencia sociolingüística, en la cual el que envía y el que recibe el mensaje sabe las normas para llegar a la otra persona con el registro adecuado o cómo decodificar el enunciado, al tomar en cuenta todas las circunstancias del proceso

comunicativo y su propósito en el contexto social durante la interacción en la lengua extranjera.

2- La competencia discursiva, en que la efectividad y claridad del todo a emitir o percibir en el idioma, se logra con la selección, secuencia y orden de las palabras y estructuras del mensaje con las que se satisfacen la intención requerida.

3- La competencia estratégica, como el sistema de variantes de que se valen los comunicantes para enviar, analizar o comprender los mensajes de forma extensiva y suplir las limitantes de idioma durante la interacción comunicativa.

4- La competencia lingüística (gramatical), en que es adecuado el uso, teóricamente ilimitado, de los recursos lingüísticos, o sea, las formas léxicas, morfológicas, de pronunciación y sintaxis deben ser correctas como premisa de la interacción en la lengua extranjera para expresar la realidad deseada con el mensaje.

En relación a tan variadas consideraciones sobre competencia comunicativa, Canale y Swain (1980), proponen una estructura teórica, primero de tres y después de cuatro componentes que describen la competencia comunicativa y que incluyen los elementos antes abordados (Canale, 1983). Luego, aparece un quinto componente, la competencia sociocultural, pues Canale y Swain reconocen la importancia del contexto al incluir reglas de uso sociocultural en el componente socio-lingüístico.

Las dimensiones de la competencia comunicativa son analizadas como condición de las habilidades del habla y como forma activa de negociación de significados, en las cuales la interacción juega un papel determinante, por la naturaleza colaborativa del proceso comunicativo, al transmitir determinados significados en mensajes enviados y mensajes recibidos de forma individual en el habla de cada sujeto. El desarrollo de habilidades de pronunciación es decisivo en el logro de un proceso comunicativo efectivo, por lo que se puede plantear que el tratamiento adecuado de la competencia lingüística tiene un impacto en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de lenguas extranjeras y de segundas lenguas.

### ***1.5. Fundamentos lingüísticos, psico-pedagógicos y fisiológicos de la enseñanza de la pronunciación. Principales barreras.***

1. Aspectos lingüísticos (relacionados con el análisis y comparación de los sistemas fonológicos entre la lengua materna del estudiante y el idioma que se enseña).

2. Aspectos psicológicos (relacionados con la transferencia y la adquisición de hábitos y habilidades para reconocer y producir el sistema de sonidos de la lengua).

3. Aspectos fisiológicos: (se refiere al sistema nervioso, el cual transmite mensajes a los órganos del habla. Esto producirá un determinado patrón de sonidos).

4. Aspectos pedagógicos (se refieren a la elaboración y aplicación de diferentes criterios para la selección, graduación, integración y ejercitación del material fónico a enseñar).

✓ **Aspectos lingüísticos de la enseñanza de la pronunciación**

Con relación a los aspectos de *carácter lingüístico*, Paul Tench (1981) plantea que para hacerse entender en un idioma extranjero, cuando comunicamos una idea, la misma debe:

1. Estar acorde con la situación o sea, tener en cuenta aspectos socioculturales.

2. Estar acorde con las formas convencionales de expresar las ideas funcionales, a pedir disculpas, agradecer, quejarse, etc.

3. Pronunciarse razonablemente bien.

✓ **Aspectos psicológicos de la enseñanza de la pronunciación.**

Las principales dificultades que enfrentan los alumnos al estudiar la lengua extranjera están relacionadas con la percepción y la producción del sistema fonológico de ésta. El problema radica en la superposición de señales sonoras que ocurren entre el sistema de sonidos de la lengua materna del estudiante, que ha pasado a constituir un sistema de hábitos muy arraigado y el sistema de sonidos de la lengua extranjera cuyos elementos aún no se disciernen claramente. El hecho de que el sistema de sonidos de una lengua opera como un sistema de hábitos automáticos o semiautomáticos, entraña dificultades metodológicas para introducir cualquier cambio. La gran parte de los errores que se producen en el aprendizaje de la pronunciación de una lengua extranjera no son casuales, sino están determinados por el sistema fonológico de la lengua materna, hasta el punto de que si se conocen algunos de ellos, se pueden predecir los restantes. Como ambas lenguas constituyen dos sistemas definidos y delimitados, su yuxtaposición establece un tercer sistema al que algunos autores llaman sistema de errores. El conocimiento de las transferencias lingüísticas que puede efectuar el estudiante representa obviamente una economía de tiempo apreciable, ya que no será necesario enfatizar en los elementos que coinciden entre ambos sistemas.

Las interferencias pueden conocerse al establecer la comparación de los sistemas fonológicos de la lengua materna y la extranjera a través de lingüística contrastiva, su determinación permitirá prever las dificultades que el estudiante va a enfrentar, así como los errores que puede cometer. Esto posibilitará la preparación de materiales adecuados de enseñanza, así como su clasificación y su distribución de tiempo.

✓ ***Aspectos fisiológicos de la enseñanza de la pronunciación.***

La fonética fisiológica o articular se interesa en la forma en que el aire se pone en movimiento, en el movimiento de los órganos del discurso y la coordinación de estos movimientos en la producción de sonidos simples y secuencia de sonidos. Se interesa, en esta parte, del estudio de la anatomía y la fisiología y sus herramientas para investigar lo que hacen los órganos del discurso. Entre las herramientas que son usadas en estos campos se encuentran: la observación directa siempre que sea posible, e.g: movimiento del labio, movimiento de la mandíbula; rayos x, ya sea en movimiento o no, para grabar las posiciones y los movimientos de la lengua, el paladar blando y las cuerdas vocales; la observación y/o la fotografía a través de los espejos, como en la investigación laringoscópica del movimiento de las cuerdas vocales; y la electromiografía, o la detección y medida de los pequeños potenciales eléctricos asociados a la contracción de los músculos en puntos relevantes en el sistema vocal.

✓ ***Aspectos pedagógicos de la enseñanza de la pronunciación.***

El criterio de selección del material que se debe destacar para la ejercitación, así como para la graduación, deberá consistir en jerarquizar los elementos prosódicos, los sonidos y las combinaciones de sonidos que sean necesarios para la pronunciación de cada una de las estructuras a estudiar, y los que se usen con mayor frecuencia en la comunicación. En la preparación y dosificación del material, se debe tener en cuenta la lengua materna de los estudiantes, aunque en la enseñanza de la pronunciación es evidente que no se puede repetir el mismo proceso de aprendizaje de la lengua materna; es necesario hallar una vía breve y racional que permita aprovechar al máximo las potencialidades de los estudiantes y las condiciones en las que se aprenden. Esto requiere aplicar los procedimientos básicos siguientes:

1. La audición de determinado material fonético, preferentemente extraído del contexto lingüístico de la lección.

2. Orientación de la atención hacia los fenómenos que se van a ejercitar, lo que según la naturaleza de cada ítem, puede consistir en la simple mención, en la descripción de la articulación (**Ver Anexo # 2**), o en la explicación de sus características.

3. Ejercicios por imitación.

4. Corrección fonética.

En el contexto de esta incertidumbre sobre qué metodología seguir para enseñar pronunciación en los cursos comunicativos hoy día, Celce Murcia deja entrever que a través de un conocimiento completo del sistema de sonidos de la lengua extranjera y de la utilización de una variedad de técnicas pedagógicas, si es posible orientadas de una manera comunicativa, los profesores pueden resolver las necesidades de pronunciación de sus estudiantes.

Se puede, entonces, responder cómo enseñar la pronunciación como parte del enfoque comunicativo, partiendo de una revisión de los tipos de técnicas y materiales prácticos que tradicionalmente han sido utilizados y que aún están siendo usados para enseñar esta habilidad. A continuación se ofrece una lista con un resumen de las técnicas principales:

1. Repetición por imitación: una técnica usada en el método directo, en el cual los estudiantes escuchan al modelo condicionado por el profesor, lo repiten y lo imitan. Esta técnica ha sido mejorada por el uso de las grabadoras, laboratorios de inglés y grabaciones de videos y audio.

2. Entrenamiento fonético: uso de las descripciones articulatorias, diagramas articulatorios y el alfabeto fonético (una técnica del movimiento de reforma, la cual puede comprometer el hacer transcripción fonética, así como la lectura de textos transcritos fonéticamente).

3. Oposiciones fonológicas: una técnica introducida durante la era del audiolinguismo para ayudar a los estudiantes a distinguir entre los sonidos similares en lenguaje objeto de estudio, a través de la discriminación auditiva y la práctica oral. Los ejercicios de oposiciones comienzan al nivel de palabra y luego al nivel oracional.

4. Trabalenguas: una técnica tomada de las estrategias para la corrección del habla de los parlantes nativos (ej: She sells seashells by the seashore).

5. Lectura en alta voz: los estudiantes practican, luego leen en alta voz concentrándose en algunos elementos para desarrollar la pronunciación como: la acentuación, cambios de consonantes, etc, se utiliza con el discurso, diálogos, obras de teatro, entre otros.

6. Grabación de la producción de los estudiantes: grabación en cintas de audio o de video de conversaciones ensayadas o espontáneas y juegos de roles. (Se puede ver o escuchar). Estos materiales les proporciona la posibilidad de retroalimentación.

Excepto en algunos casos, el énfasis en la enseñanza de la pronunciación ha estado dirigido esencialmente hacia la correcta producción de los sonidos al nivel de palabras aisladas, aunque las dos últimas técnicas mostradas anteriormente permiten la práctica al nivel de discurso, la mayoría de las ocasiones las características de los materiales utilizados nos hacen dudar de la posibilidad de que los mismos permitan mejorar la pronunciación en algunos contextos.

Con relación a la búsqueda de formas más apropiadas para la enseñanza de esta habilidad, se puede mencionar la concepción de Neil Naiman (1987), donde se evidencia que la enseñanza comunicativa de la pronunciación debe enfatizar las siguientes áreas:

- a) Práctica significativa más allá del nivel de la palabra.
- b) Orientación de tareas para la realización de actividades en el aula.
- c) Desarrollo de estrategias de aprendizaje extraescolares.
- d) Corrección en la pareja y trabajo grupal.
- e) La clase centrada en el alumno.
- f) Vacíos de información.

En el caso de la propuesta en vías de validación que asume esta autora centra el tratamiento de la pronunciación en las áreas anteriormente señaladas por Naiman asumiendo sus criterios de énfasis para la modelación de la propuesta. Los profesores, a causa de esto, deben estar conscientes de enfatizar en las áreas planteadas como un elemento que dé respuesta a las necesidades de pronunciación de sus estudiantes a partir de la puesta en práctica de actividades y tareas, así como la aplicación de diferentes estrategias en sus intentos por resolver los problemas en las diversas áreas de la pronunciación. Para ello deben tener en cuenta los elementos que a continuación se refieren.

❖ **Barreras en la enseñanza de la pronunciación:**

Entre los elementos que interfieren positiva o negativamente en la enseñanza de idiomas se encuentra la transferencia lingüística (también conocida como interferencia de la lengua materna, interferencia lingüística, interferencia, etc) que no es más que el efecto de la lengua materna de un hablante o un escritor en la producción o percepción de su segunda lengua. El resultado afecta varios aspectos del lenguaje: la gramática, el vocabulario, la pronunciación, el significado (semántico) y así sucesivamente.

Existen tres tipos de transferencia lingüística: la transferencia positiva, la transferencia negativa y la nula. Cuando la estructura o la unidad relevante de ambos idiomas es la misma, resulta con más frecuencia en la producción fonológica correcta del lenguaje se le denomina **transferencia positiva** “correcta” significa en línea con muchas nociones de aceptabilidad de los hablantes de la lengua materna. Sin embargo se conoce la transferencia del lenguaje como una fuente de errores conocidos como **transferencia negativa**. Esta última ocurre cuando los hablantes o escritores transfieren estructuras o artículos que no son los mismos en ambos idiomas. Si la diferencia entre los dos idiomas es muy marcada, mayor será la transferencia negativa entre los mismos.

**Transferencia positiva** (contribuye a la adquisición del lenguaje)

Ejemplos: Revolution.....Revolución, Analysis.....Análisis,

Refrigerator...Refrigerador, Radio.....Radio

Estas palabras se escriben y pronuncian parecido o igual que en español, pero en la mayoría de las ocasiones los sonidos de vocales y consonantes varían y esto conduce a la confusión en el momento de establecer la comunicación. Se debe tener presente la fuerza de pronunciación (sílabas acentuadas) y las tildes, que no se emplean en el idioma inglés.

**Transferencia negativa** (incide negativamente en la adquisición del conocimiento del idioma que se aprende). Ejemplos: Well, yes, size, bath.

En estos casos, a simple vista los pronunciamos e interpretamos igual que nuestra lengua materna y entonces tendríamos que profundizar en el significado real de cada una para expresar lo que realmente se desea.

Se ha pensado durante mucho tiempo que los errores de pronunciación son causados por la transferencia de los aspectos fonológicos de la lengua materna y de la segunda

lengua. Mientras una porción significativa de los errores se le puede atribuir a la transferencia del interlenguaje. Según Selinker las variables intra e inter del parlante pueden ser atribuidas a otros elementos reconocidos que se mencionan posteriormente.

En la **transferencia negativa** intervienen las siguientes teorías:

*El papel de la lengua materna:*

Si nuestros estudiantes son de un grupo de idioma homogéneo (como es, con frecuencia, el caso en escenarios del inglés como idioma extranjero) o de diversos orígenes del idioma (como es común en escenarios donde el inglés es el segundo idioma), se necesita considerar sus lengua(s) materna(s) a la hora de decidir las prioridades de la pronunciación. Para esto se puede elaborar los elementos fundamentales en el campo de la investigación en la fonología de la segunda lengua. Esta rama tiene en cuenta seis teorías o hipótesis de la adquisición fonológica del segundo idioma que han sido propuestas de forma simultánea: el análisis en contraste, el análisis y la evitación del error, el análisis del inter- lenguaje, la teoría de la notabilidad, los estándares del idioma y la teoría del procesamiento de la información. Aunque todas estas teorías no son mutuamente exclusivas se tuvieron en cuenta para lograr claridad y precisión histórica en cuanto al tema que se trata.

### **1.6. Consonantes inglesas cuya pronunciación incorrecta causa confusión y no existen en la lengua materna.**

El fonema /v/ no existe en español, pero sin embargo, hay una tendencia a sustituirlo por /b/ especialmente delante de una vocal, como en *very, seven*, etc. Cuando ocurre al final de la palabra, el estudiante produce /f/, tal es el caso de la palabra común *of*. Debido a la obvia articulación de este sonido, es muy fácil para el profesor mostrar al estudiante como es producido, e.g: el labio de abajo en contra de los dientes de arriba. También puede ser prolongado para asegurar su propia vibración. Vale la pena señalar la asimilación de la /v/ final a la /f/ delante de una consonante inicial fuerte, como en el siguiente caso: *move forward, have to, love to, etc.*

El fonema /θ/ no existe en los dialectos americanos del español, entonces los hispanohablantes tienden a producir /s/ y ocasionalmente /f/. Como en el caso anterior, la articulación de este sonido puede ser fácilmente mostrado: la lengua entre los

dientes, el sonido, entonces, debe ser exagerado hasta que se convierta en habitual. Cuando el sonido se encuentra en la posición final, es aconsejable prolongarlo; por ejemplo: *take a bath* /tekə' bæθθθθ/.

El fonema /ð/ es un fonema desconocido por los hispanohablantes, pero no es un sonido desconocido. Es un alófono de /d/ cuando no está en posición inicial o precedida por /n/ o /l/, como en *todo* o *nada*, etc. La tendencia es a producir entonces /d/, la cual es un sonido explosivo y más tenso, especialmente en posición inicial. Como con /θ/, es aconsejable mostrar la interdentalidad de la articulación de este sonido primero y debe ser ubicado en posición intervocálica y ser prolongado; por ejemplo: *Go there* /go ð ð ð/

El fonema de la /z/ es un sonido totalmente nuevo para americanos hispanohablantes. Estos instantáneamente los reemplazan por /s/, en gran medida influenciada por la irregularidad /s/ y /z/ en la ortografía del inglés. La diferencia entre la /s/ y la /z/ es una de las últimas distinciones fonémicas a ser tratadas por el estudiante de inglés. Debe ser ubicada en posición intervocálica y ser prolongada, asegurarse de que el estudiante haga que vibren sus cuerdas vocales al mismo tiempo (lo cual puede ser posible haciendo que el estudiante sienta con su mano las vibraciones en el cuello); por ejemplo, *size eight* /'saizzzz'et/, *Brazilian* /brð'zzzili ðn/, etc.

El fonema /ʃ/ no existe tampoco en español, por tanto el estudiante tiende a producir /tʃ/, lo cual es el sonido español más cercano. Es aconsejable ubicar este sonido en posiciones intervocálicas y finales en frases con entonación ascendente y entonces prolongarlo; por ejemplo: *He's British* /hiz'briiʃʃʃʃʃʃ/, *my shorts* /mai ʃ ʃ ʃ ð'ts/, etc.

El fonema /j/ no ocurre en español en posición inicial. Es generalmente reemplazado por /dʒ/ como en *ya*, *yema*, *yuca*, etc.; lo que explica la producción de *joke*, *jet*, *Jew*, etc. Cuando se quiere decir *yoke*, *yet*, *you*, etc, respectivamente. Es aconsejable ubicarlo en posición intervocálica y hacer que el estudiante produzca /i/; por ejemplo: *oh, yes* /o'ies/. La existencia de /ŋ/ como un alófono de /n/ es con frecuencia la fuente de conflicto para el estudiante de inglés, quien pronunciará todas las /n/ como /ŋ/, lo cual es fonémico en inglés; por ejemplo: *pang* /pæŋ/, *sung* /sʌŋ/, etc por *pan*, *son* entre otros respectivamente: la /m/ final será similarmente irreconocible para él como un sonido separado; lo que implica que el estudiante escuche y pronuncie *sun*, *sung* y *some* como

palabras idénticas. Es aconsejable insistir en la diferenciación entre este sonido y /n/ y /m/, especialmente en posición final.

Otro sonido que causa problemas es /w/ debido a la similitud de la posición de la lengua en su comienzo con la articulación del fonema velar /g/, especialmente cuando está seguido de una vocal trasera como en *wood, would, etc.* Como resultado el estudiante tiende a producir la /g/ y por consiguiente la palabra *good*. Es aconsejable ubicar el sonido en posiciones iniciales e intervocálicas y enfatizar la característica bilabial del sonido al agregarle /β/ delante de, por ejemplo: *very well* /vɛri' gwɛl/, *my wife* /mai' gwaif/.

En español, el sonido /s/ en la posición final es especialmente relajado e incluso convertido en un sonido aspirado sordo; la tendencia para el estudiante es, entonces, hacer lo mismo en inglés, lo cual trae consigo serio desentendimiento. Es aconsejable prestar atención a esto y nunca pasar por alto el sonido mencionado.

Hay otras consonantes cuya pronunciación inadecuada por los hispanohablantes tiene como resultado “el acento extranjero” pero a un nivel que no causará confusión y se pronuncian similar a la lengua materna. La propuesta del sistema de tareas docentes se basa en los elementos antes mencionados.

### **1.7. La fonética correctiva en la enseñanza de la Lengua Extranjera.**

Según Sotto (1982) la fonética puede estar relacionada a la enseñanza de la lengua extranjera en diferentes niveles. La ciencia de la fonética se considera como un cuerpo de teorías y métodos usados para describir y clasificar la sustancia fónica. Si esto es así, el análisis del sistema de sonidos de un idioma particular, como el inglés, puede ser entendido como una aplicación de la fonética. Cuando la descripción, la clasificación, y el análisis del sistema de sonidos de la lengua es usado para enseñar, se puede decir que ha habido una aplicación primaria de la fonética a la enseñanza del idioma extranjero. El conocimiento del profesor por lo menos, del sistema de sonido de la lengua que se enseña es un prerrequisito necesario para el éxito en la situación de enseñanza del idioma extranjero. Desde luego, esta aplicación primaria no puede explicar todo el proceso de enseñanza del sistema de sonidos de una segunda lengua. Necesariamente, otros criterios que no sean los lingüísticos deben ser usados si se quiere cambiar a una etapa más concreta en el proceso de enseñanza. En esta

dirección el concepto de transferencia ha influenciado en gran medida el desarrollo de la lingüística aplicada durante los últimos 30 años; la transferencia negativa, la positiva y la transferencia nula han servido para llevar a cabo un análisis contrastivo de los sistemas de sonidos de la lengua nativa y la lengua objetivo, basados en la suposición de que los sonidos o patrones de sonidos de la lengua nativa que se corresponden con la extranjera, no necesitan ser ejercitados, pues no crearán ningún problema; y aquellos que no existen en la lengua nativa necesitan ser practicados, pues el sistema de sonidos del idioma nativo interferirá en el de la lengua objetivo.

Así los procedimientos reales del aula en la corrección fonética son determinados por consideraciones pedagógicas, por tanto la fonética correctiva se encuentra dentro del campo de la lingüística aplicada en la enseñanza de idiomas extranjeros.

#### ➤ **La corrección fonética**

Los procedimientos de corrección fonética deben ser variados, pues están determinados por la naturaleza del fenómeno sonoro, su función dentro del sistema y el tipo de error producido por el alumno. Los principales son el articulatorio, el de auto-corrección monitoreada, el de oposiciones fonológicas, el sistema verbo-tonal y el uso de símbolos fonéticos en casos especiales.

La corrección fonética puede considerarse en 2 etapas cualitativamente diferenciadas de un mismo proceso dirigido a la adquisición de una pronunciación adecuada en la lengua extranjera. Estas etapas son:

- La de adquisición del sistema fonológico a través de un lenguaje controlado. *(La corrección se debe realizar de acuerdo con las características y tipo de error, y al fin de la omisión que se produzca. Los objetivos fundamentales de esta primera etapa consisten en reeducar la audición para que el alumno perciba los sonidos de la lengua extranjera correctamente y lograr la producción oral creando nuevos hábitos y habilidades de articulación).*
- La de utilización y consolidación del sistema fonológico a través de la expresión espontánea. *(Cuando el alumno ha desarrollado hábitos y habilidades en el uso de los elementos básicos del idioma y ha pasado de la imitación y, en general, de la producción oral controlada a la expresión espontánea, se aplica una corrección más encaminada a la asimilación consciente del sistema).*

Lo esencial será siempre el logro de un lenguaje espontáneo, por lo que el trabajo de corrección fonética será un complemento de la actividad docente.

➤ ***Varios métodos y medios correctivos.***

El aprendizaje de la pronunciación demanda experimentación y evaluación continua. Las explicaciones analíticas y las variedades, tanto para la práctica libre como controlada, no garantizan la adquisición correcta de las características de la pronunciación del lenguaje objetivo; además, el estudiante nunca debe dejar de intentar la imitación y el trabajo con esos aspectos que parecen causarles más dificultades, bajo la guía del profesor siempre que sea posible.

Se debe corregir un número limitado de incisos hasta el momento que el estudiante pueda dominarlos y entonces agregar más hasta que el estudiante alcance un grado de producción satisfactoria en la emisión completa. Es necesario, también, esperar que el estudiante haya terminado su intervención y luego corregirlo. En algunos casos alentarlos puede ser un estímulo efectivo, aunque el estudiante no haya logrado la exactitud que el profesor aspiraba.

