



**REPÚBLICA DE CUBA  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD DE MATANZAS  
CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS**

**TÍTULO: Juegos didácticos para la pronunciación del inglés de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés**

Autor: Lic. Wilme Ulasia Suárez

Tutor: Dr.C Alberto Zayas Tamayo, Profesor Auxiliar

**MATANZAS**

**2021**

## RESUMEN

La pedagogía cubana actual se encamina hacia una mejor enseñanza de la lengua, tanto materna como extranjera, como instrumento valioso de comunicación y de comprensión humana. En tal sentido, la pronunciación como componente de la expresión oral es muy importante en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera; de modo que la presente investigación está orientada a diseñar un sistema de juegos didácticos que contribuya a la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas. A partir de los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos empíricos y técnicas de investigación se comprobó que el dominio por los estudiantes de la pronunciación en idioma inglés en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa III (PILI III) es insuficiente, lo que ha provocado deficiencias principalmente en la comunicación. El sistema de juegos didácticos fue elaborado sobre la base de los fundamentos teóricos, filosóficos, psicológicos, pedagógicos y didácticos vigentes en la pedagogía cubana. La aplicación del sistema de juegos didácticos para contribuir a la pronunciación se realizó en las condiciones que caracterizan a la enseñanza superior en Cuba y constituye un instrumento de trabajo que posibilitó una mejora considerable en la comunicación y pronunciación de los estudiantes de tercer año; además se organizó el proceso de enseñanza-aprendizaje de la PILI III en función del trabajo con la expresión oral.

## ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
Introducción	1
CAPÍTULO I: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LA Práctica integral de la lengua inglesa III	9
1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la formación inicial del profesor de inglés	9
1.2 Algunos antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación del inglés en Cuba	16
1.3 La pronunciación como componente de la expresión oral en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa III	18
1.4 Teorías relevantes para la enseñanza y corrección de la pronunciación en inglés.	26
CAPÍTULO II- ESTUDIO DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL DE LA VARIABLE. PROPUESTA DE RESULTADO CIENTÍFICO Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN	36
2.1 Caracterización del estado actual de la pronunciación del inglés en estudiantes de tercer año.	37
2.2. Determinación y sistematización del resultado científico.	46
2.3. El sistema de juegos didácticos para minimizar las dificultades de pronunciación en inglés	59
2.4. Valoración de los resultados de la aplicación del resultado científico	70
CONCLUSIONES	78
RECOMENDACIONES	79
BIBLIOGRAFÍA	
CONTROL SEMÁNTICO	
ANEXOS	

## INTRODUCCIÓN

En Cuba, se hace ineludible preparar a los profesores de inglés para que, como modelos de actuación profesional pedagógica y lingüística, se enfrenten a la práctica diaria con un pensamiento innovador cimentado en un adecuado conocimiento y un uso actualizado del idioma, que les permita contribuir cada vez más a las transformaciones educativas y sociales que hoy exige nuestro sistema social para constituirse en una sociedad moderna y sostenible.

En estos términos, la pronunciación como componente de la expresión oral constituye un medio de comunicación e interacción entre las personas que comparten la misma comunidad lingüística. Por eso, cuando se enseña el inglés como idioma extranjero, lo más importante es ayudar a los estudiantes a comunicarse utilizando correctamente los códigos fonéticos correspondientes al idioma extranjero que estudian.

Por su parte, en la formación de un profesor de lenguas extranjeras, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral se orienta hacia el logro de buenos comunicadores. Es preciso para ello, que el estudiante se comunique oralmente de forma adecuada utilizando el código fonético correspondiente al idioma inglés; proceso en el cual juegan un papel importante los profesores que imparten la disciplina Práctica integral de la Lengua Inglesa.

En el modelo del profesional del egresado de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés se plantea que el estudiante al terminar sus estudios debe comunicarse haciendo un adecuado uso de las estructuras lexicales, gramaticales y de la pronunciación, lo que se orienta hacia un dominio de la estructura y uso del idioma ingleses.

Estos aspectos se cumplimentan en el programa de la disciplina Práctica integral de la lengua inglesa correspondiente al Plan de Estudio E, en el que se plantea como primer objetivo que el estudiante debe “(...) comunicarse oralmente cumplimentando el desarrollo de la competencia comunicativa (...), y (...) expresar sus criterios y opiniones de forma dialogada y monologada” (Font

Milián, et-al, 2016, pg.4).Atendiendo a ello, en tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés, los estudiantes deben tener un dominio lingüístico suficiente para desenvolverse en situaciones comunicativas, que les permita comunicarse oralmente a través de diálogos, monólogos, descripciones de láminas, además de la defensa en idioma inglés de proyectos de investigación.