A partir de investigaciones realizadas en el siglo anterior, la fonética correctiva incluye todas las consideraciones pedagógicas y psicológicas que restringen y determinan el tipo de corrección a ser usada en situaciones prácticas en el aula, así como los *medios* y *métodos* variados de aplicación de la corrección. Estos incluyen:

**1. El método articulatorio:** En este procedimiento la corrección articulatoria de la pronunciación se realiza explicando o mostrando al alumno la forma en que debe colocar los órganos del habla a fin de lograr la producción correcta de los sonidos. El profesor puede auxiliarse de diagramas faciales, ilustrativos, diapositivas, láminas, etc. También podrá orientar a los alumnos de manera tal que aprendan a percibir la vibración de los sonidos, la salida del aire, etc.

Este tipo de corrección es eminentemente descriptiva. No tiene en cuenta el factor auditivo. Tampoco se tienen en cuenta los efectos de la fonética combinatoria, por tanto las características alofónicas de los sonidos, como resultado de su distribución en la sílaba o palabra, no se tienen en cuenta, ni la prosodia; pero puede resultar efectivo con determinados sonidos, cuya producción sea fácilmente observable, y esto puede favorecer la imitación. La descripción de los sonidos será eficiente sólo en el caso de

aquellos sonidos para los cuales el alumno es capaz de dar voluntariamente a sus órganos la posición necesaria, así como de comprobar si lo ha logrado, y cuando la descripción de su articulación sea asequible para él. Por ejemplo, los alumnos pueden comprobar si un sonido es sordo o sonoro, poniéndose la mano en la garganta al producirlo. Los fonólogos modernos consideran esta técnica de la fonética correctiva como una sobre simplificación.

**2. El método de la auto-corrección monitoreada:** reconoce el sistema audio-aural y tiene en consideración la entonación y el ritmo, proporcionando modelos perfectos de pronunciación. Textos grabados, de cualquier índole, pueden ser escuchados y repetidos tantas veces como se desee. Permite el trabajo individual y se basa en la integración de elementos; tales como: la entonación, la unión, la pausa, etc. Este método, sin embargo, minimiza el papel del profesor y subordina a la metodología a mecanismos tecnológicos. El estudiante sin guía tiende, de algún modo, a procesar lo que escuche a través del *filtro* del sistema fonológico de su lengua nativa ajustando y automatizando los errores tan inducidos. Los principiantes son afectados si usan esta técnica en la corrección de los errores de pronunciación.

**3. Método de oposición fonológica:** atenta la audición y la repetición de listas de palabras en las cuales el cambio de un sonido único causa un cambio de significado; por ejemplo, tin /tin/, sin /sin/, mate /met/, mutt /mʌt/, etc. Le confiere gran importancia a los fonemas y a la corrección que se lleva a cabo sobre una base audio-aural. Sin embargo, el idioma no se ve el contexto real sin considerar así las variadas consecuciones alofónicas naturales de los fonemas en secuencia, así como también las características prosódicas de la lengua. No tiene mucha aceptación teórica en el presente aunque los profesores continúan usándola como una salida en incontables ocasiones. En general, la deficiencia de los procedimientos de corrección articulatoria y por oposición fonológica es la de considerar el error aisladamente.

**4. El método verbo tonal:** La corrección es hecha en clase basada en el sistema de error, pero la repetición y el trabajo serán individuales, nunca colectivos. Funciona con el idioma en acción, no con los fonemas en aislamiento, proporcionando posibilidades de aprendizaje natural a través de la espontaneidad del discurso, los reajustes constantes y la motivación máxima, ejemplo: gestos, la imitación, etc. Este método de

corrección de la imitación es considerado una parte integral de la enseñanza de la lengua extranjera. Cuenta con la asimilación del sistema fonológico de una forma más natural, gradualmente e inconscientemente, debido a las llamadas “aproximaciones sucesivas”. Los siguientes son algunos de los procedimientos generalmente usados para aplicar este método:

**a) La corrección a través de la tensión y la relajación:**

Los sonidos pueden ser agrupados o categorizados de acuerdo al grado de tensión de los músculos de los órganos del discurso que ellos requieren para su producción; por ejemplo: las oclusivas son los sonidos más tensos de todos, después las africadas, las nasales, las fricativas, las laterales, las semivocales y las vocales. Los sonidos sordos son más tensos que los sonoros.

Los sonidos consonánticos, por ejemplo, en posición inicial enfatizan menos tensión mientras que en posición final hace énfasis la pronunciación relajada. Los sonidos más tensos pronunciados en una forma muy relajada deben ser ubicados en posición inicial si son pronunciados con demasiada tensión; por ejemplo:

Si el estudiante produce el sonido fricativo /ʃ/ como /tʃ/, lo cual es usual para los hispanohablantes, debe ser ubicado al final de una palabra u oración como en:

*I want a mesh*

*He needs some cash.*

Si produce /s/ por /z/, este debe ser ubicado en posición final; por ejemplo: ears, eyebrows, eyes, heads, y otros similares.

Si lo que ocurre es lo contrario, por ejemplo: /z/ por /s/, entonces se debe ubicar en posición inicial e.g: Sue, Sonny, sentence, sadness y otros similares.

**b) Corrección a través de la fonética combinatoria (o corrección por sonidos adyacentes):**

La fonética combinatoria muestra que los sonidos influyen unos a otros; por ejemplo: se puede obtener un sonido vocálico más oscuro o más claro asociándolo a una consonante relativamente más grave o más aguda: el profesor debe saber encontrar las combinaciones óptimas, a partir de su conocimiento profundo de los aspectos acústicos articulatorios y fisiológicos del proceso de comunicación del idioma, y las relaciones e influencias recíprocas entre estos tres elementos del sistema de comunicación oral. Por ejemplo: en inglés el sonido /m/ en posición final es difícil de producir para los hablantes

del español, los que suelen pronunciar /n/ en su lugar, como en la frase *I want some*. Para enfatizar en la articulación bilabial de el sonido /m/ el profesor puede hacer repetir a los alumnos segmentos con el mismo sonido entre vocales, como en, *I want some of those*. Para corregir el error que cometen los cubanos de anteponer el sonido /w/, explicado en el epígrafe anterior, en posición inicial seguido de vocal (como en el caso de *woman*), se debe ubicar este sonido en medio de una oración que favorezca el relajamiento. Así el error al decir la oración *We are Cubans* se corrige diciendo *Are we finished?*

**c) Corrección por frecuencias óptimas (pronunciación matizada).**

Para sensibilizar al alumno de una diferencia que no percibe se puede exagerar el sonido modificando el modelo. Este tipo de articulación matizada elimina las frecuencias que el alumno oye bien por ser similares al sistema fonológico de su lengua materna y enfatiza las frecuencias que no discrimina por no existir en su sistema fonológico. Es necesario apartarse lo más posible del error del alumno, ir en sentido opuesto a aquel del error que se comete; cuando estemos suficientemente alejados del error, se llegará al justo medio.

Esta corrección siempre se susurra al oído del alumno para que perciba con más nitidez. Una vez que haya oído y producido correctamente un sonido con una producción matizada pero óptima para él, el profesor pronunciará el mismo sonido normalmente; la corrección se considerará exitosa si el alumno es capaz de reconocer y producir el sonido en su situación normal. En el caso de las consonantes, hay que partir del grado relativo de tensión de cada una; la deformación puede hacerse sentir sobre la tensión. Se sustituye por ejemplo: /f/ por /v/ con un alumno que pronuncie esta última como /b/, lo que sucede a menudo a los alumnos cubanos.

**d) El método de transcripción fonética:**

La representación consistente, inequívoca y sistemática en símbolos de los modelos ideales para la producción de los sonidos del discurso. Transmite una gran cantidad de detalles sobre los sonidos; y las cualidades de los sonidos pueden ser expresados de una manera rápida y económica. Si están dirigidos a indicar valores detallados de los sonidos, puede ser usada la transcripción alofónica.

Si la intención es indicar la secuencia de los elementos funcionales significativos, entonces puede ser usada la transcripción fonémica.

Ambos tipos de transcripción son muy útiles como instrumentos correctivos en la enseñanza de la pronunciación porque son una forma de hacer que el discurso se abra a la inspección y a la imitación en cualquier etapa que el análisis pueda ser alcanzado, especialmente en esas lenguas, tales como el inglés, donde la ortografía no refleja consistentemente la pronunciación de hoy en día. Se debe tener presente que el alfabeto fonético no es un fin de por sí; es solamente un medio para un fin. No significa que cuando el estudiante vea el símbolo /θ/, inmediatamente sabrá como pronunciar el sonido que representa, del símbolo sólo, sería imposible saber lo que el sonido es. Los sonidos deben ser enseñados, nunca como símbolos. Además, este método exige el dominio por lo menos de las habilidades básicas de pronunciación del sistema de fonemas.

Todos estos métodos de transcripción fonética no son en sí métodos sino *procedimientos* que funcionan sobre las bases de las consideraciones teóricas. Algunas de las ventajas más sobresalientes de cada uno de estos métodos han sido mencionadas, así como muchas de las desventajas que los profesores han encontrado al usarlos en clases.

Los profesores también han probado que la integración comprensiva de todos ellos en diferentes etapas del curso o incluso de una simple clase de pronunciación es la mejor opción para producir mejores resultados posibles, pues ellos tienden a complementarse unos a otros. Por ejemplo, los textos grabados pueden ser usados para la introducción o presentación de una clase, así proporciona un modelo consistente nativo para el estudiante; entonces para guiar la audición y articulación, los métodos articulatorios y verbo-tonal deben ser usados respectivamente, contribuyendo al dominio gradual del sistema de sonidos desde un punto de vista práctico. Una vez más, el método articulatorio y también el método de oposición fonológica pueden ser usados para tratar con puntos específicos problemáticos y establecer control consciente sobre el sistema de sonidos de la lengua objetivo. A través de las transcripciones fonéticas se puede guiar al estudiante a la pronunciación correcta de los sonidos en la etapa de producción.

No se debe pretender la obtención de la perfección fonética desde el comienzo; la adquisición será lenta, progresiva y limitada. Al comienzo el profesor exigirá solamente la reproducción global del modelo, especialmente de los elementos prosódicos, entonces debe presentarse la corrección “fonológica”, y solo entonces debe llegar a la corrección “fonética” de por sí.

Después de la primera corrección debe haber una ligera mejora, pero el profesor nunca debe pensar que es suficiente. Debe regresar al modelo y repetir el proceso para así ayudar al estudiante a mejorar su producción aún más, hasta que se sienta satisfecho. Entonces estará trabajando bajo el principio de las *aproximaciones sucesivas*. De todos modos, es decisión del profesor usar una u otra en un momento específico. Él, es el elemento esencial en todo el proceso. Debe ser paciente y tener un dominio sólido de la fonética fisiológica y acética, entre otras cosas.

### **1.8. La tarea docente. Definición. Modelo que se asume para el desarrollo de habilidades de pronunciación.**

En los epígrafes anteriores se analizan diferentes técnicas, métodos y enfoques en la enseñanza de la lengua inglesa y específicamente en la pronunciación. Se ha hecho énfasis en el enfoque comunicativo como uno de los elementos que sustentan la investigación. No obstante, se asume para el desarrollo de habilidades de pronunciación el enfoque por tareas ya que es una representación de cómo la comunicación y el aprender a comunicar pueden ponerse en práctica en diversas formas en la situación específica del aula, en cuya realización se necesita la contribución de los estudiantes.

A lo largo de este proceso, junto con la comprensión, es importante la producción de la Lengua Extranjera (LE) en un ambiente cooperativo como condición para su aprendizaje. Con estos fines, Swain (1985 citado por Arcia, 2003) propone tener en cuenta los siguientes requisitos en la clase:

- Los contenidos de la LE se deben contextualizar sobre la base de la comprensión conjunta de los objetivos, acciones, estructuras, objetos, roles, etc.
- Las actividades de aprendizaje no relacionadas con la lengua deben involucrar la reaparición y producción de la LE para estimular a que se diversifiquen, reelaboren y comprueben los significados ya elaborados.

- La integración y sistematización de los nuevos significados en el conocimiento del aprendiz deben incluir las habilidades de generalización y simbolización.
- Los contenidos lingüísticos estudiados deben reaparecer posteriormente y ser reutilizados con el material nuevo.

Según Willis (1996 citado por Arcia, 2003) los programas de lenguas basados en tareas constituyen el desarrollo lógico de la enseñanza comunicativa de lenguas, pues se inspiran en varios principios que formaron parte de la enseñanza comunicativa de los años ochenta.

- Las actividades que tienen en cuenta la comunicación real son esenciales para el aprendizaje del idioma.
- Las actividades en las cuales el lenguaje es usado para llevar a cabo las tareas significativas promueven el aprendizaje.
- El lenguaje que es significativo para el estudiante sustenta el proceso de aprendizaje.

Desde el punto de vista teórico, la enseñanza de lenguas basada en tareas tiene sus inicios en la investigación sobre los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras que estudian las estrategias y los procesos cognitivos que tienen lugar por parte de los aprendices. Estos estudios concluyeron que los alumnos aprendían más cuando se involucraban en la realización de tareas que proporcionaban un contexto apropiado para la activación de los procesos de aprendizaje.

Los principios metodológicos que sustentan este enfoque, son coherentes con la metodología comunicativa. Lo que se aprecia de las observaciones realizadas por Feez (1998 citado por Arcia, 2003) quien ve la clave para la instrucción basada en tareas, expresada en los siguientes aspectos que caracterizan los programas comunicativos:

- 1. El enfoque se basa más en el proceso que en el producto.*
- 2. Los elementos básicos son actividades decisivas y tareas que hacen énfasis en la comunicación.*
- 3. Los estudiantes aprenden el idioma interactuando comunicativamente mientras se comprometen en tareas. Estas pueden ser aquellas que los estudiantes pueden necesitar en la vida real, aquellas que tienen un propósito específico pedagógico en el aula, son diseñadas de acuerdo al nivel de complejidad. Esto depende de un rango de*

*factores que incluyen la experiencia previa del estudiante, la complejidad de la tarea, el idioma requerido para llevar a cabo esta tarea y el grado de apoyo disponible.*

Además de las fuentes tomadas de la metodología comunicativa, el enfoque por tareas recibe apoyo de las investigaciones sobre adquisición de segundas lenguas, las que han contribuido a una comprensión general de este tipo de sílabo. De esta manera, la tarea aparece como actividad u objetivo que se lleva a cabo usando la lengua extranjera como vehículo de comunicación e interacción.

Arcia (2003) plantea que en un ámbito de carácter pedagógico, Crookes (1986) identifica la tarea como *“a piece of work or activity, usually with a specified objective, undertaken as part of an educational course, or at work”*. Esta definición no se aleja de la opinión de Prabhu (1987), quien ve la tarea como *“an activity which required learners to arrive at an outcome from given information through some process of thought, and which allowed teachers to control and regulate that process...”*. Para este autor, la tarea docente es el elemento a partir del cual se organiza tanto la enseñanza como el aprendizaje.

Por su parte, Sheila Estaire (2001) concibe la existencia de la tarea en la medida en que uno o más individuos realizan las acciones utilizando sus competencias específicas estratégicamente para conseguir un resultado concreto. Es todo aquello que los alumnos hacen con o en la lengua extranjera que conlleva necesidades lingüísticas concretas.

Mientras que Arcia (2003), se acerca a los criterios de Prabhu cuando este autor expresa que la tarea docente es la estructura básica que más frecuentemente utiliza el profesorado de lenguas para organizar la enseñanza en el aula... el punto de partida y el esquema regulador que utilizan al planificar la acción en su aula. Es un recurso integrador del conjunto de componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje lingüístico. La tarea señala la manera en que un determinado contenido lingüístico se procesa y se convierte o no en una experiencia vital para la aproximación de la lengua.

Para guiar el trabajo desde el punto de vista metodológico nos apoyamos en las experiencias anteriores, aunque no se han encontrado algunos diseños en el campo de las habilidades de pronunciación, de manera general. Nos han aportado ideas las

propuestas de autores como Atienza y Murcia (1995), Rodríguez (1992), Candlin (1990), Estaire y Zanón (1990), Gessa (1998), Estaire (2001), entre otros citados por Arcia (2003); como los que más se acercan al objetivo de nuestra propuesta de sistema de tareas docentes en inglés para la formación de habilidades de pronunciación en el profesorado en formación de dicha lengua.

Arcia (2003) hace referencia a M. T. Rodríguez (1992) quien en la unidad didáctica que diseña, retoma los criterios de Estaire (1990) para colocar la tarea como la unidad de análisis en el diseño de instrucción. En su modelo, la autora sigue una serie de principios que relacionamos a continuación de manera resumida:

- La tarea es orientada a la consecución de un objetivo de manipulación de información y/o significados y los objetivos de la tarea parten de las necesidades de aprendizaje de los alumnos, estableciendo coherencia entre las capacidades cognitivas y los objetivos del programa de la disciplina.
- Se toman en consideración los contenidos de la unidad a desarrollar mediante la tarea. El proceso implica la interacción de la clase y oportunidades de aprendizaje y abarca todas las fases de la realización de la tarea, las actividades que conforman cada fase y el contexto de cada una, para lo que el profesor debe planificar: (La tarea y las actividades que se realicen para su consecución y para la adquisición de la lengua se apoya de diferentes materiales: oral, escrito, de audición, etc; las actividades -subtareas o tareas posibilitadoras de tipo interactivo, discursivo, creativo, etc. conducen a la tarea final y determinan los distintos marcos de actuación-, el profesor y los alumnos interactúan en el proceso de realización de la tarea.

*Para el diseño de las tareas, la autora tiene en consideración una serie de requisitos:*

- Las tareas deben: ser representativas de procesos de comunicación de la vida real, identificables como unidades de la actividad del aula, estar dirigidas intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje, estar diseñadas con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo y contar con una secuenciación lógica: (Análisis e identificación del tema, determinación de objetivos y de la tarea final prevista, determinación de actividades que contribuyan a la realización de la tarea final y que tenga en cuenta los niveles de asimilación, temporalización, materiales y medios de apoyo didáctico para el desarrollo de la tarea).

Dentro de los diferentes modelos de tareas docentes que se han estudiado, se consideró que nuestra propuesta se acerca más al modelo propuesto por Arcia (2003) en su tesis doctoral, en el que la autora involucra 6 pasos fundamentales cuidadosamente entrelazados entre sí. En este sentido Arcia (2003) coincide con Estaire (2001) y esta a su vez coincide con el modelo de organización en forma de escalera propuesto por Nunan (1999), así como con el principio de independencia entre las diferentes tareas en dicha “escalera” que plantea este autor. Este modelo en forma de escalera aparece en el anexo # 3 y de esta forma se estructura el diseño que se muestra en la investigación.

En sus diseños, Arcia (2003) y Estaire (2001) plantean las tareas de comunicación de forma tal que ayuden a los alumnos en su preparación para la tarea final y se debe organizar el proceso de manera que sea pedagógicamente coherente. Por otro lado, en la propuesta se aborda un diseño que contribuye al desarrollo de los conocimientos de la lengua, haciendo énfasis en un área específica de la misma, en este caso, las habilidades de pronunciación.

De forma general en este capítulo se ha evidenciado que el desarrollo de las habilidades de pronunciación en la formación inicial del estudiante de Lenguas Extranjeras es fundamental para la implementación del enfoque comunicativo y por ende para lograr la competencia comunicativa de dichos estudiantes, siendo este el objetivo fundamental para el aprendizaje del idioma.

Por otra parte, el tratamiento del error desde las implicaciones que asumen los principios del enfoque comunicativo constituye el fundamento, no solo teórico-metodológico sino también afectivo en el proceso de desarrollo de habilidades de pronunciación.

La tarea docente como eje fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje propicia la operativización de un sistema coherente en función del logro de propósitos y objetivos.

## **Capítulo 2**

### **2. Propuesta de solución: Diseño de un sistema de tareas docentes para el desarrollo de habilidades de pronunciación.**

La propuesta de intervención que se propone en este capítulo se basa en los fundamentos teóricos y científicos que se expusieron en el capítulo anterior. La misma tiene como propósito contribuir a la formación de los futuros profesores de Lenguas Extranjeras del ISP “Conrado Benítez García” de Cienfuegos a través de un sistema de tareas. En la investigación se tuvo en cuenta una primera fase para determinar las causas que impiden el desarrollo de habilidades de pronunciación en la lengua que se estudia. Esta fase permitió confirmar el problema científico y valorar la posibilidad de desarrollar habilidades de pronunciación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Práctica Integral de la Lengua Inglesa, así como profundizar en los referentes teóricos relacionados con el tema. A partir de estos elementos y después del diagnóstico y del estudio teórico, se consideró un segundo momento que estuvo relacionado con el diseño y la aplicación del sistema de tareas docentes y posteriormente un tercer momento encaminado a verificar su validez en la muestra seleccionada. En este capítulo se describe la fundamentación psico-pedagógica, didáctica y curricular del sistema de tareas docentes, así como las consideraciones teórico- metodológicas para el tratamiento de los errores producidos por la interferencia lingüística en el idioma inglés, en los estudiantes del primer año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras y se diseña el sistema de tareas docentes.

#### **2.1. Fundamentación psico-pedagógica del sistema de tareas docentes.**

Los modelos psicopedagógicos que describen los procesos que subyacen en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes proporcionan valiosas contribuciones a la planificación y organización de la enseñanza en concreto para estructurar el sistema de tareas docentes que se propone y de esta forma guiar la selección de los sonidos y las unidades a trabajar, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo de los estudiantes.

A partir de esta posición se considera que son diversas las teorías psicológicas que sustentan el sistema de tareas docentes, específicamente las constructivistas que fundamentan cómo el estudiante construye su propio aprendizaje y además cómo el profesor facilita ese proceso, o sea que ambos juegan un papel esencial.

La asunción de las teorías cognitivas de aprendizaje con un enfoque histórico-cultural presupone el intercambio e interacción de los individuos como elemento preponderante en el proceso de apropiación del conocimiento.

Es necesario destacar la importancia que se le concede en la investigación a la competencia comunicativa, por tanto es así que se asume la teoría cognitivista de aprendizaje de Vigostky, Piaget y Saturnino de la Torre donde destacan la importancia de la interacción con otros individuos en el proceso cognoscitivo, o sea que cada individuo realiza su propio aprendizaje, pero lo realiza en este proceso de interacción donde unos aportan conocimientos a otros, entre ellos corrigen el error y se nutren de lo que saben los demás. Según este último autor esto se convierte en una potente fuente de conocimiento que hay que integrar.

1. En este proceso de comunicación el profesor tiene que tener en cuenta lo sociocultural del individuo, o sea que se reconoce el contexto como aspecto del componente sociolingüístico.
2. En el grupo se establecen las relaciones sociales a través de procesos comunicativos e interactivos como una característica psicológica importante.
3. Mediante la actividad conjunta entre estudiantes y profesores, y entre los propios estudiantes, se desarrolla una adecuada comunicación y clima afectivo, teniendo en cuenta la indisoluble unidad de lo cognitivo con lo afectivo, respetando la individualidad, desarrollando e incorporando conocimientos, habilidades, intereses, cualidades de la personalidad, afecto y formas de comportamientos deseados. Por lo tanto, el estudiante es considerado como objeto y sujeto de su aprendizaje, ocurre una participación activa y responsable de su propio proceso de formación, donde la zona de desarrollo próximo sintetiza el fundamento esencial, para que el grupo se constituya como sujeto de la actividad.
4. Precisamente, la propuesta se apoya en las proyecciones del paradigma cognitivo con un enfoque histórico-cultural, pues presupone el desarrollo del conocimiento del estudiante a partir de las interacciones con el resto de los individuos que conforman su grupo, considerando las particularidades de cada uno de estos a partir de situaciones reales.

5. A partir del conocimiento del estudiante, el aprendizaje cobra significado, una vez que él pueda extrapolar lo aprendido a otros contextos comunicativos. Es por ello que la propuesta parte de aquellos elementos que son asequibles al estudiante o que este ya conoce (actividades relativamente fáciles), de forma tal que el alumno trascienda a otros niveles para convertirse en un individuo competente desde el punto de vista comunicativo.

6. Mediante el sistema de tareas docentes, los estudiantes pueden alcanzar la competencia comunicativa que necesitan para establecer procesos comunicativos de manera eficaz en contextos significativos, pues les aporta herramientas para alcanzar el objetivo deseado, promueve el uso del lenguaje apropiado para resolver situaciones problemáticas de manera competente.

La propuesta tiene un carácter comunicativo, es por ello que se asume la teoría lingüística del enfoque comunicativo de Canale y Swain, pues favorece la agrupación en parejas y pequeños grupos, o sea que permite crear un clima afectivo para que el estudiante no tema cometer errores, le permite al profesor observar a cada estudiante, éstos pueden escuchar y practicar los elementos de pronunciación a partir de situaciones reales. Esto se considera primordial para desarrollar habilidades de pronunciación basado en los errores producidos por la interferencia lingüística.

En fin, a partir de la propuesta el estudiante adquiere habilidades de manipular el sistema lingüístico con el propósito de expresar un mensaje efectivo, desarrolla estrategias para usar el lenguaje en situaciones concretas y concientiza las formas de la lengua.

La propuesta asume el tratamiento sistemático de la enseñanza de los sonidos suprasegmentales y segmentales, como eslabón esencial en la adquisición de adecuados patrones que conducen al logro de una comunicación efectiva, teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje, sus etapas y las características fisiológicas, lingüísticas, psicopedagógicas de los aprendices, lo cual le permite al estudiante analizar y comparar los sistemas fonológicos entre la lengua materna y el idioma que se aprende, adquirir hábitos y habilidades para reconocer y reproducir el sistema de sonidos de la lengua, así como elaborar y aplicar diferentes criterios para la selección,

graduación e integración del material fónico que como futuros profesores van a enseñar.

### **7. 2.2. Fundamentación didáctica del sistema de tareas docentes.**

La tarea docente, según Carlos Álvarez, es la célula del proceso docente educativo y es el medio por el cual se alcanza el objetivo, pues ella contiene no solo el aspecto intencional, sino también el operacional, ejecutor (formas, procedimientos, etc) y está encaminada a la solución del problema. Parte de la actividad conjunta profesor-estudiante y es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso, que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental para resolver las necesidades de aprendizaje. La tarea docente constituye el eje integrador para el accionar de los elementos que confluyen en el desarrollo de la pronunciación, aspecto este tratado desde diferentes aristas en la propuesta.

Se asume el enfoque por tareas pues en la formación de profesores de inglés como lengua extranjera, el estudiante construye su propio aprendizaje a partir de las interacciones con sus compañeros para alcanzar una meta determinada y a través de este enfoque los estudiantes no solo aprenden significativamente, sino que adquieren herramientas metodológicas para su futura profesión.

8. El sistema de tareas se concreta en situaciones creadas para que el estudiante alcance una tarea final que lo conducirá a la comunicación como objetivo final, lo que constituye un proceso dialéctico-comunicativo que le permite al estudiante desarrollar habilidades de pronunciación y por consiguiente su comunicación en diferentes contextos sea efectiva. En este proceso el estudiante se convierte en el centro de la actividad, participa activamente y es capaz de usar y generar estrategias para organizar y evaluar su propio aprendizaje y el de sus compañeros en función de los objetivos que se traza. Por su parte el profesor solamente prepara, orienta y guía el proceso de enseñanza aprendizaje de la pronunciación.

9. La propuesta del sistema de tareas docentes se basa en el modelo que asume Maritza Arcia en su tesis doctoral, en el que la autora involucra 6 pasos fundamentales. **(Ver Anexo # 3).**

El modelo propuesto por Maritza se diferencia del que se propone en esta investigación en que esta autora incluye varios tipos de tareas: tarea objetivo, pedagógicas, ejercicios y actividades; sin embargo nuestro modelo asume una tarea final, para lo cual se realizan actividades de acuerdo a los niveles de asimilación (familiarización, reproducción, producción y creación).

La estructura de este diseño comprende tanto las tareas de comunicación como las tareas lingüísticas que se desarrollan a través de diferentes unidades, en cuya elaboración, la autora tiene en cuenta los aspectos que motiven a los estudiantes y estimulen su aprendizaje. Con este fin, los conocimientos previos sirven de soporte y apoyo a los alumnos para la obtención de los nuevos. Por otra parte, se tienen en cuenta las habilidades a desarrollar, las que aparecen como los objetivos concretos de la unidad. También se considera la relación del tema y de la tarea final con los contenidos propios de la unidad.

Este sistema de tareas pone al estudiante en condiciones de enfrentar tareas docentes de mayor complejidad, más interesantes y productivas, o sea que está concebida de forma que se presentan diferentes niveles de asimilación que promueven el esfuerzo intelectual creciente en el estudiante y la atención a la diversidad.

Las 11 tareas están distribuidas por diferentes unidades del programa, las cuales abarcan los diferentes módulos en los que se divide el curso, donde el primer módulo incluye el período de septiembre a noviembre, el segundo módulo de diciembre a marzo y el tercer módulo de abril a julio. Cada una de las tareas consta de: tema, tarea final, objetivos generales y específicos, contenido, actividades y evaluación.

El tema se corresponde con el título de la unidad seleccionada. Las tareas finales se redactaron en correspondencia con el objetivo de la investigación, o sea desarrollar habilidades de pronunciación partiendo de aquellos sonidos que se tienden a transferir de la lengua materna. Estos elementos permitieron trazarnos objetivos generales y específicos para el logro de las tareas finales en función del enfoque comunicativo. El contenido tratado no solo incluye elementos de pronunciación, sino también gramática, vocabulario, funciones comunicativas, etc. Las actividades realizadas, en su mayoría, se basan en el trabajo en parejas, y en grupos, a partir de juegos, trabalenguas, lecturas, historias, entre otras. Los procesos evaluativos se corresponden con la

propuesta de Saturnino de la Torre, que medularmente basa la misma en la auto-evaluación y la co-evaluación, aspecto este que será retomado con mayor profundidad posteriormente.

Es necesario profundizar en la última tarea porque la misma consiste en una integración de los sonidos estudiados durante la implementación de la propuesta, que incluyen las diferentes habilidades de idioma, donde tienen la oportunidad de sistematizar los sonidos que no existen en la lengua materna en un contexto dado. Esto no solo le permite a los estudiantes practicar los sonidos y las diferentes habilidades de la lengua, sino provee oportunidades para usar la lengua de forma natural, además motivan al estudiante a aprender ya que desarrollan más de un sonido y más de una habilidad.

Para el diseño del sistema de tareas docentes se tuvieron en cuenta las consideraciones teóricas abordadas en la bibliografía consultada, por cuanto los sonidos consonánticos son los principales causantes de la interferencia lingüística; entre ellos se encuentran los siguientes /v/, /θ/, /ð/, /z/, /ʒ/, /j/, /w/, /dʒ/, /ʃ/, /tʃ/, /s/, y /r/.

Para la propuesta se seleccionaron solamente los sonidos consonánticos por la complejidad de estos en el sistema fonológico de la lengua inglesa y por las sugerencias de diferentes autores y estudiosos del tema.

A partir de estos elementos la propuesta se proyecta hacia el tratamiento del error de aquellos sonidos que se transfieren de la lengua materna del estudiante, o sea los sonidos mencionados anteriormente. Para el tratamiento del error el profesor debe utilizar técnicas y métodos variados, es decir, la integración comprensiva de todos ellos, ya sea en un curso o simplemente en una clase o actividad, permite obtener buenos resultados, pues estos métodos y técnicas se complementan entre sí.

A partir del objetivo de la investigación, del diseño del sistema de tareas docentes, se hizo un análisis previo para la selección de las unidades. En este análisis se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

1. Que el contenido de la unidad (ya sean funciones comunicativas, gramática, vocabulario y la misma sección de pronunciación) favoreciera la inserción del trabajo con los sonidos que se transfieren de la lengua materna al idioma extranjero.

2. Se tuvieron en cuenta las unidades en las cuales no se abordan elementos de pronunciación, que no se trabajan de forma comunicativa y en las que no se le da tratamiento al error.

3. Que la cantidad de ejercicios que propone la unidad no fuera suficiente para el desarrollo de esta habilidad.

4. Las unidades en las que se trabaja una sola técnica para el tratamiento de la pronunciación y para la corrección de los errores.

Las unidades que no se seleccionaron no adolecen de las deficiencias antes mencionadas.

Por tanto, en la propuesta se trata de:

-Impulsar al estudiante a la realización de tareas que exijan un mayor esfuerzo que estimule el desarrollo de habilidades y no esté a la zaga de este.

-Asegurar la ejercitación necesaria tanto para la asimilación del conocimiento, como para el desarrollo de habilidades, de forma tal que el alumno aprenda haciendo, lo cual constituye un principio comunicativo de la enseñanza de lenguas.

-Atender a la diversidad, de manera que las actividades a realizar para lograr la efectividad de la tarea final están al alcance de todos, tanto para los que necesitan una mayor dosificación de las tareas, o sea que impliquen metas menores, como tareas de mayor nivel de exigencia que impulsen también el desarrollo de aquellos estudiantes más avanzados. Además, los roles que asumen los estudiantes tanto de monitorear, como el desempeño de los mismos serán asumidos en dependencia de sus diferencias individuales, aspecto este que el profesor debe tener en cuenta en la asignación de cada actividad.

-Utilizar una variedad de técnicas para desarrollar habilidades de pronunciación en los estudiantes y para la corrección del error producido por la interferencia lingüística.

-Implicar al estudiante en la realización de actividades comunicativas para lograr el objetivo o la tarea final.

### **2.3. Fundamentación curricular del sistema de tareas docentes.**

El sistema de tareas desde el punto de vista curricular tiene un enfoque teórico-práctico pues le permite al profesor su auto-preparación y está concebido para propiciar la interacción entre los alumnos y desarrollar habilidades de pronunciación. Además, la

propuesta le permite al estudiante desarrollar el pensamiento crítico a partir de la corrección de los errores de sus compañeros.

Este diseño influye en el currículo oculto del estudiante, siendo independiente de nuestra conciencia, influye en los intereses motivacionales del mismo. La interacción entre los estudiantes crea un clima afectivo y favorable para el desarrollo del sistema de tareas docentes e influye en el aprendizaje de estos.

En el sistema de tareas se tiene en cuenta el proceso de formación de habilidades, a partir de las actividades que el estudiante debe realizar para alcanzar la tarea final. Este proceso apunta a algunas características distintivas de la enseñanza comunicativa del idioma si se considera la idea que el aprendizaje del idioma es aprender a comunicar, que se busca la comunicación efectiva, así como una pronunciación comprensible, partiendo de la premisa que presupone que cualquier recurso que ayude a los aprendices es aceptado considerando, además, las variaciones de la edad, intereses, etcétera, para lo cual las actividades de aprendizaje son consecuentemente seleccionadas de acuerdo a cuán bien comprometen al estudiante en el uso significativo y auténtico del idioma más que la mera práctica mecánica de patrones de la lengua. El sistema de tareas docentes, desde la perspectiva del desarrollo del currículo del idioma, se corresponde entonces con las metas y objetivos del programa y con los objetivos específicos del enfoque comunicativo, todo lo cual se proyecta hacia el desarrollo de la competencia comunicativa como la meta deseada (o sea la habilidad para usar el sistema lingüístico de forma efectiva y apropiada). Para esto se usan diálogos centrados en funciones comunicativas de la unidad, se utilizan situaciones donde se contextualiza la lengua y se enfoca en el discurso, los estudiantes interactúan con sus compañeros a través del trabajo en parejas, grupal, etc. El idioma se crea por el estudiante a través del juicio y del error.

El sistema de tareas está centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación basado en una interacción adecuada entre sus participantes, donde la práctica condiciona procesos reflexivos de interpretación de los participantes desde una perspectiva dinámica, deliberativa y dialógica, donde las acciones constituyen espacios de comunicación en los que las expectativas, las motivaciones, las interpretaciones y

las valoraciones de los participantes interactúan dialécticamente y conforman un proceso continuo.

Por otra parte, los principios comunicativos de la enseñanza de idiomas son aplicables al proceso de aprendizaje de todas las habilidades en diferentes niveles de enseñanza, lo que implica que se utilice una variedad de actividades y ejercicios, así como técnicas y procedimientos.

En la propuesta se aprecian los siguientes principios comunicativos:

- Conocer lo que se hace.
- Los procesos son tan importantes como la forma.
- Aprender, haciéndolo.
- El todo es más que la suma de las partes.
- Los errores no son siempre errores.

Resulta importante destacar las características, configuración, principios y premisas que presupone el enfoque comunicativo de enseñanza de lengua y que ha sido ampliamente abordado en el capítulo anterior y en el actual, en el que la autora se acoge a dicho enfoque para proponer solución cabal a las deficiencias en el tratamiento de la pronunciación, si se tiene en cuenta el amplio espectro que el mismo ofrece para la interacción dentro de la clase.

### ***2.3.1 Consideraciones teóricas y metodológicas para el tratamiento del error.***

Hay muchos investigadores del área de psicopedagogía que declaran que el tratamiento que tradicionalmente se le ha dado al error ha sido de rechazo. No se aceptan "respuestas equivocadas" y generalmente se asocia con pobre rendimiento, incapacidad, mediocridad y falta de conocimiento. Los métodos de trabajo buscan a toda costa llevar al alumno a dar respuestas acertadas. Todavía se continúa centrando la atención en el resultado y no en el proceso de aprendizaje, que es lo más importante, si partimos que en este se incluye lo primero.

La autora coincide con Saturnino de la Torre (2001) cuando expresa que desde una perspectiva dialéctica del aprendizaje, realizar un tratamiento del error durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, implica tener en cuenta los mecanismos a través de los cuales se produce el aprendizaje de los criterios

metodológicos que posibilitan una adecuación entre la concepción teórica de la cual se parte y la práctica educativa.

Se asumen los principios psicopedagógicos expuestos por el autor de referencia, que fundamentan el aprendizaje de los errores, así como algunas orientaciones didácticas que permiten ajustar la intervención pedagógica de los profesores a las actuaciones concretas en el aula.

Se pretende con ello, que se actúe en coherencia con los principios para adquirir el conocimiento que es necesario facilitar, al alumno, por ejemplo en las situaciones didácticas que se establezcan será necesario considerar que:

- El protagonista principal de toda acción educativa es el estudiante.
- Los estudiantes presentan la misma diversidad que manifiesta la propia sociedad a la que pertenecen.
- Cada persona mantiene rasgos comunes con sus congéneres a la vez que manifiesta un amplio abanico de características personales, que los diferencia del resto de sus semejantes. Entre ellos debían considerarse en el proceso de aprendizaje las dificultades en la asimilación de la información, de ritmo de trabajo, de estrategias empleadas, y en particular, aunque poco conocidas, las diferencias de estilos cognitivos que manifiestan los estudiantes y también las de sus profesores.

Esto supone la necesidad de conocer lo que es capaz de hacer y de aprender un sujeto, según el estadio de desarrollo psicológico en que se encuentre y el conjunto de conocimientos que ha adquirido en sus experiencias previas de aprendizaje.

Para lograr un trabajo positivo en esta dirección es necesario, según refieren los estudiosos del tema, diseñar ejercicios integradores que permitan establecer objetivos didácticos dirigidos a las posibilidades reales de los alumnos, acercando cada vez más lo que hacen de forma independiente y autónoma a lo que pueden llegar hacer con determinados niveles de ayuda del profesor o del grupo de iguales, según plantea el psicólogo Lev Vigostky.

En caso contrario, si se propone a los alumnos objetivos previamente adquiridos, se aburrirán y no se implicarán en las actividades propuestas. Si los objetivos sobrepasan la zona de desarrollo próximo se puede llegar al mismo resultado, pero esta vez

observar menos mecanismos de evasión activos (mayor número de errores en el proceso) o pasivos (respuestas incoherentes para obviar la intervención del maestro).

Es necesario que el profesor realice una intervención pedagógica que actúe como estímulo, que motive y movilice al estudiante para alcanzar objetivos cada vez más exigentes en cada tarea docente que realiza.

Para conocer lo que los estudiantes saben y lo que creen saber, será conveniente colocarlos en situaciones donde tengan que argumentar sus ideas, defenderlas, rechazarlas o parcializarse con las de sus compañeros. Es decir, hacerlos conscientes de sus procesos cognitivos de adquisiciones ayudándoles a comprender y a cuestionarse el conocimiento actual que poseen para acrecentarlo con respecto al nuevo que integran.

Otro aspecto de gran importancia es el marco de interacción que supone el aula que debe ser considerada a la hora de establecer estrategias de intervención adecuadas a estos principios.

En el proceso de aprendizaje en grupo, la verbalización de los conocimientos y de los procesos se convierte en un elemento fundamental, refieren muchos especialistas del tema. No podemos pensar que todos los alumnos pueden explicar al profesor sus progresos, debemos pues recordar la utilidad de la interacción entre iguales.

Los grupos pequeños son factibles para potenciar la agrupación en parejas, tríos, etc. Así se estimulan las capacidades de los estudiantes, comparten un lenguaje entre compañeros mucho más próximo que el del profesor-alumno, facilita la comunicación afectiva y en correspondencia con ello, el aprendizaje. También le permite al profesor observar cautelosamente todas las tareas que cada estudiante del grupo realiza.

Se hace necesaria una actitud de apertura y compromiso imprescindible para asumir un modelo de agrupamiento flexible, heterogéneo y profundamente respetuoso con la capacidad de cada alumno y de cada grupo de estudiantes.

La metodología propuesta por Saturnino de la Torre, dirigida a la prevención planificada del error en las actividades de aprendizaje, no trata de inducir indiscriminadamente el error, sino plantear tareas resueltas o problemas con fallos para facilitar el seguimiento de procesos y el aprendizaje de procedimientos. Ilustremos esta idea con un ejemplo:

Cuando se facilita a un estudiante una conversación practicada por otros 2 estudiantes de la misma aula, donde éste anote las palabras que contengan x sonido y explique en caso de haber sido pronunciada incorrectamente, e intercambien roles. No se le pide que cambie la conversación, sino que perfeccionen la pronunciación de la misma, basado en lo que sus mismos compañeros exponen. Este tipo de tarea resulta altamente enriquecedora, por cuanto han de contrastar y corregir los sonidos de unos con los otros y con los patrones de imitación, ya sea el profesor o un material grabado. Han de definir los sonidos que son necesarios mejorar para emitir mensajes claros y lograr procesos de comunicación efectivos.

Esto puede ser mucho más laborioso que repetir una palabra u oración a partir de un material grabado, para dar por trabajada la habilidad de pronunciación. Este tipo de tarea obliga a revisar todo el proceso; si controlamos lo que van haciendo por equipos, habremos aprendido mucho sobre lo que el estudiante es capaz de hacer cuando se encuentra trabajando en pequeños grupos, qué aspectos de la pronunciación no ha vencido. Después cada equipo debe contrastar los resultados, todo lo cual se convierte en un proceso interactivo, un diálogo profundo, en un aprendizaje significativo.

Otra tarea puede consistir en un texto en el que se han destacado algunas palabras. Luego se les pide que las lean y que distingan la sílaba en la que se repite el sonido, que piensen en otras palabras con sonidos similares, que tengan en cuenta la posición de la boca y de los labios para articular el mismo y posteriormente que lean en parejas el texto dado y se haga un intercambio de roles donde se chequeen la pronunciación de unos y otros y luego se realice de forma colectiva.

El estudiante se dará cuenta de que el sonido no existe en la lengua materna y que se tiende a transferir de la misma, lo cual puede constituir un error.

Se puede afirmar que los errores constituyen una fuente de aprendizaje significativa, que son aprovechables para que el profesor y el alumno, unos y otros puedan mejorar enseñando y aprendiendo. De hecho, la experiencia no es otra cosa que el aprendizaje alcanzado gracias a los aciertos y a los errores en nuestra actuación. Dicho con otras palabras, la experiencia no está en las cosas que nos han sucedido, sino en cómo las hemos afrontado. Es más difícil que el alumno cometa de nuevo un error sobre el que se ha trabajado después de un examen que cuando es fruto de un ejercicio rutinario. Al

prestarle atención reforzamos la reflexión sobre los procesos seguidos y ponemos a nivel de conciencia algunas limitaciones o condicionantes. Esta idea fue advertida por J. Piaget, al decir que un error corregido por el sujeto puede ser más fecundo que un éxito inmediato.

Saturnino de la Torre (2001), añade que existen diversas situaciones para que estudiantes y profesores aprendan de los errores, entre ellas podemos referir la realización de ejercicios o controles evaluadores. Así, cuando una persona es evaluada sobre la base de la realización de determinadas tareas, se dan circunstancias especiales para aprender; se es más receptivo a las observaciones del maestro, existe mayor disposición a cambiar a partir de los errores o fallas cometidas, mayor sensibilidad a la corrección o incorrección de lo aprendido, deseos de ser reconocido en los esfuerzos realizados, criterios que permiten ajustar las respuestas dadas a las esperadas por el maestro, etc.

La corrección colectiva de los exámenes o controles es una fuente de enseñanza-aprendizaje que algunos profesores vienen utilizando con excelente sentido didáctico. Existen varios modos de plantear estas situaciones, entre ellas tenemos:

1. Dando los resultados, sin justificarlo.
2. Dando los resultados al tiempo que se justifican los aciertos y errores.
3. Analizando, con la participación de los alumnos, el tipo de errores y el por qué de ellos.

Esta constituye una vía a partir de la cual se pueden aprovechar los errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### *Vinculación a la metodología.*

Los errores de los alumnos están vinculados de algún modo a la metodología del profesor. Si se admite que el aprendizaje presupone la existencia de ciertas distancias entre lo conocido y lo desconocido, nos encontramos con un desajuste que normalmente es subsanado con la ayuda metodológica. Sin restar importancia a la capacidad del sujeto, a su esfuerzo por aprender y a la complejidad de la materia, se cree que la metodología docente desempeña un rol importante en el tipo de errores que cometen los alumnos; así lo han probado los resultados de algunas investigaciones dirigidas en esta dirección.

El psico-pedagogo Saturnino de la Torre, declara que la utilización de los errores proporciona a los profesores y a los estudiantes información de interés para mejorar la enseñanza. A tal efecto, describe algunas aportaciones didácticas de interés que los maestros deben reconsiderar, entre ellas señala que:

10. El estudiante que se equivoca necesita algún tipo de ayuda.

11. Proporciona pistas de lo que ocurre en el proceso de razonamiento.

12. Deja traslucir el procesamiento cognitivo de la información.

13. El error puede condicionar el método de enseñanza.

14. Proporciona información sobre el progreso del alumno.

Esta nueva manera de ver el error, desde su aspecto positivo requiere de una adecuada comunicación pedagógica, donde haya tolerancia y flexibilidad para alcanzar el verdadero protagonismo, donde el alumno sienta deseos de expresarse y ser entendido y atendido por el maestro.

Dentro del aula la comunicación estará dirigida a potenciar el aprendizaje, el desarrollo cognitivo de los alumnos y la progresiva transformación personal de estos.

A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje se puede observar que los alumnos cometen errores; errores que son debidos a su progresión en el aprendizaje de la lengua inglesa, y que nos facilitarán información puntual sobre el estado de cada alumno/a. Por este motivo, el error debe ser entendido como un elemento más del proceso de aprendizaje y nuestra actitud ante él va a ser clave para el éxito de dicho proceso.

La corrección sistemática del error no favorece su eliminación; por el contrario, debemos intentar que sean los alumnos los que perciban los errores, enfrentándoles a actividades de comparación con las versiones correctas siempre que produzcan transferencia lingüística. De esta manera, irán adquiriendo conciencia de la importancia de la corrección para comprender y hacernos comprender en la transmisión de mensajes.

La mayoría de los errores en la enseñanza de lenguas provienen de las hipótesis que establece el alumno y de las transferencias que realiza de su lengua materna a la nueva lengua.

La autora de esta investigación considera que es importante hacer una distinción entre error y equivocación. Se considera error el fallo debido a un escaso conocimiento de la lengua; este debe ser corregido al final de los intercambios lingüísticos y teniendo en cuenta que requiere un tiempo hasta su desaparición. La equivocación es un fallo ocasional que puede ser debido a la falta de atención en un momento determinado; no merece la pena corregirla porque no es relevante del proceso de enseñanza-aprendizaje, o sea no constituye una barrera en la comunicación. Esto se debe tener en cuenta para el tratamiento adecuado del error como condición de aprendizaje y lógicamente para el diseño de la propuesta.

La autora coincide con Maritza Arcia (2003) cuando expresa en su tesis doctoral que la corrección de los errores constituye una parte importante de los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas y un tema con un amplio campo de indagación. De la misma manera estamos de acuerdo cuando aboga por el tratamiento de los errores de forma activa e interactiva, es decir, como pasos necesarios y aprovechables tanto por el profesor como por los alumnos durante el aprendizaje.

Los alumnos, guiados por el profesor u otro compañero, pueden tomar los errores como oportunidades de aprendizaje, para incorporar nuevos conocimientos y como incentivos a nuevas interrogantes. Mientras que para los profesores, pueden constituir pautas a tener en cuenta desde varios puntos de vista: desde la didáctica, la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística, así como desde una posición estratégica. En otras palabras, se trata de que el profesor aproveche los errores para crear estrategias de seguimiento en dependencia del origen de éstos, del nivel de los alumnos y de los objetivos que persiga la enseñanza.

En el campo que nos ocupa, la formación de profesores de inglés, la corrección juega un papel no solamente dirigido al aprendizaje, sino además al desarrollo del autoaprendizaje. Es así que consideramos de gran importancia aprovechar los errores para desarrollar capacidades de auto-evaluación y de co-evaluación, por lo que se entiende que esta práctica debe estar dirigida tanto a los contenidos, como a las habilidades y a las estrategias, de ahí que demos gran importancia a la comprensión del error desde los puntos de vista que se ha planteado.

#### **2.4. Propuesta del sistema de tareas docentes por unidades:**

El sistema de tareas docentes que se propone a continuación surge con el objetivo de desarrollar habilidades de pronunciación, basado en el tratamiento de los errores producidos por la interferencia lingüística en los estudiantes del primer año intensivo de la Licenciatura en Educación: Especialidad Lengua Inglesa y por consiguiente, elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, problema este en el que está enmarcado nuestro instituto y la provincia de forma general.

La propuesta consta de una serie de tareas distribuidas por las diferentes unidades que conforman el Interchange Intro y 1 (libro y cuaderno); para una mejor comprensión de la misma es recomendable ver el modelo en forma de escalera propuesto por Nunan (**Ver Anexo #3**). A continuación se muestran 2 ejemplos de estas tareas docentes, el resto se pueden consultar en los anexos del informe. (**Ver Anexo # 4**)

**Topic:** "What's this?" (Unit #2).

**Task 1:** Use the sounds /s/, /z/, /iz/ to pronounce plural nouns in a conversation.

Work in pairs:

**Student A:** A friend of yours has just invited you to go to the beach. Make a list of the things you need to carry. Ask your mother's opinion about it. Among the things mention some which come in pairs.

**Student B:** A friend has invited your daughter/son to the beach. Help him/her to decide the things she/he should carry or not.

**Student C:** Complete the following chart. Write plural nouns based on the conversation. Work with the dictionary or ask your teacher. Then correct your partners in details with repetitive practice as needed.

List of Plural nouns	Pronunciation		
	/s/	/z/	/iz/

a) Check whether the sounds pronounced are right or wrong. Work with your partner.

*General objective:*

-Pronounce nouns in plural correctly in order to achieve an effective communicative performance.

*Specific objectives:*

- Discriminate plurals with the sounds /s/, /z/, /iz/.
- Identify the sounds /s/, /z/, /iz/ in a conversation.
- Practice plurals with the sounds mentioned before by means of pair and group work

Content: Pronunciation of plurals with the sounds /s/, /z/, /iz/.

Activities:

1. Listen to the conversation (Interchange Intro page 11). Select the words with the following sounds: /z/, /iz/, /s/. Exchange notebooks and practice the words with your partner. (Books closed). Then, dramatize the conversation.

a) Monitor your classmate's pronunciation

Conversation

Kate: Oh, no! Where are my car keys?

Joe: Relax, Kate. Are they in your purse?

Kate: No, they're not. They're gone!

Joe: I bet they're still on the table in the restaurant.

Waiter: Excuse me. Are these your keys?

Kate: Yes, they are. Thank you!

Joe: See? No problem.

Waiter: And is this your wallet?

Kate: Hmm. No it's not. Where is your wallet, Joe?

Joe: In my pocket.....Wait a minute! That's my wallet!

2. Fill in the following dialogue with appropriate plural nouns. Take into account the sounds below. Then, practice it in pairs changing roles.

A)

Susan: where are my \_\_\_\_\_?

/iz/

Alex: They are over there.

Susan: No, they aren't.

Alex: Oh, sorry. They are on the desk near the \_\_\_\_\_

/z/

Susan: Thanks a lot.

B)

Mary: Are these your \_\_\_\_\_?

/iz/

Robert: No, they aren't mine. But where are my \_\_\_\_\_?

/iz/

Mary: I bet they're on the table.

Robert: Oh, yes. There they are. Thank you.

a) Work in pairs. (Based on the conversations above)

Student A: You are going out with some friends of yours but you don't find what you want to wear or carry. Ask your mother about it.

Student B: Your son/daughter wants to go out with some friends but she/he doesn't know where to find the things she/he wants to wear or carry. Say where you consider they are.

Student C: Take down notes of the words with the sounds studied. Correct them and explain if necessary.

3. Work in pairs in order to act out this conversation.

Student A: Write down a list of things you need to buy: clothes, school /work objects, etc. Show your partner the list and ask him/her what she/he thinks about it. You have to be sure of the pronunciation of the words.

Student B: Tell your partner your opinion about the list of things he/she needs to buy. Check his/her pronunciation. Correct the mistakes.

4. Group activity.

One student is going to go out of the class. The rest of the group is going to hide his/her classroom objects in different places where she/he can't locate them and they are going to ask questions about it. Then, the student is going to come back and guess where the objects are. A second student writes down the objects she/he mentions in plural form and the correspondent sounds she/he listens to. At the end, the student who went out of the class is going to correct his/her own mistakes and the other is going to determine

whether he/she is right/wrong. In case of being wrong correct him/her and make him/her repeat the words carefully.

*Evaluation:* It is used in the proposal as follows:

*Self evaluation:* The students monitor the pronunciation of sounds (focusing the attention on them), so that in the self correction they develop self-evaluation processes, becoming able to go further on, based on acquisition of the new knowledge and facing higher communicative challenges.

*Co-evaluation:* Every task providing communicative interchange should involve error correction among the students themselves, so that their determination promotes one another's evaluation and the assumption of more ambitious goals in communication.

**Topic:** "Where are you from?" (Video class). (Unit 3)

**Task 2:** Articulate the sounds /m/, /n/, /ŋ/ as clearly as possible in different situations.

Work in pairs:

*Student A:* Think of a very famous person and write his/her name in a sheet of paper.

Show it to a third student. Then, your partner is going to ask you some questions in order to guess who that person is.

*Student B:* You are going to ask your classmate up to ten questions in order to guess the name of a very famous person. You may use *Yes/No Questions* or *Wh-Questions*, consider the following for it:

1. (country)
2. (job)
3. (physical appearance)
4. (personality traits)
5. (gender).
6. (age). (and some others).

*Student C:* Write down the words students A and B mention with the sounds /m/, /n/ and /ŋ/. Take into consideration the way they pronounce them and at the end correct them if necessary giving a short explanation on how to pronounce each sound. If student B is not able to guess, describe the famous person whose name you already have, giving as many details as you can for a second opportunity.

*General objective:*

-Articulate and discriminate the sounds /m/, /n/, /ŋ/ properly to aim effective communicative performance.

*Specific objectives:*

- Pronounce the sounds /m/, /n/, /ŋ/ mainly in final position in a given situation.
- Describe people and events in the past using adjectives with the sounds above.

*Content:* pronunciation of prepositions, adjectives and possessive adjectives with the sounds /m/, /n/, /ŋ/.

*Activities:*

1. Watch the video of this unit and complete the conversation. Then, practice it in pairs.

Take into account the pronunciation of the words ending in /m/, /n/ and /ŋ/.

*Saida Arrika Ekalora is talking to Sargis, a student at Newcomer High School:*

*Saida: Hi, What's your name?*

*Sargis: \_\_\_\_\_ name is Sargis.*

*Saida: And what's your \_\_\_\_\_ name?*

*Sargis: My \_\_\_\_\_ name is Sedrakyan.*

*Saida: \_\_\_\_\_ so, where \_\_\_\_\_ you from?*

*Sargis: I come \_\_\_\_\_ Armenia.*

*Saida: Can you show me \_\_\_\_\_ that is on the \_\_\_\_\_?*

*Sargis: Of course. \_\_\_\_\_ is Armenia, and this is the capital of Armenia, Yerivan. I \_\_\_\_\_ from there.*

*Saida: All right. And so, what \_\_\_\_\_ do you speak at home?*

*Sargis: At home, \_\_\_\_\_ speak Armenian.*

*Saida: Armenian. O.k., so how do \_\_\_\_\_ say "\_\_\_\_\_ you" in Armenian?*

*Sargis: Shnorhagalutiun.*

2. Watch the video again and select from the following list the adjectives that describe Sargis. Read them aloud and be careful while pronouncing the sounds /m/, /n/ and /ŋ/.

- |                  |              |
|------------------|--------------|
| a) good looking. | e) friendly. |
| b) shy           | f) serious.  |
| c) funny         | g) smart.    |
| d) short.        | h) thin.     |

- Look around and answer:

What are the people in your class like?. Compare your answers with the ones from your classmates'. Report the information considering the words above.

3. Compose a dialogue from the key words given below, supplying the necessary forms. Be able to perform it in class with any of your classmates. The teacher makes corrections and suggestions for improvement as necessary.

*Harry: /hi/ party/ the/ going/ you and Pam/ them/ with/ are/ evening/ this /to /.*

*Ann: /No / think/ home/ I'll/ stay/ I/.*

*Harry: /parties/ fun/ are/ some/.*

*Ann: /are/ some/ not/ one/ but/ this/*

*Harry: / well/ Tom and Frank/ if/ sing/ to remember/ be/ will/ it/ something/.*

4. Work in pairs

a) Read the following story silently. Select and pronounce all words containing the sounds /m/, /n/ and /ŋ/. Work with the dictionary to help you with their phonetic transcription. Share it with your partner.

b) Take turns listening to each other saying the story. Did you articulate the sounds studied as clearly as possible to help the listener follow the story? Correct the mistakes. Consult your teacher as necessary.

c) Write a similar story. Be able to share it with the rest of your classmates. Do not forget to pronounce the sounds studied as clear as possible.

#### *A Sad Story*

*This was the most terrible day of my life!. Everything went wrong. First of all, I couldn't find my keys. Then I knew I was going to be late for work, so I drove too fast and got a speeding ticket. When the officer asked for my driver's license, I realized that I had left it at home! I got a flat tire and had to change it, which took even more time. Finally, when I arrived at work, I remembered that it was a holiday and the office was closed!.*

*Evaluation:* It is carried out during the whole process the same way.

## **Capítulo 3**

### **3. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.**

Toda investigación asume uno o varios criterios de rigor, en dependencia de la posición metodológica en que se sustenta, teniendo en cuenta el tipo de investigación. En este sentido, la investigación que aquí se presenta parte de la combinación acertada del paradigma cualitativo y cuantitativo, pues el empleo de valoraciones e interpretaciones de la información necesaria, implica al investigador en una reflexión constante y sistemática que conduce a la reinterpretación del conjunto de realidades estudiadas, tratando de revelar las dimensiones causales que legitiman la viabilidad de este estudio a partir de las regularidades que se aprecian en el transcurso del mismo.

El vínculo con la práctica y su contexto natural es una característica esencial, no solo en la fase indagatoria o exploratoria, sino también en la valorativa y de su posterior implementación, por tanto en todo momento se intenta la reflexión sistemática. Pero, intentando delimitar el marco metodológico de esta investigación y a partir de las consideraciones anteriores, la modelación del programa de Práctica Integral de la Lengua Inglesa se sustenta en un enfoque plenamente comunicativo.

Esta investigación se define como *diagnóstica-exploratoria-correlacional*, teniendo en cuenta el carácter gnoseológico que tiene la misma; natural por el contexto en que se desenvuelve y dirigida pues los estudios del presente se orientan al futuro. Todo ello justifica el modelo cualitativo en que se diseña, estructura y ejecuta la investigación y además explica la selección de los métodos y técnicas que desde una perspectiva dialéctica se combinan para dar cumplimiento al objetivo de esta investigación.

Los métodos y procedimientos teóricos empleados crean las condiciones para ir más allá de las características fenoménicas y superficiales de la realidad. En tal sentido cumple una función epistemológica importante, puesto que permiten la interpretación y el procesamiento de los datos empíricos.

#### **3.1. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en la primera etapa de la investigación.**

En la investigación se tuvieron en cuenta 3 etapas o fases. En la primera etapa o fase, correspondiente al período de septiembre e inicios de noviembre, se aplicaron algunas

técnicas correspondientes a los métodos del nivel empírico entre ellas se encuentran las siguientes:

- Diagnóstico y caracterización.
- Análisis de documentos.
- Observación.
- Encuestas (estudiantes y profesores).

### **3.1.1. Breve caracterización de la muestra.**

En el curso 2006-2007 en la carrera Licenciatura en Educación: Especialidad Lenguas Extranjeras del ISP Conrado Benítez García se ha llevado a cabo esta investigación para dar cumplimiento al objetivo propuesto en la misma. La muestra seleccionada la conforma el grupo #1 de primer año intensivo de dicho instituto y carrera en cuestión, con una matrícula de 13 estudiantes, a razón de 10 varones y 3 hembras. De ellos 8 provienen de preuniversitario y 5 de enseñanza técnica profesional por lo que las diferencias de edades no constituye un obstáculo para la realización de actividades comunicativas con la calidad requerida. De forma general los estudiantes son maduros, respetuosos y preocupados. Su rendimiento académico es promedio. El 100% de los estudiantes está motivado por el idioma inglés, lo que propicia que el aprendizaje sea significativo.

El diagnóstico 1 aplicado a los estudiantes (**Ver anexo # 5**), se realizó de forma oral durante el mes de noviembre, una vez finalizadas la etapa de nivelación y la primera unidad, con el objetivo de determinar los elementos de pronunciación más afectados para su posterior tratamiento en las clases de PILI.

De acuerdo con los niveles de asimilación se puede decir que de 13 estudiantes, 7 se encuentran en el primer nivel, 4 en el segundo nivel, 2 en el tercer nivel y ninguno sin nivel, lo cual fue resultado del diagnóstico realizado al grupo.

La autora considera que en el tercer nivel se encuentran aquellos estudiantes que vencieron los objetivos propuestos al realizar este ejercicio. Se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos a evaluar: la pronunciación de sonidos inexistentes en la lengua materna, fluidez, entonación, ritmo, etc. (**Ver Anexo # 6, Tabla 1**). Los estudiantes que se encuentran en el segundo nivel presentaron dificultades a la hora de transmitir mensajes claros, de manera que no logran que los receptores comprendan dichos

mensajes. En el primer nivel se ubicaron aquellos estudiantes que no mostraron dominio de los aspectos a evaluar, pues su pronunciación atenta fundamentalmente contra la emisión comprensible de mensajes, afectando totalmente la comunicación.

El diagnóstico efectuado también permitió conocer los tres elementos fundamentales más afectados de la pronunciación, enfocando la investigación a aquellos en los que más dificultades presentaron los estudiantes:

1. La pronunciación de sonidos consonánticos del inglés que no existen en español. (12 estudiantes tuvieron dificultades en ello lo que representa el 92% de la matrícula).
2. El acento y la unión de palabras. (9 estudiantes lo que representa el 69,2% de la matrícula).
3. La entonación de oraciones interrogativas y la pronunciación de 2 o más consonantes. (5 estudiantes tuvieron dificultades lo que equivale al 38,4% de la matrícula).

### **3.1.2. Resultados del análisis de documentos.**

A partir del diagnóstico y la caracterización de la muestra se procedió al análisis de documentos. Este análisis se lleva a cabo a través de una guía (**Ver Anexo # 7**) donde se tuvo en cuenta la concepción del tratamiento de la pronunciación en los documentos normativos. En este sentido se analizaron el programa de la disciplina PILI y el de Fonética Inglesa, el Modelo del Profesional de Lenguas Extranjeras, así como los libros de texto Interchange nivel Intro y 1 y cuadernos de trabajo, pues como se ha mencionado anteriormente ellos constituyen la bibliografía básica del primer año intensivo.

En el programa de la disciplina PILI (**Ver Anexo # 8**) se pudo comprobar que se asume como objetivo la correcta pronunciación para la comunicación y se implica dentro de los contenidos; sin embargo, no hay una coincidencia aceptable entre unos y otros pues el tratamiento de los contenidos de pronunciación no alcanza a lograr los objetivos propuestos por el programa al respecto. No se tiene en cuenta el tratamiento de la pronunciación a partir de los errores producidos por la interferencia lingüística. Se limita la utilización de técnicas para la corrección de errores de pronunciación.

Con respecto a las orientaciones metodológicas se corroboró la importancia de la competencia comunicativa de manera integrada pero no se mencionan diferentes

técnicas para trabajar la pronunciación, solamente se tiene en cuenta la imitación-repetición.

El análisis del programa de la disciplina Fonética Inglesa (**Ver Anexo # 9**), que se imparte en tercer año de la carrera con adecuaciones en el mismo, nos permitió conocer los aspectos más importantes con los cuales el estudiante debe familiarizarse desde primer año para evitar la fosilización de errores, que no debe esperarse hasta este año para ser tratados, o sea que se les debe dar tratamiento desde la formación inicial de los futuros egresados, elemento este de gran importancia para la investigación.

En el análisis del Modelo del Profesional de Lenguas Extranjeras (**Ver Anexo # 10**) se constató en uno de los objetivos a lograr en el profesional de lenguas extranjeras, que este debe poseer un nivel avanzado de competencia comunicativa en la lengua inglesa como lengua extranjera que le permita desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma con un alto nivel de profesionalidad, o sea la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades lingüísticas que les permita comunicarse de forma efectiva, lo cual evidencia la insoslayable importancia de una correcta pronunciación para ser competentes comunicativamente.

En la bibliografía básica que se trabaja en primer año intensivo, entiéndase por libros de texto Interchange Intro y 1, cuadernos de trabajo, cassettes de audio, de video y de laboratorio de la serie Interchange se comprobó que en la sección relacionada con la pronunciación, solamente se utiliza la técnica imitación-repetición al nivel de palabra y oracional, constituye alrededor de un 99% de las actividades de esta índole, o sea que para el desarrollo de esta habilidad no se tiene en cuenta la práctica comunicativa, por tanto se considera que el tratamiento brindado no es el más adecuado. Los ejercicios no son suficientes, pues en cada unidad se realizan 1 o 2 actividades al respecto, y estas no se corresponden con los objetivos del enfoque comunicativo dentro de la formación inicial. Además de que no se trabaja esta habilidad en todas las unidades (**Ver Anexo # 11**). De forma general no se le da tratamiento al error producido por la interferencia lingüística ya que la bibliografía es para estudiantes de diferentes idiomas y no específicamente para hispano-parlantes.

Este análisis permitió:

1. El estudio y seguimiento del tema objeto de investigación.
  2. Confirmar la importancia y la necesidad de desarrollo de esta habilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la PILI.
  3. Determinar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
  4. Constatar las habilidades que más se trabajan en el primer año.

### **3.1.3. Resultados de la observación a clases.**

En un primer momento de la aplicación del instrumento correspondiente a la primera etapa o fase de la investigación se observaron 5 clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en el grupo que conforma la muestra de la investigación, con el propósito de constatar el tratamiento de la pronunciación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la PILI. La observación se llevó a cabo a través de una guía (**Ver Anexo # 12**), la cual permitió la obtención de información necesaria para la investigación. En la misma se comprobó que en 2 clases se realizó la preparación previa de los estudiantes hacia actividades relacionadas con la pronunciación (lo cual constituye el 40% de las clases observadas) y en estos casos la preparación permitió que los estudiantes se motivaran.

En la etapa de ejecución, también apuntan al 40% de las clases en las que se orientaron tareas que propiciaran el tratamiento de la pronunciación, en estos casos la cantidad de tareas no excedía la cifra de 2. La mayoría se limitan a trabajar la repetición a nivel oracional y de palabra, por tanto las tareas orientadas no tienen un enfoque comunicativo.

En las 2 clases observadas, donde se trabajó la pronunciación, se constató que los profesores se apoyaron solamente en el libro de texto para trabajar la pronunciación. En ninguno de los casos se apoyaron en otros materiales para contextualizar el trabajo con la pronunciación. En la diferencia de las clases, o sea en el resto de las clases observadas lo cual constituye el 60%, se trabajó la pronunciación de manera incidental, no planificada.

En ninguno de los casos se le brinda tratamiento a los errores producidos por la interferencia lingüística, o sea no se tienen en cuenta los sonidos del inglés que no existen en la lengua materna del estudiante.

Entre los elementos de pronunciación tratados en las clases se encuentran el acento silábico de números y la unión de las formas del verbo BE (is) y (are). Todo ello se realiza fuera del contexto situacional, y dado el caso de que se necesite el tratamiento de estos contenidos a los niveles asumidos en el libro de texto, posteriormente no se le da seguimiento dentro de las implicaciones reales que debe asumir el usuario de la lengua.

Entre las técnicas o procedimientos utilizados se observó que la técnica que predomina en las clases es la imitación-repetición de palabras de forma grupal e individual y la transcripción fonética de manera conjunta (profesores-alumnos).

El 100% de los profesores asumió la orientación, ejecución y control del proceso durante la realización de las tareas, por tanto los estudiantes, en la mayoría de los casos, no tenían el papel protagónico. Además, en muchos casos la base orientadora de la actividad tampoco facilitaba el protagonismo de los estudiantes, así como la corrección de errores, etc.

Los problemas fundamentales que se observaron en la pronunciación de los estudiantes coinciden con el resultado del diagnóstico aplicado en esta primera etapa.

A modo de resumen, la observación a clases permitió constatar que el tratamiento de la pronunciación en las clases de PILI no se realiza de forma comunicativa, no se tiene en cuenta el tratamiento de los errores producidos por la interferencia lingüística, las actividades del libro de texto no son suficientes, no existe sistematicidad en el trabajo con la pronunciación, no se utilizan diferentes técnicas para tratar el error y la pronunciación en general.

#### **3.1.4. Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes.**

La encuesta aplicada a los estudiantes que constituyen la muestra de esta investigación (**Ver Anexo # 13**) se efectuó con el propósito de constatar cómo se le da tratamiento a la pronunciación a través de las clases de PILI. Mediante la misma se comprobó que de los 13 estudiantes encuestados, 8 coinciden en que entre los elementos que tienen mayor efectividad en la comunicación se encuentran: poseer una pronunciación comprensible, poseer un vocabulario amplio y dominar las funciones comunicativas del idioma, lo cual constituye el 61% de la matrícula.

Con respecto a la frecuencia con que se realizan actividades para el desarrollo de la pronunciación se corroboró que:

- 11 estudiantes respondieron, a veces, lo que representa el 84,6%.
- 2 estudiantes respondieron, nunca, para un 15%
- Ningún estudiante respondió, siempre.

El 100% de los estudiantes coincide que el tratamiento que se le da a la pronunciación en las clases de PILI consiste en prácticas de sonidos consonánticos y vocálicos aislados, trabajo con el diccionario y el acento de palabras.

La mayoría de los estudiantes considera que las actividades que se realizan en las clases no son suficientes y propusieron que se realizaran juegos, trabalenguas u otras actividades comunicativas.

A partir de la encuesta aplicada a los estudiantes se constata la necesidad inminente de llevar propuestas más acertadas a la clase, teniendo en cuenta los objetivos tanto del Modelo del Profesional como del programa para el primer año intensivo, además de un aspecto relevante que lo constituyen las necesidades e intereses de aprendizaje de los protagonistas del proceso docente educativo; todo ello debe apuntar al desarrollo no solo de las habilidades lingüísticas sino de las profesionales en cuestión.

### **3.1.5. Resultados de la encuesta a los profesores.**

La encuesta fue aplicada a 10 profesores del departamento de Lenguas Extranjeras, de ellos 8 imparten la asignatura de Práctica Integral de la Lengua Inglesa en este momento y 2 trabajaron el programa que se imparte actualmente el curso anterior 2005-2006. Este instrumento (**Ver Anexo # 14**) permitió constatar que los 3 aspectos de mayor influencia en la comunicación son los siguientes:

- Poseer una pronunciación adecuada.
- Dominar las funciones comunicativas del idioma.
- Poseer un vocabulario amplio.

Todos los profesores encuestados coinciden que a veces se realizan actividades con respecto a la pronunciación de los estudiantes, o sea que se enfatiza en la pronunciación de palabras aisladas u oraciones.

Dentro de los problemas fundamentales detectados relacionados con la pronunciación se encuentran:

8. Desconocimiento por parte de los alumnos de sonidos de la lengua inglesa, principalmente los que no existen en la lengua materna (interferencia lingüística).

9. Poco tiempo y actividades dedicadas a este elemento durante las clases.

10. No se realiza un esfuerzo consciente para pronunciar correctamente por parte de los estudiantes.

11. Insuficiente aptitud en algunos alumnos para el logro de una pronunciación adecuada.

12. Se le concede más importancia a otros aspectos del idioma como el dominio de las funciones comunicativas, de patrones gramaticales, y de la fluidez, relegando la pronunciación a un segundo plano.

13. Falta de tratamiento adecuado a las barreras lingüísticas.

14. Ausencia de un sistema de tareas efectivo que conlleven al tratamiento de los errores de pronunciación de aquellos sonidos inexistentes en la lengua materna.

El 100 % de los profesores considera como las principales causas por las cuales los estudiantes presentan problemas con la pronunciación las siguientes:

4. Insuficiencia de materiales y ejercicios para trabajarla.

5. Interferencia lingüística.

6. Poca disponibilidad de tiempo para trabajarla.

4. Se le concede mayor importancia a otras habilidades del idioma como a las de comprensión auditiva, escritura, comprensión de lectura y dentro de las orales no se le presta la atención requerida a la pronunciación.

Dentro de las actividades que realizan los profesores en el aula para el desarrollo de la pronunciación basado en el tratamiento de los errores producidos por la interferencia lingüística se encuentran: repetición de palabras, oraciones y pequeños diálogos.

Todos los encuestados expresaron que las actividades que se realizan no son suficientes para desarrollar habilidades de pronunciación de acuerdo con las características de la carrera en las condiciones de la universalización y entre las actividades propuestas para el logro de la comunicación efectiva en los estudiantes

propusieron trabajos en parejas y en grupos basadas en situaciones de la vida diaria, trabalenguas, juegos, historias, etc.

De los profesores encuestados, 7 utilizan la repetición-imitación y la transcripción fonética como una de las técnicas fundamentales para la corrección de los errores, lo que representa el 56% y el resto, o sea los otros 3, utilizan otras como oposiciones fonológicas, etcétera lo que representa el 24%.

La encuesta a los profesores reafirma la necesidad por parte de estos y de los estudiantes, de centrar su atención en la pronunciación como un eslabón primordial en el logro y desarrollo de habilidades orales, pues por una parte el rol que asume el profesor la limita y por otra la inconciencia por parte de los estudiantes de su importancia constituye una barrera para su desarrollo.

#### *Principales regularidades.*

Durante el transcurso de la investigación y después del procesamiento y análisis de la información derivada de la aplicación de instrumentos en la primera etapa de la investigación se detectaron las siguientes regularidades:

1. El programa concibe el tratamiento de la pronunciación en sus objetivos y contenido pero superficialmente y se limita en la utilización de técnicas para la enseñanza de la pronunciación y para el tratamiento del error.
3. Los libros de texto y cuadernos de trabajo que se utilizan como materiales principales en el primer año intensivo (Interchange Intro, 1 y Grammar Dimensions como material complementario) no le brindan el tratamiento adecuado a dicha habilidad.
4. Los ejercicios que se utilizan no son suficientes, ni tienen la calidad requerida para que el estudiante desde el primer año intensivo desarrolle habilidades de pronunciación.
5. La técnica más usada en el manual del profesor es la imitación-repetición.
6. No existe una atención sistemática a la pronunciación dentro de las unidades en la bibliografía y en la actividad del profesorado.
7. El tratamiento que se le da a esta habilidad no se realiza de forma comunicativa.

8. No se le da tratamiento a los errores producidos por la interferencia lingüística durante las clases.

Como se evidencia las regularidades antes mencionadas son causa y consecuencia de las deficiencias de pronunciación con las que han transitado los estudiantes en su formación inicial fundamentalmente y que desde el punto de vista afectivo constituye una barrera psicológica, pues los mismos no se arriesgan a comunicar por no sentirse seguros de la pronunciación de muchas palabras.

### ***3.2. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados en la segunda y tercera etapa de la investigación.***

La segunda etapa o fase de la investigación corresponde al diseño del sistema de tareas docentes en los meses de septiembre, octubre y noviembre (**Ver Anexo # 4**) y a la aplicación del mismo en las unidades seleccionadas a partir del mes de diciembre hasta la primera quincena de mayo.

La tercera etapa o fase de la investigación corresponde al análisis de los resultados de la aplicación de la propuesta a partir del mes de diciembre hasta el mes de junio. Para ello se emplearon diferentes técnicas tales como:

- Diagnósticos
- Observación.
- Criterio de especialistas.

#### ***3.2.1. Resultados de los diagnósticos 2 y 3.***

Durante y después de la puesta en práctica de la propuesta del sistema de tareas docentes se emplearon 2 diagnósticos más para constatar el desarrollo de habilidades de pronunciación. Se realizó uno al finalizar el segundo módulo en el mes de marzo (**Ver Anexo # 15**) y el otro al finalizar el tercer módulo en el mes de junio (**Ver anexo # 16**). Los mismos demostraron un avance significativo en cuanto al desarrollo de habilidades de pronunciación con respecto al primer diagnóstico cuyos resultados ya han sido mencionados (**Ver Anexo # 17, Gráfico 1**). En el diagnóstico 2, de los 13 estudiantes evaluados, solamente 5, lo que representa el 38% de la matrícula, tuvieron dificultades en la pronunciación de los sonidos /θ/ y /ð/ fundamentalmente, se debe destacar que la pronunciación incorrecta de estos sonidos no constituyó en todos los

casos una barrera para la comunicación, pues se fue perfeccionando paulatinamente la pronunciación de muchos de ellos, aunque la misma no sea correcta en su totalidad.

Por otra parte, el avance es observable si se tiene en cuenta que 8 estudiantes, que constituyen el 61% de la matrícula, son capaces de comunicar efectivamente mensajes en el idioma extranjero, logrando un nivel promedio de competencia comunicativa, debiendo mencionarse algunas pequeñas equivocaciones que no constituyen errores, pues fueron reconocidos posteriormente por los estudiantes, ni limitan la comprensión del mensaje o ser espontáneos a la hora de comunicarse con efectividad.

En el diagnóstico 3 aumentaron los niveles de eficiencia, se mantuvo la misma cantidad de estudiantes evaluados, pero en esta ocasión 3 estudiantes presentaron dificultades, lo que representa el 23% de los evaluados, teniendo éstos dificultades fundamentalmente en los sonidos /θ/, /ð/ y /tʃ/ y en ninguno de los casos se afecta totalmente la comunicación, lo que implica que se va perfeccionando progresivamente no solo la pronunciación sino las estrategias comunicativas de los estudiantes. En el caso de los 10 estudiantes, (representando el 77% de la matrícula) que no presentaron dificultades en la realización del diagnóstico, lograron la emisión de un mensaje claro, coherente, seguro, lo cual evidencia no solo desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que asumieron los retos de la comunicación, a partir del conocimiento de aquellos sonidos inexistentes en la lengua materna y que por supuesto los condujo al auto-afianzamiento de los conocimientos, a la elevación de la auto-confianza a la hora de comunicar e ineludiblemente al desarrollo de la competencia comunicativa con todo lo que ello implica.

### **3.2.2. Resultados de la observación a clases en la tercera etapa.**

También se observó, en esta tercera etapa de aplicación y valoración de los resultados del sistema de tareas docentes, la misma cantidad de clases que en la etapa inicial (5 clases). Se utilizó la misma guía de observación que en la etapa inicial (**Ver Anexo #12**) para comprobar la evolución en el proceso y se llevó a cabo en el grupo que constituye la muestra de la investigación. La observación permitió obtener la siguiente información: Se comprobó que en el 80% de las clases se orientó la preparación previa de los estudiantes hacia actividades relacionadas con la pronunciación y esto permitió que la mayoría se motivara por la clase.

En la etapa de ejecución, que se tuvo en cuenta en la guía de observación, se orientaron tareas que propiciaran el tratamiento de la pronunciación, lo cual constituye el 100% de las clases. Las mismas tenían un enfoque comunicativo y no se utilizaron las actividades que aparecen en el libro de texto solamente, se incluyó también la propuesta del sistema de tareas de esta investigación.

En el 100% de las clases observadas se trabajó la pronunciación de forma planificada y en todos los casos se le brindó tratamiento adecuado a los errores producidos por la interferencia lingüística.

Entre los elementos de pronunciación tratados durante las clases observadas se encuentran: la pronunciación de sonidos que no existen en la lengua materna en diferentes contextos comunicativos.

Se utilizó una variedad de técnicas y procedimientos para la enseñanza de la pronunciación, entre ellas: oposiciones fonológicas, transcripción fonética, el método verbo tonal, entre otros mencionados en el capítulo 1. Cada intercambio comunicativo propiciaba la corrección de errores, para ello utilizaban trabajos en parejas, en grupos, trabalenguas y juegos.

En la mayoría de las clases visitadas los docentes propiciaron actividades para el control y la valoración de las tareas realizadas, esto implica que la clase se centre en el estudiante, por tanto asume el papel protagónico. El profesor solamente guía el proceso y facilita el contenido a tratar.

Los estudiantes, por su parte, monitorean en la mayoría de las tareas orientadas la pronunciación de sus compañeros, esto permite que se retroalimenten y su vez aprovechen los errores que se producen en este proceso de intercambio de unos con otros, a la vez que les permite asumir el rol pedagógico en consecuencia con su futuro desenvolvimiento profesional.

En esta etapa se observó un avance significativo en cuanto a la pronunciación de sonidos inexistentes en la lengua materna, así como en los enlaces oracionales y de palabras, etc. A pesar del notable avance de los estudiantes a la hora de establecer una conversación o a la hora de hablar sobre un tema determinado, se considera que no fue de un 100%, pues el objetivo no es que suenen como nativos, sino lograr un nivel avanzado de competencia comunicativa.

### **3.2.3. Criterio de especialistas.**

En esta tercera etapa se aplicó, además, el criterio de especialistas para corroborar la validez de la propuesta, para ello se tuvo en cuenta lo siguiente:

*Etapas para la validación por criterio de especialistas:*

Para la aplicación de este método se consideraron 4 etapas:

1. Selección de los especialistas.
2. Elaboración de una guía de valoración del criterio de especialistas.
3. Aplicación de la guía.
4. Valoración de los resultados.

*Selección de los especialistas:*

Tomando en consideración que los especialistas son personas capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y de hacer recomendaciones respecto al tema de investigación con un máximo de competencia, así como elementos de los que depende la confiabilidad de la valoración a emitir. Se seleccionaron 5 especialistas, para ello se consideró lo siguiente:

-Se tuvieron en cuenta profesores de la Universidad de la Provincia de Cienfuegos y del ISP donde se lleva a cabo la investigación, o sea que trabajaran en nivel superior. Se consideró como requisito de selección que los especialistas hubieran trabajado la disciplina PILI como mínimo 5 cursos, que en algún momento hubieran trabajado la asignatura Fonética Inglesa y que tuvieran como mínimo 6 años de experiencia. También se consideró su disposición por participar en la solución del problema. Luego, se confeccionó el listado de especialistas que formaron parte de la investigación a partir de su consentimiento para colaborar en la investigación (**Ver Anexo # 18**).

*Elaboración y aplicación de una guía de valoración del criterio de especialistas:*

Se elaboró una guía para conocer las opiniones y criterios de los especialistas sobre la propuesta diseñada (**Ver Anexo # 19**), se solicitó a los especialistas que después de analizar la propuesta respondieran la guía antes mencionada.

*Los criterios expresados fueron los siguientes:*

- ✓ La propuesta cumple con los requerimientos básicos para la enseñanza de la pronunciación. La misma se considera de gran importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la PILI.

- ✓ La mayoría de las tareas concebidas propician la comunicación de los estudiantes.
- ✓ Los contenidos que se incluyen están en correspondencia con las necesidades de los estudiantes.
- ✓ La propuesta enriquece en gran medida la serie Interchange en cuanto a la enseñanza de la pronunciación.
- ✓ El sistema de tareas docentes le facilita al profesor la enseñanza de la pronunciación, pues le proporciona gran variedad de actividades a desarrollar para alcanzar una tarea determinada con un enfoque comunicativo.
- ✓ La propuesta elaborada resulta efectiva para el desarrollo de habilidades de pronunciación en el primer año de la Licenciatura en Educación: Especialidad Lenguas Extranjeras.

*Se sugiere que:*

- ✓ Se trace una propuesta paralela para los años académicos siguientes, para continuar sistematizando esta habilidad.

Durante este capítulo se ha demostrado que la aplicación del sistema de tareas docentes ha condicionado el desarrollo de habilidades de pronunciación al nivel propuesto, si tenemos en cuenta los resultados arrojados en los instrumentos aplicados en las diferentes etapas de la investigación. Los estudiantes en un inicio presentaban dificultades para comunicarse, no mostraban conocimiento de la pronunciación de aquellos sonidos inexistentes en la lengua materna, lo cual conlleva a la imprecisión en la comunicación en el idioma extranjero. Por otra parte, los docentes no contaban con las estrategias necesarias para darle seguimiento y sistematicidad al desarrollo de esta habilidad. Por tanto, estudiantes y profesores tienen en sus manos la metodología apropiada para satisfacer las necesidades de los estudiantes en tales aspectos, pues a partir de la aplicación de la propuesta ambos coinciden en la efectividad de la misma, lo cual ha sido evidente en su accionar diario y así lo corroboran los criterios de los especialistas que formaron parte de la investigación.

## ***Referencias Bibliográficas***

1. Greenwood, John. Pronunciation- Perception and Production/ John Greenwood. - - En Su: The Teaching of English as an International Language: A practical Guide. - - Cuba: Edición Revolucionaria, 1989. - - p 21.
2. Stewart, Marie M. Enunciation and pronunciation / Marie M. Stewart, Frank W. Lanham y Kenneth Zimmer. - - En Su: Bussiness English and Oral Communication. - - Canada: Canadian Edition, 1967. - -p 114.
3. Greenwood, John. Pronunciation- Perception and Production/ John Greenwood. - - En Su: The Teaching of English as an International Language: A practical Guide. - - Cuba: Edición Revolucionaria, 1989. - - p 23.
4. Álvarez, María Isabel. Comunicación Educativa/ María Isabel Álvarez, Ana María Fernández González. - - [s.n:s.l], 1995.- -p.20.

## ***Bibliografía***

- Abrams, Sharon. Spectrum 1: Workbook/ Sharon Abrams. -- La Habana: editorial Revolucionaria, 1990. -- 136p.
- Abrams, Sharon. Spectrum 2: Workbook/ Sharon Abrams. -- La Habana: Editorial Revolucionaria, 1990. -- 136p.
- Abrams, Sharon. Spectrum 1,2:Textbook/. Sharon Abrams. -- La Habana: Editorial Revolucionaria, 1990. -- 136p.
- Álvarez de Zayas, Carlos M. Didáctica: La escuela en la vida/ Carlos Álvarez de Zayas. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999. - - 70p.
- Antich de León, Rosa. Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras/ Rosa Antich de León, Dariela Gandarias Cruz, Emma López Segrera . - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986. - - 454p.
- Antich de León, Rosa. Integrated English Practice 1/ Rosa Antich de León ...[et. al].- - La Habana: Pueblo y Educación, 1978. - - 450p.
- Arcia Chávez, Maritza. Propuesta didáctica para la enseñanza aprendizaje de la redacción en los estudios de la formación de profesores de inglés del Instituto Superior Pedagógico de Cienfuegos "Conrado Benítez". Estudio de caso; Dra. Sara Julia Castellanos Quintero, tutora. - - Tesis en opción al título de Doctora, Oviedo (España), 2003. - - 140p.
- Avery, Peter. Teaching American English Pronunciation/ Meter Avery. - - [s.l]: Oxford University Press, 1992. - - 325 p.
- Bermúdez Morris, Raguél. Método educativo Integral para el crecimiento personal (MEICREP) en la Universalización de la Enseñanza superior/ Raguél Bermúdez Morris, Lorenzo Pérez Martín . - - [s.l]: Editorial Academia, 2003. - - 44p.
- Bosch Izquierdo, Milton. Propuesta de ejercicios para el perfeccionamiento de la pronunciación del inglés en la asignatura PILI en el 1er año de la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras en el ISP "Félix Varela"/ Milton Bosch Izquierdo; Dra. Esperanza Lucia Guelmés Valdés, tutor. - - Tesis en opción al título de Máster en Teoría y Práctica del Inglés Contemporáneo, ISP (vc), Curso 2005- 2006. - - 87h.
- Bowen, Tim. Pronunciation- What are the limits? Tomado De:

<http://www.onestopenenglish.com/news/Magazine/archive/pronunciation.htm>, junio 25, 2002.

Brian Quinn, James. Compendio de Pedagogía/ James Brian Quinn. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004. - - 54p.

Brito, Héctor. Psicología General para ISP II/ Héctor Brito . -- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1987. -- 192p

Brown, Gillian. Teaching the Spoken Language. An approach based on the analysis of conversational English/ Gillian Brown y George Yule. - - La Habana: edición Revolucionaria, 1977. - - 162p.

Brown, H.D. Principles of Languages Learning/ D.H. Brown.- - [s.l]: Editorial Prentice-Hall, 1987.- - 132p.

Buzón, M. Coloquio sobre el desarrollo de la inteligencia. Estrategia Pedagógica/ M. Buzón. - -Cienfuegos: Facultad de Pedagogía, 1990. - - 20p.

Byrne, Donn. Teaching Oral English/ Donn Byrne. - - [s.l]: Edición Revolucionaria, 1989. - - 139p.

Canale, Michael P. Fundamentos Teóricos de los Enfoques Comunicativos: La Enseñanza y la Evaluación de una Segunda Lengua. Tomado De: [http://www.teachersresource.net/index\\_pub/art4](http://www.teachersresource.net/index_pub/art4), abril 1983.

Celce- Murcia, Marianne. Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of other Languages/ Marianne Celce-Murcia, Donna M. Brinton, Janet M. Goodwin. - - USA: Cambridge university Press, 1996.- - 435p.

Cosé, Ned. Estrategia metodológica en la formación de profesores/ Ned Cosé, José L. Rodríguez. - - España: Universidad de Salamanca, 2000. - - 24p.

Cuba. Ministerio de Educación. Modelo del Profesional. Carrera de Licenciatura en Educación: Especialidad Lenguas Extranjeras/ MINED. - - [s.l: s.n], 1990. - -7p.

De la Torre, Saturnino/ ¿Cómo aprender de los errores de la enseñanza de la lengua?. Tomado De: <http://www.emagister.com/consideraciones-teoricas-metodologicas-sobre-dimension-didactica-del-error-aprendizaje-cursos-658710.htm>, mayo 2001.

Estaire, Sheila. La programación de unidades didácticas a través de tareas. Tomado De:<http://www.google.com.cu/search?hl=es&q=Sistema+de+tareas+propuesto+por+Estaire&meta>, Marzo 2007.

- Fernández González, Ana María. Comunicación Educativa/Ana María Fernández González. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995. - - 150p.
- Fleites Mendoza, Nidia. ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en la formación profesional del Maestro Primario?. ¡Estrategia didáctica es la respuesta!/ Nidia Fleites; Dra. Miriam Iglesias León, tutora. - -Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Educación, ISP (cf), 1999.- - 93h.
- Flores Eguis, Leonardo. Curso Facultativo para los estudiantes de 2do año de la Licenciatura en Educación Especialidad: Lengua Inglesa del ISP “Conrado Benítez arcía”/ Leonardo Flores Eguis; Dra. Sara Castellanos, tutora. - - Tesis en opción al título de Máster en Teoría y Práctica del Inglés Contemporáneo, ISP(cf), 2001. - - 65 h.
- Gilbert, Yudy B. Clear Speech. Pronunciation and Listening Comprehension in North American English. Students’ Book/ Yudy B. Gilbert. - - USA: Cambridge University Press, 1995. - - 132p.
- Gimson, A.C. An introduction to the pronunciation of English/ A.C. Gimson . - - [s.l]: Edición Revolucionaria, 1972. - - 84p.
- Gómez Gutiérrez, Luis I. La universalización de la Educación Superior Pedagógica Impacto y proyecciones estratégicas sobre el Sistema Educativo Cubano/ Dr. Luis I. Gómez Gutiérrez. - - Congreso Internacional Universidad 2006: [s.n], 2006. - -20p.
- González Soca, Ana María. Nociones de sociología, psicología y pedagogía/ Ana María González Soca, Carmen Reinoso Cápiro. - - La Habana: Editorial: Pueblo y Educación, 2002. - - 315p.
- Greenwood, John. Pronunciation- Perception and Production/ John Greenwood. - - En Su: The Teaching of English as an International Language: A practical Guide. - - Cuba: Edición Revolucionaria, 1989. - - p 20-24.
- Hanna, Essam. Teaching Pronunciation- why?” Revista Forum (United States) 36, (3): 2, 1998.
- Herrera Hernández, Yadira C. The development of seventh grade students’ pronunciation skills regarding word-stress/ Yadira C Herrera Hernández; MsC. Leonardo Flores Eguis, tutor. - - Tesis en opción al título de Licenciado en Educación: Especialidad Lengua Inglesa, ISP (cf), 2005. - - 54h.

- Jenkins, Jennifer. Global English and the teaching of pronunciation. Tomado De: [http://jinhongi.cn.gs/xx2y/global%20 English.htm](http://jinhongi.cn.gs/xx2y/global%20English.htm), Marzo 1999.
- Kenyon, John S, Ph.D. A pronouncing dictionary of American English/ John Samuel Kenyon, Thomas Albert Knot. - - La Habana: [s.n], 1972. - - 484p.
- Kral, Thomas. Pronunciation Myths and Facts. Does pronunciation Matter?/ Thomas Kral, Rita Wong. - - En Su: TEACHER DEVELOPMENT. MAKING THE RIGHT MOVES. English Teaching Forum. - - California: [s.n], 1993. - - p. 107- 119.
- Lado, Robert. English Pronunciation. Exercises in sound segments, Intonation and Rhythm/ Robert Lado. - - [s.l: s.n], 1994. - - 196p.
- Lectures on Phonetics and Phonology/ Faustino Sotto Vázquez...[et.al]. - - Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982 . - - 207p.
- Lenin, Vladimir I. Materialismo y empiriocriticismo/ Vladimir I. Lenin. - - La Habana: Editora política, 1963. - - 130p.
- Leontiv, A. A. Fundamentos psicológicos de la enseñanza del Ruso como Lengua Extranjera, en curso de idioma para profesores de idiomas Extranjeros/ A.A. Leontiv. - - Moscú: [s.n], 1975. - - 37p.
- Lynch, Tony. Listening comprehension in L2 classrooms. Tomado De: <http://www.teacherplanet.com/listening/asp#1214.htm>, junio 1996.
- Metodología de la investigación educacional/ Gastón Pérez Rodríguez ... [et. al]. - - La Habana: Editorial: Pueblo y Educación, 2002. - - 110p.
- Morley, Joan. The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of other Languages/ Joan Morley . - - En Su: Landmarks of American Language and linguistics. English Language Progress.- - Washington D.C: [s.l:s.n], 1997. - - p.180 - 210.
- Morrow, Keith. Principles of Communicative Methodology. Material mimeografiado/ Keith Morrow. - - [s.l: s.n],1988. - - 10p.
- Naiman, Neil. Communicative Language Teaching. Charla/ Neil Naiman. - - Villa Clara: [s.n], 1988. - - 25p.
- Otlowsky, Marcus. Pronunciation: What are the expectations? Tomado De: <http://iteslj.org/articles/Otlowski-pronunciation.html>, January 1998.
- Parker, María. Pronunciation and Grammar. Revista Fórum (United States) 38, (1): 5-8,

2000.

Pérez Jorge, Jorge L. Propuesta de actividades para mejorar la pronunciación del inglés en los estudiantes de 8vo grado/ Jorge L. Pérez Jorge; MsC. Oscar Sanchez, tutor. – -Tesis en opción al título de Licenciado en Educación Especialidad Lengua Inglesa, ISP (cf), 2005. - - 34h.

Piaget, J. Epistemología genética y equilibrio. Fundamentos/ J. Piaget. - - Madrid: [s.n], 1981. - - 115p.

Prator, Clifford. Manual of American English Pronunciation/ Clifford Prator. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1975. - - 60p.

Programa de la disciplina Práctica Integral del Inglés. - - Camagüey: [s.n], 1990. - - 7p.

Quevedo, Ned. Integración de conocimientos de la asignatura Fonética Inglesa en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa para la formación de profesores de inglés. Tomado De: <http://www.monografias.com/trabajos12/mngraf/mngraf2.shtml>, 8 de enero de 2007

Rajadurai, Joanne. An investigation of the effectiveness of teaching pronunciation to Malaysian TESOL students. Revista Forum (United States) 39, (7): 3-6, July 2001.

Richards, Jack C. Approaches and Methods in Language Teaching/ Jack C. Richards. - - Canada: Cambridge University Press, 1995. - - 171p.

Richards, Jack C. Interchange Intro. English for International Communication. Video Activity Book/ Jack C. Richards. - - United Kingdom: Cambridge University Press, 1998. - - 66p.

Richards, Jack C. New Interchange Intro, 1. English for International Communication. Student's Book / Jack C. Richards. - - USA: Cambridge University Press, 2000. - - 103p.

Richards, Jack C. New Interchange Intro, 1. English for International Communication. Workbook / Jack C. Richards. - - USA: Cambridge University Press, 2000. - - 96p.

Roldán, Eduardo. La Competencia Comunicativa y la expresión oral. Documentos lingüísticos y literarios. Tomado De: [www.uic.edu/depts/tie/advprn.html](http://www.uic.edu/depts/tie/advprn.html)-19k. enero, 2006.

Searching 1,2/ Antonio H. Morales ...[et.al] . - - La Habana: editorial Pueblo y Educación , 1990. - - 303p.

Stewart, Marie M. Enunciation and pronunciation / Marie M. Stewart, Frank W. Lanham y Kenneth Zimmer. - - En Su: Bussiness English and Oral Communication. - - Canada: Canadian Edition, 1967. - - 515p.

Tench, Paul. Pronunciation Skills/ Paul Tench. - - La Habana: Edición Revolucionaria, 1989. - - 95p.

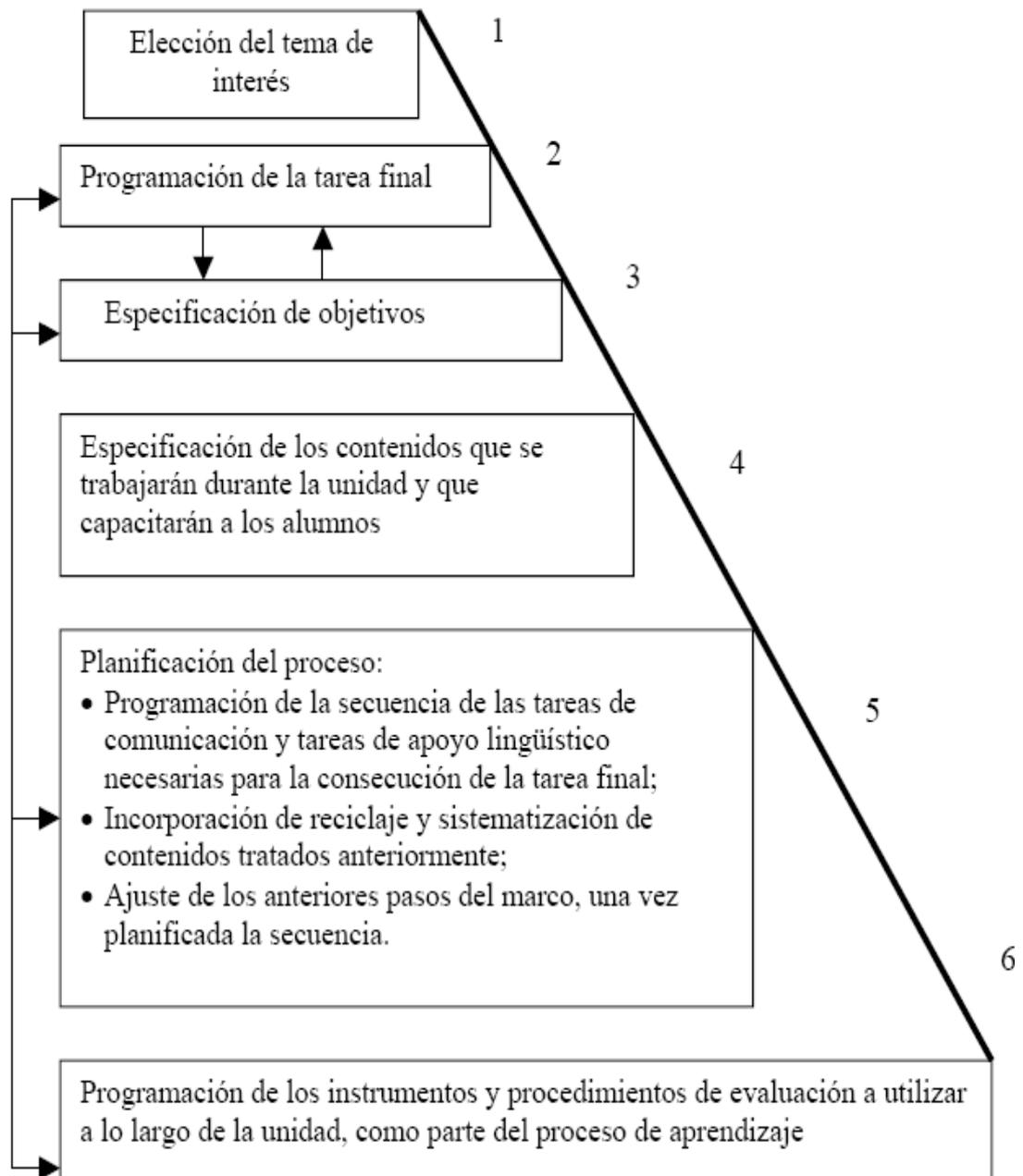
Tercer Curso de Inglés, Universidad para Todos. Let's Speak Clearly/ Isora O' Enríquez ...[et.al]. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2006.- -32p.

The Teaching of English as an International Language. A practical Guide/ Ferry Abbott ...[et.al] . - - La Habana: Edición Revolucionaria, 1989. - - 39p.

## Anexos

### Anexo # 3

*Modelo de organización de tareas en forma de escalera propuesto por Nunan (1999)*



## **Anexo # 4**

### **Sistema de Tareas Docentes.**

**Topic:** Clothes and weather. (Unit 4)

**Task 3:** Speak/ read as clearly as possible using the sound /r/.

**Group activity:**

Take turns reading the following texts aloud. Take into account the pronunciation of the sound /r/ in different positions. Correct your partner in order to improve his/her reading. Be able to narrate a similar story in class.

*“I worked late that day and I didn’t arrive home until three o’clock. I was very wet because of the rain. Then, to my surprise, my key didn’t fit in the lock. So, I looked closely at my keys and saw that they were the wrong ones. I had left my house keys at work. So, I got back on my motorbike and road back to office to collect them. I got home really tired, so I went to bed, read for half an hour, switched off the light and went to sleep”. (Taken from: “From Practice to performance”).*

*“The boy is drawing a picture. It is a picture of a farm. The barn is red, the trees and the grass are green. There is a house and a rabbit in the yard. The farmer is working near the barn. The house is brown. There is a girl standing near the door.” (Taken from: Searching 1 Student’s Book, 1990 p.150).*

**General objective:**

-To pronounce adequately the sound /r/ to promote an appropriate verbal discourse so as communication comes across.

**Specific objectives:**

- Use different words with the sound /r/ in a dialogue or a text.
- Manipulate the sound /r/ to refer to what people are wearing at a given moment.
- Describe people according to their physical appearance using adjectives with the sound /r/.

**Content:** sound /r/

**Activities:**

1. Listen and practice the conversation with your partner. Pay attention to the pronunciation of the underlined words. Be able to act it out. (Adapted from New Interchange Intro)

Robin: Uh-oh!

Rose: What's the matter?

Robin: It's snowing, and it's very cold!

Rose: Are you wearing a scarf?

Robin: No, I'm not.

Rose: Well, you're wearing a coat.

Robin: But I'm not wearing boots!

Rose: O.k. Let's take a taxi.

Robin: Thanks, Rose.

## 2. Pair-Work:

Talk about the people in the picture. Ask and answer questions referring to what they are wearing. Be careful while pronouncing the words with the sound /r/. Remember to put the tongue in the right position. Check your partner's pronunciation.

E.g: What's Robert wearing? / Is Robert wearing *a shirt*?

- *He is wearing a brown jacket, black trousers and a pair of brown shoes. He's carrying a leather suitcase / No, he's wearing..... and carrying ..... (looking at the picture)*

Picture 1: a green T-shirt (Ryan)

a white short

running shoes

Picture 2: a red dress (Miriah)

a pair of white and red high heel shoes

a white purse/an umbrella.

Picture 3: a brown hat (Bruce)

a raincoat

a pair of boots

Picture 4: a short denim skirt (Rachel)

a brown blouse

a pair of sandals.

Picture 5: a brown tie and belt (Peter)

a white shirt

brown pants and shoes.

a briefcase.

### 3. Group Work: "Guessing"

a) Divide the class into two groups to discuss possible solutions. One student goes to the front and the teacher gives him/her a card containing a riddle. She/he has to read articulating as clearly as possible to be understood by the rest of the group. Individuals within the group may have their own unique guesses, which they can compare with the others. One student from a given group explains his/her solution to the entire class. This solution is compared to the one reached by other groups.

b) Select all words from the riddle which contain the sound /r/. Pronounce them and compare with your partner. If any doubt, ask your teacher. What did the tribes look like?

c) Think about other words with same sound. Share them with your partner. Use the dictionary if necessary.

To tell the truth (*A riddle*)

*"There were two tribes living in two separate villages. The only difference between the tribes was that the members of the first tribe always told the truth and the members of the second tribe never told the truth. Otherwise, they looked exactly alike and dressed alike.*

*One day an anthropologist was walking through the forest, when he came to a fork in the road. One of the paths led to the village of the truth tellers and one led to the liars. The anthropologist did not know which was which. Just then, however, he saw a villager coming from the forest, but he didn't know whether he was a true teller or a liar. Yet he was able to go find out from the man which trail led to which village by asking him a simple question".*

What was the question?

Answer: *Which path goes to your village? If the man is honest, he will point to the correct path to the truth tellers' village. If the man is a liar he will also point to the correct path to the truth tellers (and not to his own village). (Taken from: "From Theory to Performance")*

Optional: *Can you say the following tongue twister? Practice it in pairs. Correct the mistakes.*

*"The rat ran around the room. Around the rugged rock, the ragged rascal ran".*

**Topic:** How do you go to work? (*Unit 6*)

**Task 4:** Use the sounds /s/, /z/, /iz/ to pronounce third person singular verbs in a situation.

*Work in pairs:* (remember the pronunciation of the sounds studied).

- Tell your classmate your opinion about Louis and his wife's attitude.
- Do you usually have a situation like this in your house or at school?
- Take turns talking about a story similar to the one before. Take into account the pronunciation of the sounds studied.

*General objective:*

-To achieve an appropriate correspondence between the use of /s/, /z/, /iz/ (third person singular) and the communicative situation which demands such use.

*Specific objectives:*

- Practice the pronunciation of /s/, /z/, /iz/ (third person singular) by means of talking about someone's habitual action.

*Content: Pronunciation of third person singular verbs in Simple present tense.*

*Activities:*

1. Complete this conversation. Choose the correct words. Practice it in pairs paying close attention to the pronunciation of the third person singular. Correct your partner's mistakes just in case.

Susan: Does your mother live near here, Sarah?

Sarah: Yes, She \_\_\_\_\_ with me. She \_\_\_\_\_ a new apartment  
(live/ lives) (has,/ have)  
on third avenue.

Susan: Really? Does she walk to work?

Sarah: No, she \_\_\_\_\_ the bus to work. She is a little lazy. What about your mother?  
(take/ takes)

Susan: Well, she \_\_\_\_\_ a house in the suburbs. So, she \_\_\_\_\_ to work.  
(rent/ rents) (drives/ drive)

2. Listen to your teacher and practice the following poem in pairs. Select the words with the same sounds, make a list on the corresponding ones and find their meaning if necessary. Check your partner's pronunciation.

“The doll”

What does she do

She laughs, talks,

wets, walks

sleeps, drinks

eats, blinks

And asks for nothing

She soothes, cries

Lies in the crib,

Smiles, sings,

Comfort brings

She dances, entrances

Amuses, amazes

and causes no trouble.

3. This is a story about Lazy Louis and his wife Horrible Hannah. Read the story and underline all the verbs. Use a dictionary; ask your teacher or other classmate to help you with the new words. (Adapted from Grammar Dimensions)

*“Lazy Louis loves to sleep. He is happy and he smiles in his sleep. But he snores all the time and his wife, Horrible Hannah, can’t sleep. Hanna has a plan. Every morning at 6:45, she wakes Louis. He is lazy. She shakes him. She screams in his ear, “Come on, honey! Time to get up! You need your exercise, dear!” Lazy Louis hates exercise. He wants to sleep but he gets up. He gets dressed in a hurry. He puts on his sneaker. Hannah pushes him out of the house. Poor, miserable Lazy Louis leaves the house and goes jogging. He doesn’t look very happy. He jogs about three blocks. He runs into the park. He finds his favourite park bench. He lies down on the bench. He covers himself with the newspapers. Then lazy Louis goes to sleep. Finally, He feels free”*

- a) Make a list of all the third person singular verbs, taking into account the corresponding sound /s/, /z/, /iz/. Do not include the verbs *Be* and *Have*.
- b) Read the story to your classmate, change roles. Be able to correct your partner’s mistakes.

**Topic:** Does the apartment have a view? (Unit 7)

**Task 5:** Speak fluently about different topics using words with the sounds /θ/ and /ð/.

*Pair- Work.*

Practice in pairs the following poem, the tongue twister and the sayings. Make sure you pronounce the sounds studied as accurate as possible. Take down notes of your partner's mistakes and correct them, if you are not sure, ask your teacher about it or take into account the following:

At the beginning of words:

In the middle/at the end of words

/θ/

/θ/

Thank      tank

healthy

Three      tree.

wealthy

It's a very good theme

worth

It's a very good theam

fath

/ð/

/ð/

This

leather

That

weather

Though

either

Those

feather

**Poem:** "Stopping by the woods on a Snowy Evening".

By: Robert Frost (1874-1963) (Taken from the course "Let's speak clearly")

Whose woods these are I think I know

His house is in the village though;

He will not see me stopping here

To watch his woods fill up with snow.

Three Wise Men of Gotham

Three wise men of Gotham,

They went to sea in a boat,

And if the boat had been stronger,

My song would've been longer.

Tongue Twister (Taken from the course "Let's speak clearly")

Whether the weather is fine,  
Or whether the weather is not,  
Whether the weather is cold,  
Or whether the weather is hot,  
We'll weather the weather,  
Whatever the weather,  
Whether we like it or not!

Sayings. (Taken from the course "Let's speak clearly")

Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy and wise.

A bird in the hand is worth two in the bush.

Truth is stranger than fiction.

- a) Work with your partner and make some comments on the poem
- b) Take turns pronouncing the tongue twister as fast as possible in order to win your classmate.
- b) Explain with your own words the meaning of the saying. Report it to the class. Be careful while pronouncing the sounds studied.

*General objective:*

- To practice and discriminate the sounds /θ/ and /ð/ to aim a correct use of them in the correspondent communicative contexts that demands their use.

*Specific objective:*

-Practice the sounds /θ/ and /ð/ by means of several exercises in order to better the students' communication

*Content:* Pronunciation of /θ/ and /ð/.

*Activities:*

1. Listen to the following conversation. Pay close attention to the pronunciation of the underlined words. Make a list for the ones with the sound /θ/ and another one with the sound /ð/. Practice it in pairs and correct your partner's mistakes.

*Conversation 2 (Taken from New Interchange Intro p. 42)*

*Chris:* This apartment is great.

*Linda:* Thanks. I love it, but I really need some furniture.

Chris: What do you need?

Linda: Well, there are some chairs in the kitchen, but there isn't a table.

Chris: And there's no sofa here in the living room.

Linda: And there aren't any chairs. There's only this lamp.

Chris: So, let's go shopping next weekend!

a) Prolong the sound in final position.

2. Make a list of words, from the reading of this unit, which contain the final sounds /θ/ and /ð/. Practice them in pairs.

a) Think about other words with the same sounds. Share them with your classmate. Work with the dictionary if necessary.

3. Work in pairs:

Student A: Describe, orally, your own house taking into account the reading. Be careful while pronouncing the sounds studied.

Student B: Write down the words with the sounds studied from your partner's description. Correct the mistakes.

4. Complete this rhyme using the words from the given list. Practice it with your partner taking into account the sounds /θ/ and /ð/. (Adapted from the course "Let's speak clearly")

Arthur had a brother.

And he didn't want another.

And of the brothers, \_\_\_\_\_.

Wanted sisters \_\_\_\_\_

The last thing on this \_\_\_\_\_

They wanted was a \_\_\_\_\_

So, Arthur's mother \_\_\_\_\_

Got them both \_\_\_\_\_

And told them all good \_\_\_\_\_

Should learn to share their \_\_\_\_\_

**Topic:** Broccoli is good for you (Unit 9)

**Task 6:** Speak with fluency about food in a given situation using the sounds /j/ and /tj/

Work in pairs.

Exchange roles in the following situations.

**Student A:** Your mother had to go out and you have to prepare dinner but first you need to go shopping. Make a list of what you think you need to buy. Ask your neighbor what is good/bad for your health.

Take into account the following list:

**Meat and other protein:**

-chicken      -yogurt  
-eggs          -cheese  
-fish          -chocolate custard

**Fruits**

-mangoes  
-oranges

**Vegetables**

-lettuce  
-tomatoes

**Grains**

-rice  
-pasta  
-bread

**Fat, oil, sugar**

-potato chips.

**Student B:** Your neighbour needs to go shopping but she/he doesn't know what is good/bad for his/her health. Give him/her some help.

**Student C:** Write down all words with the sounds studied above. Correct the mistakes as necessary. If any doubt ask your teacher or take into account the following examples:

/ʃ/	/tʃ/	/ʃ/	/tʃ/
<u>she</u>	<u>Children</u>	<u>cash</u>	<u>catch</u>
<u>fish</u> ing	te <u>ach</u> er	<u>wish</u>	<u>wit</u> ch
<u>sh</u> ower	<u>catch</u>	<u>sh</u> are	<u>ch</u> air
<u>wash</u>	<u>watch</u>	<u>sh</u> oe	<u>ch</u> ew
<u>mush</u>	<u>much</u>	<u>sh</u> op	<u>ch</u> op
<u>sh</u> ee <u>p</u>	<u>ch</u> ea <u>p</u>		

a) You may also work with the dictionary to find the phonetic transcription if needed.

*General objective:*

- To promote effective communication by pronouncing adequately the sounds /ʃ/ and /tʃ/ in different positions to get an appropriate oral discourse competence.

*Specific objectives:*

- Articulate the sounds /ʃ/ and /tʃ/ in different positions.

- Talk about food using the sounds /j/ and /tʃ/ by means of pair work, group work and listening materials to improve the students' pronunciation and communication as well.

*Content:* Pronunciation of words related to food which contain the sounds /j/ and /tʃ/.

*Activities:*

1. Listen to the tape and pay attention to the following words referring to food. They all contain these sounds “/j/ and /tʃ/”. Practice them with your partner or your teacher.

-bananas	-cheese
-potato chips	-oranges
-beef	-chicken
-rice	-sugar

a) Think of other words with the same sounds.

2. Which of the food above do you usually eat? Take turns asking and answering about it. Be careful while pronouncing the sounds studied before. Ask your teacher in case of doubts.

3. Listen to your teacher and read the followings tongue twisters. Work with your partner. Change roles and check his/her pronunciation. Pronounce the sounds /j/ and /tʃ/ as clearly as possible.

a) Sheila sells seashells at the seashore. The seashells that she sells at the seashore are seashell I'm sure.

b) Three switched witches watch three Swatch watch switches. Which switched witch watch which Swatch watch switch?.

**Topic:** What are you going to do? (*Unit 11*).

**Task 7:** Speak clearly about future plans taking into account the sounds /j/ and /dʒ/.

*Work in pairs.*

- Ask one of your classmates about his/her plans for next year. Be careful while pronouncing the sounds /j/ and /dʒ/. Exchange roles and check the pronunciation. Try to use some of the words with the sounds studied.

*General objective:*

-To practice the sounds /j/ and /dʒ/ to aim an effective communication.

*Specific objectives:*

-Articulate the sounds /j/ and /dʒ/ in different words within a context.

-Talk about future plans, using words with the sounds /j/ and /dʒ/ in order to strengthen the students' oral skills.

*Content:* sounds /j/ and /dʒ/.

*Activities:*

1. a) Listen to the tape and practice the following short dialogues in pairs. Pay close attention to the elements underlined.

A: Are you going to have a party for your birthday?

B: No, I'm going to go out with a friend.

A: Are you going to go to a restaurant?

B: Yes. We're going to go to Jane's Café in Union Street.

2. Work in pairs.

Student A says the sentence and student B says the answer. Check the pronunciation

1. a) What does "joke" mean?

-a funny story

b) What does "yolk" mean?

-the yellow part of an egg

2. a) Her son is going to Yale.

-that's wonderful

b) Her son is going to jail.

-that's terrible.

3. a) What does "jell" mean?

-to become solid

b) What does "yell" mean?

-to shout.

4. a) How do you spell "jewel"?

-J-E-W-E-L

b) How do you spell you'll?

-You apostrophe LL (future tense)

2. Listen to your teacher and practice the following words with your partner. Notice the difference between them. Check the meaning of each word. Then make proper sentences in future tense with each of them, trying to be real when using them. Finally, read your sentences aloud so as your partner can check if you are able to pronounce them correctly in context.

/j/		/dʒ/	
yellow	Yolk	jello	joke
yell	Cute	jell	

yet	Tube	jet
Yale	Tune	jail

a) Think of other words with same sounds. Share them with your classmates.

**Topic:** Please leave us a message. (*Unit 16*)

**Task 8:** Speak clearly about preferences using the sounds /w/ and /wh/.

*Work in pairs.*

**Student A:** Read to your partner the following announcements of the two restaurants given below. Invite him/her to go to one of them. Ask him/her what she/he prefers. Remember to pronounce as clearly as possible the sound studied above.

*El Marino:* Seafood lovers will enjoy the delicious variations on their favorite fish. All dinners come with soup, choice of salad or fresh vegetable. Spend the whole evening here and enjoy the lively atmosphere.

Fair Prices: \$6 a person.

Address: 35 West Avenue, 4558.

*El Mandarin:* Eat a traditional Chinese food. Listen to Piano and violin music. Enjoy real and nutritious food in a relaxed atmosphere. Dinner will cost from \$7:00 to \$10:00 a person. Remember, Good food helps you keep healthy!  
150, Third Avenue, 3534.

**Student B:** You like to go to restaurants. What kind of food would you like to eat? Accept or decline the invitation.

**Student C:** Take down notes of the words with the sound studied above while your classmates speak. Check their pronunciation. Take into account the following words in case they are in doubts or need some explanation:

woman	way	how
away	weather	cow
we	wear	once
would	one	wood

*General objective:*

- To pronounce adequately the sounds /w/ and /wh/ to promote communication.

*Specific objectives:*

- Articulate the sounds /w/ and /wh/ in a proper way.

- Talk about preferences using words with the sounds w/ and /wh/ by means of a listening material, pair work, etc. in order to better the students' communication.

*Content:* pronunciation of w/ and /wh/.

*Activities:*

1. Listen to the following conversation and pay attention to the pronunciation of the underlined words. Practice them in pairs and then the whole conversation. Check your partner's pronunciation if necessary.

*Conversation (Taken from New Interchange Intro page 100)*

Michael: Hello?

Jennifer: Hi, Michael. It's Jennifer. I got your message.

Michael: Hi. Thanks for calling me back.

Jennifer: So, What's up?

Michael: Uh, well, do you want to have dinner with me tomorrow night?

Jennifer: Tomorrow night? I'm really sorry, but I can't. I have to stay home and study.

Michael: oh, that's too bad. How about Friday night?

Jennifer: Uh.... Sure. I'd love to. What time do you want me to meet you?

Michael: How about around seven o'clock?

Jennifer: Terrific!

a) Think of some other words with the same sound in different positions. Use the dictionary as needed.

2. Take turns practicing the following dialogue with a partner. Be careful while pronouncing the sounds studied before. Monitor your partner's pronunciation. Ask your teacher as necessary.

### *Difficult Children.*

*Mother: We want a turkey and cheese sandwich; an avocado, lettuce, and tomato sandwich; and a peanut butter and jelly sandwich.*

*Waitress: On white, whole wheat, or rye?*

*Mother: The turkey and cheese on rye, and the other two on whole wheat.*

*First Child: No! No! I want white bread!*

*Mother: Whole wheat is good for you.*

*Second child: I don't want avocado, lettuce and tomato!*

*Mother: OK. One turkey and cheese on rye and two peanut butter and jellies on white.*

*Waitress: What would you like to drink?*

*Mother: One Diet Pepsi and two glasses of milk.*

*First Child: We want Pepsi.*

*Mother: OK, OK. Three sandwiches, one Diet Pepsi, and two regular Pepsis.*

3. Now, practice the following tongue twister in pairs. Check your partner's pronunciation:

"How much wood would a woodchuck chuck,  
If a woodchuck could chuck wood?"

4. Read the following poem in pairs. Be careful while pronouncing the sound /w/. Check your partner's pronunciation.

"The Purple Cow" (Taken from Clear Speech p. 26)

I never saw a purple cow,  
I never hope to see one  
But, I can tell you anyhow,  
I would rather see than be one.

*(Gelett Burgess)*

a) Comment the poem with your partner. Be able to report it to class.

b) Bring a similar poem for next class. Be able to read it aloud as clearly as possible.

**Topic:** Guess what happened! (*Unit 19*).

**Task 9:** Use the /v/, /b/, /f/ to read and talk about activities in the past/ in present perfect.

Listen to your teacher and practice with your partner the following commentary. Notice the difference between these sounds /v/ and /b/ (*Adapted from Searching 2 page 110*).

- The movie was very bad. It was about some boys playing volleyball. The boys were very young, bt they were bad at volleyball. One of the teams was better at baseball, bt they never beat the leaders.....

a) Why don' t you add some more sentences in order to complete the commentary? Be careful while including words with the sounds /b/, /v/ and /f/. Don't forget to write at least one sentence in present perfect. Get ready to read it aloud.

*General objective:*

- To practice and discriminate the sounds /v/, /b/, /f/ to aim a correct use of them in the correspondent communicative contexts that demands their use.

*Specific objectives:*

-Practice the sounds /v/, /b/, /f/ in a given context in order to better the students' pronunciation.

*Content:* Pronunciation of /v/, /b/, /f/.

*Activities:*

1. Complete the following conversation with the present perfect and practice it pairs.

(Adapted from Interchange 1)

A: \_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (get) a traffic ticket?

B: Yes, I have. Once I got a ticket that cost me \$50!

A: \_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (be) late for an important appointment?

B: Yes, I \_\_\_\_\_. I was thirty minutes late for my wedding. Would you believe it?

A: \_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (lose) your keys?

B: Yes, I have. I lost them twice last month.

A: \_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (see) a house on fire?

B: No, I \_\_\_\_\_. But I saw a car on fire yesterday evening.

A: \_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (forget) where you parked your car?

B: No, I haven't, but my brother always does. It drives him crazy!.

A: \_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (live) in a two story house?.

B: No, I \_\_\_\_\_, but my mother has. Unfortunately she didn't like it and she moved.

- a) Select all words with the sounds /v/ and /f/. Pronounce them carefully. Explain your partner if necessary. In case of doubts ask your teacher about it.

b) Think of other words with the same sounds in initial, medial and final position.

Share them with your partner.

2. Complete this conversation using words from the list. Be able to act it out with your partner. Pay attention to the pronunciation of the words containing the sounds /v/ and /f/. Correct your partner when necessary. (Adapted from the course “Let’s speak clearly”)

*Francis: My wife’s left me.*

*Vladimir: Your \_\_\_\_\_ left you?. How many \_\_\_\_\_ did you have Francis?*

*Francis: One wife, and she has left me.*

*Vladimir: Oh, I see, \_\_\_\_\_ with an f, not \_\_\_\_\_ with V!*

*Francis: That’s right! Yes, she took the \_\_\_\_\_ and drove off.*

*Vladimir: What did she want the \_\_\_\_\_ for?*

*Francis: I said \_\_\_\_\_, you know, a kind of vehicle.*

*Vladimir: Oh, I see: \_\_\_\_\_ with a V, not with an F!*

List: fan, van, wife’s, wives.

3. Read the following saying aloud. Make some comments on it. Be careful while pronouncing the sounds /v/ and /b/.

“You can never tell a book by its cover”.

a) Can you judge things by the way they look?

b) If there’s still any doubt with the pronunciation of the sounds mentioned, practice the followings words with your classmate.

/v/	/b/
van	ban
vat	bat
vote	boat
very	berry
vest	best
vend	bend

**Topic:** It really works. (Unit 20)

**Task 10:** Use the sounds /ʒ/ and /dʒ/ to talk about different topics.

*Pair Work.*

Take turns talking about an unusual remedy. Take into account some of the words studied which contain the sounds /ʒ/ and /dʒ/ or some others with the same sounds. Be able to report it to the rest of the group. Check your partner's pronunciation.

*General objective:*

- To promote effective communication by pronouncing adequately the sounds /ʒ/ and /dʒ/ in different positions to develop communicative skills.

*Specific objectives:*

- Articulate the sounds /ʒ/ and /dʒ/ in a proper way.
- Talk about remedies using the sounds /ʒ/ and /dʒ/ in a given situation.

*Content:* Pronunciation of /ʒ/ and /dʒ/.

*Activities:*

1. Read the following text with your partner. Work with the dictionary and find the phonetic transcription of the underlined words. One student monitors the other student's pronunciation.

"When people have a cold, a fever, or the flu, they usually go to the doctor for help or they get some medicine from the drugstore. But many people also use home remedies for common illnesses.

Lots of people drink hot chicken soup when they have a cold. They find it clears the head and the nose. Some people rub oil on the chest for a cold. Other people

- a) Think of other words with the sounds /ʒ/ and /dʒ/. Practice them with your partner.
2. a) Listen as your teacher pronounces the following words. They all contain the sounds /ʒ/ and /dʒ/. Notice the difference between them.
- b) Repeat the words after your teacher.
  - c) Combine some of them into meaningful sentences. Work in pairs for this.

/ʒ/		/dʒ/	
Pleasure	Conclusion	just	change
Unusual	Confusion	age	education
Treasure	Garage	charge	George

Casual	Beige	individual	jeep
Television	Massage	energy	schedule
Occasion	Vision	juice	July

### 3. Work in pairs

**Student A:** Dictate the following words to your classmate. Pronounce them as clearly as possible so that your partner can understand.

George	juice
July	massage
just	change
occasion	usual

**Student B:** Write the words as you hear. Identify the repetitive sounds. Then check them with your partner.

a) Prepare a conversation where you use most of the words above. Practice it with your partner and correct each other's mistakes. Be able to act it out.

**Topic:** Integrated Practice of Sounds.

**Task 11:** Use the sounds studied in class to talk about one of the following aspects:

- A short story you have read.
- A film or an important event.
- Your favorite soap opera. (Others)

*General objective:*

-To promote effective pronunciation by pronouncing adequately all sounds studied which cause interference in determined communicative contexts.

*Specific objectives:*

- Articulate the sounds studied in a proper way so as to aim communication.
- Talk about different topics using the sounds studied during the course.

*Content:* Pronunciation of the sounds studied during the course.

*Activities:*

1. Transcribed the underlined consonant sounds in the following list of words. Take turns asking and answering questions where you can use them. Then, check if your partner is able to pronounce them accordingly.

<u>Th</u> ey	fi <u>sh</u>	wa <u>ch</u>	u <u>s</u> ually
--------------	--------------	--------------	------------------

Cyn <u>th</u> ia	w <u>ash</u> ing	<u>J</u> une	<u>b</u> ooks
<u>W</u> oman	<u>z</u> ip	<u>y</u> ellow	pencil <u>s</u>
<u>T</u> ime	pin <u>k</u>	<u>V</u> ancouver	

Example:

- What can you do in a river?

- I can fish.

2. Read the following text in silence. Select all words with the sounds below:

/v/, /tʃ/, /r/, /ð/, /j/, /w/, /ʃ/, /s/, /z/, /dʒ/.....

a) Then take turns reading the text aloud. Check your partner's pronunciation with repetitive practice as necessary.

*“His real name was Samuel Langhorne Clemens, but he is better known by his pen name, Mark Twain. One of the important figures in American literary history, Twain holds a unique position in American Literature. He was not only a great writer; he was also a famous humorist, a spinner of yarns, a journalist who satirized the hypocrisy of man and society, and a novelist who used laughter to fight against the tyrannies that seek to take away man's freedom.*

*Born in Florida, Missouri, on November 30, 1835, the son of a storekeeper-lawyer father, Samuel Clemens was raised in Hannibal, Missouri, where his family had settled when he was four years old. Sam never finished elementary school but he got his education chiefly in the school of experience and from his keen observation of people and events common to the sleepy frontier town located on the western bank of the Mississippi River.*

*Mark Twain left his mark upon American Literature. The stories he told still delight millions of people around the world. What he wrote was full of the gusto of the West and the colourful life he had known intimately and recorded as a student of human nature and the common life. What he left as an added legacy is the inspiration of a man who rose above setbacks and tragedy to carry on, sustained by his indomitable spirit of creativity”.*

a) Now close the book and say as much as you can about Twain's life regarding what you have read. Be careful while pronouncing the sounds already studied. Let your partner monitor your pronunciation and help you with this.

3. In the following story, there are some incorrect words. The correct word is pronounced the same as the incorrect one, but the spelling is different and changes the meaning of the story. Correct them using words from the list to understand it. Check the answers and the pronunciation with your classmate, use a dictionary when necessary. Then, take turns reading it.

*“Last week, I cent my sun James to the shops to buy sum food. He got a peace of meet and too pairs. On the weigh home, the bag broke. The food fell into the rode and got dirty. In the end, James through the food in the bin”.*

Checklist: son, some, meat, way, threw, pears, sent, week, buy, peace, road, two.

a) Identify, in the words from the list, some of the sounds studied in class. Use some of those words in a dialogue form. Then, practice it with your partner. Check his/her pronunciation and exchange roles.

4. Adding a word: “Game”.

Students take turns adding a word. Each new word contains the next sound. Take into account the followings:

/v/, /tʃ/, /r/, /ð/, /j/, /w/, /ʃ/, /s/, /z/, /dʒ/.....

I’m to New York.

First Player: I’m going to New York and I’m taking a violin.

Second Player: I’m going to New York and I’m taking a violin and a watch.

Third Player: I’m going to New York and I’m taking a violin, a watch and a ruler.

Fourth Player: I’m going to New York and I’m taking a violin, a watch, a ruler and (something that begins with the next sound).

a) *One student is going to lead the game and correct the mistakes. The player who cannot remember the whole list of words or pronounces them incorrectly is out of the game and the next player continues and adds a new word with the corresponding sound, and so on.*

## **Anexo #5**

### **Diagnosis #1**

El diagnóstico aplicado al grupo que se tomó como muestra en la etapa inicial, tiene el siguiente objetivo:

-Determinar los elementos de pronunciación más afectados para su posterior tratamiento en las clases de PILI.

En el mismo, los estudiantes debían hablar sobre los siguientes aspectos:

1. Name.
2. Age.
3. Address/ Ask for and give directions
4. Telephone number.
5. Likes/dislikes
6. Free time activities.
7. Describe places, etc.

## Anexo #7

### Guía de análisis de los documentos:

Objetivo: analizar cómo se concibe el tratamiento de la pronunciación basado en los errores producidos por la transferencia lingüística.

Documentos	Aspectos a analizar
1. Programa de PILI.	<ul style="list-style-type: none"><li>- La pronunciación en los objetivos y contenidos.</li><li>- Cómo se concibe esta habilidad en las orientaciones metodológicas.</li></ul>
2. Programa de Fonética Inglesa.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Elementos fundamentales que se trabajan relacionados con la pronunciación.</li></ul>
3. Modelo del profesional de la carrera de Lenguas Extranjeras.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aspectos relacionados con la pronunciación.</li></ul>
3. Libros de texto, cuadernos de trabajo, clases de video, etc.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Objetivos y componentes del curso.</li><li>- Presencia de actividades relacionadas con la pronunciación.</li><li>- Técnicas fundamentales que se usan en las actividades.</li><li>- Calidad y pertinencia de los ejercicios.</li></ul>

## **Anexo #8**

### *Programa de la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa*

La práctica integral de la Lengua Inglesa es una disciplina que juega un papel predominante dentro de nuestra especialidad. La misma es la encargada de unificar, como un todo único, aspectos tales como la gramática y el léxico, además de las habilidades de comprensión auditiva y de textos, así como las de expresión oral, redacción y por supuesto de pronunciación.

Es por esta causa que considero de vital importancia para esta investigación, tomar como un punto de partida, realizar una revisión lo más profunda posible del programa de esta disciplina, para poder establecer una comparación entre lo que el mismo establece con relación a la pronunciación, y lo que realmente sucede en nuestra vida práctica.

A través de esta revisión se pudo constatar que varios de los objetivos de esta asignatura tributan al desarrollo de la pronunciación y que estos son potenciados dentro del sistema de conocimientos y habilidades de prácticamente todos los años. Sin embargo, persisten en los estudiantes dificultades con su pronunciación. Por lo que inferimos que parte de las causas de este problema no radican en una pobre concepción de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa con respecto a la pronunciación, sino en una mala aplicación de sus postulados por parte de los profesores de las asignaturas que lo componen.

Objetivos generales de la asignatura:

1. Contribuir al desarrollo integral de la personalidad acorde a las exigencias actuales de la sociedad y a la política educacional cubanas demostrando con su actitud y ejemplo personal cotidiano un variado sistema de valores, mediante el desarrollo armónico o extensivo de las cuatro habilidades para lo que deben:
  - Expresarse oralmente con calidad sobre temas de la vida cotidiana que se establecen en los contenidos de la asignatura de manera monologada y dialogada alcanzando un nivel intermedio inicial de competencia comunicativa en la lengua inglesa que le permita desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de esta lengua en la enseñanza media.

- Expresares oralmente con calidad sobre tales temas a través de notas, mensajes, cartas, ensayos, etc. con independencia cognitiva.
- Comprender textos auténticos y didácticamente preparados sobre temas de la vida cotidiana con vistas a lograr inclinación y gusto por la lectura en lengua extranjera.
- Comprender la expresión oral en la lengua extranjera monologada y dialogada sobre temas relacionados con los contenidos de la asignatura.

Sistema de conocimientos:

1. La forma, significado y función de las estructuras lingüísticas contenidas en el programa.
2. El vocabulario relacionado con los temas que incluye el programa.
3. El sistema de sonidos y los patrones de entonación y de ritmo característico de la lengua inglesa, y su uso en la comunicación.
4. La estructura lógica del lenguaje dialogado y del lenguaje monologado.
5. Las características del lenguaje oral y escrito de diferentes normas del inglés.
6. El uso de diferentes niveles de formalidad en la comunicación oral y escrita.
7. Los elementos formales característicos de las funciones retóricas incluidas en el programa.
8. El uso de las palabras de enlace.
9. Las reglas ortográficas y de puntuación en la lengua inglesa.
10. los elementos paralingüísticos y psicológicos de la lengua inglesa.

Sistema de habilidades:

1. Expresarse de manera oral con precisión sobre los temas que contiene la asignatura utilizando las funciones comunicativas, las estructuras gramaticales y el léxico previstos en el programa.
2. Expresarse de forma escrita sobre los temas que contiene la asignatura utilizando las funciones comunicativas, las estructuras gramaticales previstas en el programa con precisión, claridad y coherencia.
3. Decodificar el lenguaje hablado, dialogado y monologado sobre los temas que contiene la asignatura.

4. Decodificar el lenguaje escrito en textos sobre los temas que contiene la asignatura.

Para la enseñanza de estos contenidos se imparten las unidades de los Spectrum 1, 2, 3, y 4. Se comienza con una unidad introductoria "Let's Begin", que cuenta con 6h clases y en la que se familiariza a los estudiantes tanto con la lengua extranjera, como con la carrera y la especialidad.

#### *Orientaciones metodológicas:*

La disciplina práctica Integral de la lengua Inglesa se estructura sobre la base de los principios del enfoque comunicativo. El idioma se enseña y se aprende en su uso práctico en la vida social y no como conjunto de reglas gramaticales.

En el desarrollo de las cuatro habilidades de la disciplina se abordan los contenidos gramaticales, léxicos y de pronunciación básicos para el uso de la lengua extranjera. El proceso de aprendizaje comienza por actividades comunicativas que propician la necesidad del uso de los nuevos elementos lingüístico –funcionales. Estas actividades comunicativas iniciales desempeñan un papel fundamental en la motivación del alumno hacia el aprendizaje del contenido. Favorecen la fluidez por encima de la precisión.

De estas actividades comunicativas surge la necesidad de comunicación utilizando el nuevo contenido lingüístico-funcional y aparecen ejemplos que el profesor coloca en pizarra para su descripción y análisis por parte de los estudiantes. El profesor debe propiciar la activa participación de los alumnos en el análisis del fenómeno lingüístico, el cual debe abordarse desde un perfil comunicativo, es decir teniendo en cuenta la forma, el significado y la función. En otras palabras, los alumnos deben ser capaces de comprender la estructura lingüística, lo que significa, y en qué situación de la comunicación se debe utilizar. Dado el carácter comunicativo del enfoque, debe evitarse el uso de los ejemplos que no estén relacionados con temas afines al alumno, y se sugiere que estos ejemplos se extraigan de la actividad comunicativa inicial desarrollada por el estudiante bajo la orientación del profesor.

Como paso siguiente se debe desarrollar un sistema de actividades de práctica controlada. Estas actividades incluyen repetición tras el modelo del profesor o la grabadora, transposiciones, narraciones, etc. Deben estructurarse de manera que la

actividad siguiente sea cada vez menos mecánica y vaya gradualmente acercándose a una práctica comunicativa.

Como paso intermedio entre las actividades de práctica controlada (drills) y la práctica comunicativa, deben realizarse ejercicios pseudo-comunicativos que preparen al alumno para desarrollar posteriormente actividades comunicativas en las cuales utilice el nuevo material lingüístico en la situación comunicativa apropiada de manera libre y no forzada por el profesor.

Esta estructura metodológica es más apropiada para los dos primeros años. A partir de tercer año el alumno cuenta con una base mayor que le permite incorporar a su conocimiento y habilidades lingüísticas nuevos elementos de manera más directa e inmediata.

El desarrollo de las habilidades debe incluir no sólo el elemento puramente lingüístico, sino que debe estar integrado al desarrollo de los demás componentes de la competencia comunicativa: la competencia sociolingüística, la competencia del discurso, la competencia estratégica y la competencia sociocultural. Los 5 componentes deben abordarse de manera integrada, de manera que el alumno aprenda que Would es un verbo modal que es seguido de un verbo en infinitivo, pero que además sepa que tiene varios significados y que se utiliza entre otras cosas para dirigirse de manera cortés a una persona, o para pedir un favor, etc.

## **Anexo #9**

### *Programa de la asignatura Fonética Inglesa.*

#### *Fundamentación de la asignatura*

La fonética es el estudio científico de los sonidos del habla que se pueden analizar y describir desde el punto de vista de su producción, transmisión y recepción. Estos sonidos no suelen producirse aislados como unidades discretas, sino unidos e interrelacionados entre sí formando complejos sonoros con características cuantitativas y cualitativas propias para cada lengua.

Cuando se trata de analizar y describir el sistema sonoro de una lengua en particular, en este caso de la Lengua Inglesa, el enfoque de la asignatura no se puede limitar al aspecto físico de los sonidos del habla como realidad acústica, sino que además, debe de considerar estos sonidos como unidades funcionales significativas de esa lengua.

La fonética inglesa, así concebida, se propone realizar el estudio de las unidades sonoras de la Lengua Inglesa, tomando en cuenta tanto su aspecto fonético como fonológico.

La enseñanza de la fonética inglesa es primordial importancia para los futuros profesores de inglés.

El conocimiento de la asignatura en su doble concepción, fonética y fonológica, permitirá al futuro profesor apreciar el progreso de la pronunciación de los estudiantes, hallar una explicación científica a las dificultades de pronunciación detectadas y aplicar los métodos correctivos más adecuados.

De la misma manera, el conocimiento de la transcripción fonética y fonológica ha de constituir una valiosa adquisición que permitirá al profesor representar gráficamente la pronunciación inglesa con mayor grado de exactitud, salvando así los inconvenientes de la variable correspondiente entre la forma escrita y la oral.

La revisión del programa Fonética Inglesa me sirvió para constatar hasta que punto se le da tratamiento a la pronunciación.

#### *Objetivos generales:*

#### *Instructivos*

1. Pronunciar los sonidos del inglés americano y utilizar los patrones de acentuación, entonación y ritmo de esta forma.
2. Comprender y utilizar la terminología de la ciencia fonética.
3. Comprender la expresión oral monologada y dialogada en el inglés académico, relacionado con la ciencia fonética a un tiempo normal.
4. Expresarse oralmente de forma monologada y dialogada en el inglés académico en relación con La ciencia fonética.
5. Conocer las características de los sistemas fonético y fonológico, así como de los patrones de acentuación, entonación y ritmo de la lengua inglesa.
6. Corregir la pronunciación de los estudiantes.

7. Realizar las operaciones lógicas del pensamiento en función de su actividad académica y profesional relacionadas con la ciencia fonética.

### Educativos

1. Utilizar el aparato conceptual de la filosofía marxista – leninista como base metodológica en el análisis de los fenómenos lingüísticos.
2. Desarrollar la independencia cognoscitiva y el pensamiento creador.
3. Planificar el auto estudio.
4. Desarrollar hábitos y habilidades de trabajo independiente.
5. Utilizar diferentes técnicas de estudio para asimilar la información contenida en la literatura de la asignatura.
6. Desarrollar habilidades de carácter profesional.
7. Desarrollar convicciones y sentimientos de correspondencia con nuestra moral comunista.
8. Analizar fuentes de información científico- técnica.
9. Valorar de forma crítica las fuentes bibliográficas relacionadas con la fonética.

### Sistema de conocimientos

1. El aparato de fonación. Sus posibilidades articulatorias.
2. Fonética correctiva. Procedimientos.
3. El sistema de los sonidos vocálicos del inglés: monoptongos y diptongos.
4. El sistema de sonidos consonánticos del inglés. Variantes alofónicas.
5. El acento y la entonación en inglés.
6. La asimilación como cambio fonético.

### Sistema de habilidades

1. Identificar los símbolos fonéticos y relacionarlos con la pronunciación de la lengua inglesa.
2. Describir los sonidos del inglés desde el punto de vista articulatorio: vocales y consonantes.
3. Identificar y utilizar correctamente las variantes alofónicas.
4. Identificar los errores más frecuentes de la pronunciación de los alumnos y valorar sus causas.
5. Utilizar técnicas de corrección de técnicas adecuadas para cada caso de error.
6. Transcribir fonética y fonológicamente los sonidos vocálicos y consonánticos del inglés.
7. Identificar, valorar y explicar la asimilación como cambio fonético.
8. Analizar y utilizar adecuadamente los patrones de acentuación y entonación del inglés.
9. Utilizar eficientemente los diccionarios lingüísticos, especialmente los de pronunciación.

## **Anexo # 10**

### **Modelo del Profesional de Lenguas Extranjeras.**

#### **CARACTERIZACIÓN DE LA PROFESIÓN**

El objeto de trabajo de este licenciado es lograr la formación integral de los jóvenes en el nivel medio, con una sólida preparación político-ideológica, marxista-Leninista, fidelista y científica, portadores de los valores humanos y revolucionarios que requiere nuestra sociedad, poseedores de una cultura general integral con base humanista que les permita tomar decisiones sobre su vida futura en correspondencia con las necesidades sociales del país.

Su campo de acción y esfera de actuación abarcan la dirección del proceso docente educativo, mediante la enseñanza de la asignatura en el nivel medio, lo que permitirá formar un joven revolucionario, comprometido con la política de la Revolución Cubana, tener un conocimiento más profundo del estudiante del nivel medio, del entorno en que se desarrolla y un vínculo más sistemático con la familia y la comunidad.; así como la dirección de tareas de carácter extradocente y el trabajo con las organizaciones juveniles.

#### **¿QUÉ PROFESOR NECESITAMOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUAS EXTRANJERAS EN LA SECUNDARIA BÁSICA Y PREUNIVERSITARIO?**

Para el ejercicio de la profesión el profesor debe vencer los objetivos siguientes:

El profesor que se necesita debe:

Demostrar una sólida preparación ideopolítica que tenga como base el dominio de la historia de Cuba, del ideario y la obra marxista-leninista, de los fundamentos del marxismo-leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución cubana, así como el dominio del Manifiesto Comunista, *La historia me absolverá* y la Constitución de la República como armas ideológicas que les permitan promover actitudes y convicciones comunistas en sus educandos y demostrar con objetividad las abismales diferencias entre el socialismo y el capitalismo.

Demostrar con su actitud y ejemplo personal cotidianos, un sistema de valores donde se destaquen el amor y defensa de la patria, la solidaridad, el antimperialismo, la incondicionalidad, responsabilidad, laboriosidad, honestidad y honradez que se traduzca en normas de comportamiento, que lo ponga en condiciones de educar con igualdad de oportunidades y no solo de instruir.

Aplicar los conocimientos y argumentos acerca del diferendo histórico Estados Unidos-Cuba, de las vertientes de la Batalla de Ideas y en particular el Juramento de

Baraguá, en su actuación profesional, toma de posición y compromiso político ante la vida.

Dominar la lengua materna como soporte básico de comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción y le permita servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional.

Saber utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la dirección del proceso pedagógico y el desarrollo de actividades de superación e investigación

Poseer hábitos de lectura y el gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y satisfacción de necesidades profesionales y personales.

Saber apreciar, preservar y disfrutar la naturaleza, el resultado de la actividad social y en particular el patrimonio cultural de nuestro país, así como las manifestaciones de la plástica, la música, la danza, el teatro y el cine, como vía para desarrollar su labor de promotor cultural.

Poseer conocimientos acerca de la protección del medio ambiente, el ahorro energético, la sexualidad, las relaciones de igualdad entre los géneros, la educación nutricional y el cuidado de la salud física, mental, que le permitan mantener un comportamiento responsable así como planificar, ejecutar y controlar estrategias educativas con esos fines

Dominar los fundamentos de las ciencias sociológicas, psicológicas y pedagógicas y las metodologías de la enseñanza de las diferentes asignaturas, que le permitan el conocimiento de sí mismo, el autoaprendizaje, la autovaloración y la autoestima, con vistas a dirigir de forma creativa el proceso de educación de la personalidad tanto a nivel individual como grupal en los diferentes contextos de actuación.

Dominar los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral del estudiante, su grupo, la familia y la comunidad de forma tal que le permita utilizar correctamente el expediente del escolar, atender la diversidad individual y colectiva y desarrollar el trabajo preventivo.

Dominar estrategias de aprendizaje que favorezca su desarrollo autodidacta y su crecimiento personal y profesional, así como le posibilite enseñar a aprender a sus alumnos.

Aplicar métodos educativos que promuevan la equidad de género, la comunicación afectiva, la sensibilidad humana, el control emocional, la persuasión, que se orienten hacia el máximo desarrollo posible de las capacidades, la creatividad, el talento humano y la plena integración social.

Dirigir eficientemente el proceso docente – educativo a partir de obtener logros en el aprendizaje y la formación de sus alumnos, para lo cual es necesario utilizar de forma óptima las potencialidades de la televisión, el video, la computación y otros medios de enseñanza, dominar el fin y los objetivos del nivel para el cual se prepara, aplicar creadoramente los documentos normativos así como los objetivos, contenidos y métodos de las asignaturas con un enfoque interdisciplinario.

Dominar el ideario y la obra martianos, así como el contenido de los Cuadernos Martianos del nivel correspondiente y de la Universidad, aplicándolo con un enfoque profesional pedagógico encaminado a fortalecer la formación en valores de los estudiantes.

Planificar, orientar y controlar el trabajo independiente de los estudiantes promoviendo la consulta de diversas fuentes de información.

Dominar los fundamentos del conocimiento científico y los métodos de la investigación educacional que le permitan solucionar problemas del ejercicio de la profesión teniendo como principio la unidad de la teoría y la práctica educativa.

Poseer conocimientos y habilidades necesarios para contribuir a la formación laboral y económica de los estudiantes y favorecer el desarrollo de la orientación profesional hacia las diferentes ramas de la ciencia, la producción y los servicios, haciendo énfasis en las carreras pedagógicas.

Dominar las características del trabajo de las organizaciones estudiantiles y sus principales estatutos que le permita coordinar y orientar actividades que promuevan el desarrollo de valores y convicciones revolucionarias en los escolares.

Dominar los recursos metodológicos que permitan participar en las actividades del Dpto y el Claustro y dar respuesta con un enfoque creativo a los problemas de la dirección del proceso pedagógico.

Poseer un nivel avanzado de competencia comunicativa en la lengua inglesa como primera lengua extranjera que le permita desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma en los niveles medio y medio superior con un alto nivel de profesionalidad.

Poseer un nivel intermedio de competencia comunicativa en la lengua francesa como segunda lengua extranjera que le permita desarrollar un trabajo de familiarización con esta lengua en los niveles medio y medio superior con un nivel de profesionalidad adecuado.

### ***Características del Plan de Estudio:***

- El plan de estudio se ha concebido con una concepción curricular disciplinar modular, diseñado por áreas de integración que favorecen la atención de problemas

profesionales pedagógicos, abordados interdisciplinariamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Tiene una duración de 5 años.
- El primer año será intensivo para la preparación en las lenguas francesas e inglesas fundamentalmente. Debido a la gran cantidad de horas semanales para la asignatura PILI en los bloques de este año se recomienda impartir la asignatura mediante un equipo de profesores para cada grupo (team teaching).
- Para garantizar una mayor efectividad del curso intensivo de primer año, es necesario desarrollar las clases en grupos no mayores a 15 miembros. Entre otras.

## **Anexo #11**

**Elementos de pronunciación que se trabajan en el libro de texto.**  
(New Interchange Intro)

Unit 1: No.

Unit 2: Plurals /s/, /z/, /iz/

Unit 3 Syllabic stress of numbers; blending with is and are

Unit 4: Sentence stress and rhythm.

Review Units 1-4: No.

Unit 5: Question intonation.

Unit 6: Third person singular.

Unit 7: Pronunciation of th.

Unit 8: Reduction of do and does.

Review Units 5-8: No.

Unit 9: Sentence stress.

Unit 10: Can and can't.

Unit 11: Going to.

Unit 12: Sentence stress.

Review Units 9-12: No.

Unit 13: Intonation for checking information.

Unit 14: Regular Simple Past verbs /t/, /d/, /id/.

Unit 15: Negative Contractions.

Unit 16: want to and have to.

Review Units 13-16: No.

(New Interchange 1)

Units 1-9: Sistematización de los contenidos del New Interchange 1 (Se resume en en 2 unidades Units 17 y 18).

Unit 19: Linking sounds

Unit 20: No

Unit 21: Consonant contrast /θ/ y /t/.

Review Units 17-21

Unit 22: Reduced forms of would y will.

Unit 23: Intonation question of choice.

Unit 24: Reduced forms of could you and would you.

Review Units 22-24: No

**Elementos de pronunciación que se incluyeron para trabajar en las clases de PILI.**

Unit 1: No.

Unit 2: Plurals /s/, /z/, /ɪz/

Unit 3 Syllabic stress of numbers; blending with is and are y los sonidos /m/, /n/, /ŋ/.

Unit 4: Sentence stress and rhythm y /r/.

Review Units 1-4

Unit 5: Question intonation.

Unit 6: Third person singular /s/, /z/, /ɪz/.

Unit 7: Pronunciation of th. ( /θ/ y /ð/ )

Unit 8: Reduction of do and does.

Review Units 5-8

Unit 9: Sentence stress y la pronunciación de /j/ y /tʃ/

Unit 10: Can and can't.

Unit 11: Going to y la pronunciación de ( /j/ y /dz/)

Unit 12: Sentence stress.

Review Units 9-12

Unit 13: Intonation for checking information.

Unit 14: Regular Simple Past verbs /t/, /d/, /ɪd/.

Unit 15: Negative Contractions.

Unit 16: want to and have to.

Review Units 13-16

(*New Interchange 1*)

Units 1-9: Sistematización de los contenidos del New Interchange 1 (Se resume en 2 unidades Units 17 y 18, por tanto el resto de las unidades serían a partir de la unidad 10, esta se convierte en la 19 y así sucesivamente ).

Unit 10: Linking sounds y la pronunciación de /v/, /f/ y /b/.

Unit 19: Pronunciación de /z/ y /dz/

Unit 20: Consonant contrast /θ/ y /t/.

Review Units 17-21

Unit 22: Reduced forms of would y will.

Unit 23: Intonation question of choice.

Unit 24: Reduced forms of could you and would you.

Review Units 22-24: Integrated practice of sounds.

## Anexo # 12

### **Guía de observación a clases de PILI.**

*Objetivo:* constatar el tratamiento de la pronunciación en las clases de PILI en el primer año intensivo de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad Lenguas Extranjeras.

Años de experiencia del profesor:

Tiempo impartiendo la asignatura PILI:

Lugar:

Fecha:

<b>Aspectos a observar</b>	<b>Respuestas</b>		<b>Observaciones Generales</b>
	SI	NO	
<p><i>1. Etapa de orientación:</i></p> <p>-¿Se realizó la preparación previa de los estudiantes hacia actividades relacionadas con la pronunciación?</p> <p>-¿La preparación permitió que los estudiantes se motivaran?</p>			
<p><i>2. Etapa de ejecución:</i></p> <p>-¿Se orientaron tareas que propiciaran el tratamiento adecuado de la pronunciación de los estudiantes?</p> <p>-Si la respuesta es afirmativa:</p> <p>a) Las tareas orientadas para el desarrollo de habilidades de pronunciación tienen un enfoque comunicativo?</p> <p>b) ¿Se apoyó el profesor en algún material para trabajar esta habilidad?</p>			

<p>c) ¿Se trabajó de forma planificada o incidental?</p> <p>d) ¿Se le brinda tratamiento a los errores producidos por la interferencia lingüística?</p> <p>-observe una de las tareas orientadas para el tratamiento de la pronunciación y diga:</p> <p>a) Objetivo a lograr.  b) Contenido de las tareas.  c) Métodos, procedimientos y/o técnicas utilizadas.  d) Formas de organización.  e) Formas de corrección utilizadas.</p>			
<p>3. <u><i>Etapas de control:</i></u></p> <p>-¿Propician los docentes, en las clases, actividades para el control y la valoración?</p> <p>-¿Asumen los estudiantes un papel protagónico ante las actividades que se realizan sobre pronunciación en el aula?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rol del estudiante.</li> <li>✓ Rol del profesor.</li> </ul> <p>-¿Aprovechan los estudiantes los errores de pronunciación?</p> <p>- Mencione, de forma general, los problemas fundamentales en la pronunciación del inglés que se observan en los estudiantes.</p>			

## Anexo # 13

### **Encuesta a los estudiantes.**

La presente encuesta forma parte de una investigación relacionada con las habilidades de pronunciación de los estudiantes y tiene como objetivo mejorar y desarrollar sus habilidades de pronunciación dentro de las clases de PILI. Por la importancia que ello tiene para el logro de una comunicación efectiva y un adecuado desenvolvimiento profesional le rogamos responda con absoluta sinceridad.

*Muchas gracias por su colaboración.*

*Marque con una cruz la respuesta seleccionada por usted.*

1. De los aspectos que se relacionan a continuación, seleccione los que según su criterio tienen mayor efectividad en la comunicación.

- a)  Dominar las formas gramaticales.
- b)  Poseer un vocabulario amplio.
- c)  Dominar los aspectos de la cultura de los pueblos de habla inglesa.
- d)  Poseer una pronunciación adecuada.
- e)  Dominar las funciones comunicativas del idioma.
- f)  Conocer los elementos del discurso.
- g)  otros.

2. ¿Con qué frecuencia se realizan, en sus clases, actividades para el desarrollo de la pronunciación?

- a)  siempre
- b)  a veces
- c)  nunca.

3. ¿En qué consiste el tratamiento que se le da a la pronunciación en las clases de Práctica Integral del Inglés?

- a)  Prácticas de sonidos consonánticos y vocálicos aislados.
- b)  Repetición de sonidos con dificultad.
- c)  Transcripciones de palabras en la pizarra.
- d)  Trabajo con el diccionario de pronunciación.
- e)  Prácticas de ritmo, acentuación y entonación.
- f)  Otros.

4. a) ¿Considera que son suficientes las actividades que se realizan en el aula para el tratamiento de la pronunciación? Explique.

b) Proponga otras actividades que puedan ser realizadas.

## Anexo #14

### **Encuesta a profesores de PILI.**

La presente encuesta forma parte de las técnicas empleadas en la investigación relacionada con las habilidades de pronunciación de los estudiantes y tiene como objetivo conocer el dominio de los profesores sobre el tratamiento de la pronunciación en las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

Le rogamos se tome su tiempo y responda con absoluta sinceridad las preguntas que aparecen a continuación.

*Muchas gracias por su colaboración.*

*Marque con una cruz la respuesta seleccionada por usted.*

1. De los aspectos que se relacionan a continuación, seleccione los que según su criterio tienen mayor efectividad en la comunicación.

- a)  Dominar las formas gramaticales.
- b)  Poseer un vocabulario amplio.
- c)  Dominar los aspectos socioculturales.
- d)  Poseer una pronunciación adecuada.
- e)  Dominar las funciones comunicativas del idioma.
- f)  Conocer los elementos del discurso.
- g)  otros.

2. ¿Con qué frecuencia se realizan, en sus clases, actividades para el desarrollo de la pronunciación?

- a)  siempre    b)  a veces    c)  nunca.

3. ¿Cuales son los problemas fundamentales de sus alumnos con respecto a la pronunciación:

- a)  Desconocimiento de sonidos consonánticos que no existen en la lengua materna.
- b)  Pronunciación de vocales.
- c)  Acento de palabras u oraciones
- d)  Entonación y ritmo.
- e)  Otros.

3.1. Menciona las posibles causas por las que los estudiantes presentan estas dificultades.

4. Menciona las actividades que se realizan en el aula que contribuyen al desarrollo de la pronunciación basado en el tratamiento de los errores producidos por la interferencia lingüística.

- a) ¿Considera que son suficientes esas actividades? Explique.
- b) Proponga otras actividades que puedan ser realizadas.
- c) ¿Que métodos, procedimientos o técnicas utiliza usted para la enseñanza de la pronunciación y específicamente para la corrección de errores?

## **Anexo # 15**

### **Diagnosis #2:**

#### **Objective:**

- Check the students' pronunciation development from December to March.

Go to the Computer Lab and open the student's session. Get the file Integrated English Practice. There you have several short stories by famous writers. You'll find your own story there.

a) Read the story carefully.

b) Check the new vocabulary and the pronunciation of the new words.

c) Be able to narrate it and talk about the author's data. Remember to be careful with the pronunciation. Pay close attention to the sounds already studied.

## **Anexo # 16**

### **Diagnosis #3:**

#### **Objective:**

-Check the students' pronunciation development after applying the proposal.

*During this course you have studied many different topics. You have learned a lot about social, historical, cultural and environmental issues among others. Select one of those to deepen on it. You could do it through the following references:*

- Encarta Encyclopedia/ student's session/ Computer Lab.
- Ocean Encyclopedia.
- Grijalbo Encyclopedia.
- CD with the Compton Encyclopedia.

*Once you have decided the topic to deepen on and talk about, you may follow the clues below:*

- Topic.
- Brief introduction based on general aspects. (e.g: If you are referring to a place: talk about the location, importance, etc.)
- Refer to details on the topic (e.g: If you are dealing with a place: give details of construction, people who visit it, social importance, historical data, etc.)

*Give your opinion and personal concern about the topic, your personal predictions on it. Be careful with the pronunciation of the sounds studied and with those which are new for you. Be ready to record your dissertation on cassette in class in order to be evaluated.*

## **Anexo # 18**

### ***Relación de especialistas consultados:***

Nombre: Lic. Onelio Castillo Barrios.

Años de experiencia: 8

Categoría Científica: Licenciado

Categoría Docente: Asistente

Nombre: Lic. Leonardo Sardiñas Tapanes

Años de experiencia: 13

Categoría Científica: Licenciado

Categoría Docente: Instructor

Nombre: MsC. Janny Martínez

Años de experiencia: 10

Categoría Científica: Máster.

Categoría Docente: Instructor

Nombre: MsC. Roberto Torres Hernández

Años de experiencia: 6

Categoría Científica: Máster.

Categoría Docente: Asistente

Nombre: MsC. Raquel Rodríguez

Años de experiencia: 35

Categoría Científica: Máster

Categoría Docente: Auxiliar

## **Anexo #19**

### **Guía de valoración de criterio de especialistas.**

*Estimado profesor:*

Por este medio deseamos comunicarle que usted ha sido seleccionado, por su elevada calificación profesional, como especialista para la investigación que se lleva a cabo con el propósito de someter a su consideración la validez y pertinencia de la propuesta de un sistema de tareas docentes para el desarrollo de habilidades de pronunciación basado en los errores producidos por la interferencia lingüística. La idea surge a partir del siguiente problema: *¿Cómo desarrollar habilidades de pronunciación en el idioma Inglés, en los estudiantes de 1er año de la Licenciatura en Educación: especialidad Lenguas Extranjeras?*. Esta situación impide la calidad en la formación inicial y permanente de los futuros educandos en las condiciones de la universalización.

Sus observaciones, señalamientos y sugerencias serán de inestimable ayuda para el resultado final de la investigación. En espera de su atención y colaboración le expreso mi agradecimiento de antemano.

Nombre:

Años de experiencia:

Categoría docente:

Categoría Científica:

1. ¿Cumple la propuesta con los requerimientos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje?
2. ¿Es novedosa, adecuada, lógica, importante y necesaria?
3. ¿Propicia la comunicación?
4. ¿Los contenidos que se trabajan están en correspondencia con las necesidades de los alumnos?
5. ¿Las tareas que se proponen enriquecen la serie Interchange?
6. ¿Cree usted que la propuesta sirve de apoyo para que los profesores desarrollen la pronunciación de sonidos inexistentes en la lengua materna y por consiguiente la comunicación de los estudiantes en las clases de PILI?
7. La propuesta puede catalogarse como:  
\_\_\_\_\_ muy efectiva    \_\_\_\_\_ efectiva    \_\_\_\_\_ poco efectiva.