Varios investigadores cubanos y extranjeros han estudiado la dialéctica del lenguaje y su función esencial que es la comunicación. En Cuba, adquieren un papel destacado en este sentido las obras de: Bermejo-Berros (2014), Álvarez Legrá (2012), Zayas Tamayo (2010), León Castillo, (2008); entre otros. Estos autores contribuyen con importantes fundamentos teóricos y prácticos a la didáctica de las lenguas extranjeras, particularmente al inglés, en función de un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie el desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo, no abordan a la pronunciación como componente de la expresión oral y por consiguiente su desarrollo es limitado.

Por otro lado, autores extranjeros como Armada Crespo, (2017); Álvarez Rincón, (2015); Garavito Pulido (2014) y Chong Hernández, (2011); proponen alternativas y soluciones referidas al mejoramiento de la pronunciación en idioma inglés de los estudiantes de diferentes niveles de enseñanza para contribuir al desarrollo de la expresión oral. Además, exponen fundamentos teóricos que sustentan desde las diferentes concepciones la didáctica de las lenguas extranjeras.

El análisis documental realizado encuentra en estas investigaciones importantes fundamentos teóricos que marcan el valor comunicativo y social de la pronunciación como componente de la expresión oral; ya que la misma se puede desarrollar a partir del trabajo con cualquiera de las cuatro formas de la actividad verbal (la comprensión auditiva, expresión oral, la comprensión de lectura y la expresión escrita).

Por otro lado, en el tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés se introduce la asignatura Estudios Lingüísticos del Inglés I que desarrolla entre sus contenidos, un estudio profundo de los componentes y

procesos fonéticos y fonológicos de la lengua inglesa, mientras que desde la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa III se atiende la pronunciación desde el desarrollo de habilidades, con un enfoque comunicativo, práctico-consciente.

Sin embargo, esta visión práctica de la pronunciación esta permeada por una priorización de la fluidez sobre la exactitud. Ello deriva hacia una inadecuada producción de los sonidos consonánticos de difícil pronunciación en inglés; así como las diferencias entre los sonidos vocálicos abiertos y cerrados; así mismo los profesores no utilizan las técnicas de corrección fonética, o lo hacen esporádicamente y sin de forma incidental.

A lo anterior se añade que, a partir de los resultados del estudio de diagnóstico realizado por el autor en el período septiembre-octubre correspondiente al curso escolar: 2019-2020, en el que se incluye la observación de las clases de PILI III y la prueba pedagógica inicial, se determinaron las siguientes deficiencias a) Los estudiantes presentan deficiencias para expresarse oralmente en el idioma inglés, debido a la pronunciación incorrecta de los sonidos consonánticos y vocálicos de difícil pronunciación en inglés, y b) la poca implementación por los profesores de procedimientos de corrección fonética.

Esta situación da lugar a una contradicción entre la aspiración de que el estudiante de Tercer Año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés, se comunique oralmente con una adecuada pronunciación y la realidad caracterizada por insuficiencias en la calidad de la pronunciación de los sonidos vocálicos y consonánticos del inglés por esos estudiantes.

Al considerar lo anterior se reveló el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a minimizar las dificultades de pronunciación de los sonidos ingleses por parte de los estudiantes de Tercer Año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés?

Entre los múltiples recursos didácticos que acumula la didáctica de las lenguas extranjeras, tanto en su literatura científica como en la experiencia práctica de los profesores e investigadores, los juegos didácticos ocupan un lugar privilegiado en el diseño de la teoría educacional y en la práctica educativa.

Dentro de este campo se identifican dos enfoques principales: el primero es el enfoque teórico que fundamenta la enseñanza, los objetivos y los contenidos, así como los criterios para la selección del contenido educacional. El otro es un enfoque práctico que contiene la planificación y organización de la enseñanza y el aprendizaje.

En relación con la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas Gee (2005) entiende los juegos como modelos conceptuales que funcionan a través de contextos formales e informales de aprendizaje. En este proceso los juegos han sido usados para estimular la motivación y las prácticas comunicativas auténticas a partir de haber sido conceptualizados como facilitadores de diversión en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La utilización de este recurso didáctico puede resultar en una precondición para dar solución al problema planteado. De ahí que se establezca como objetivo de esta investigación: Elaborar un sistema de juegos didácticos que contribuya a minimizar las dificultades de pronunciación de los estudiantes de Tercer Año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas.

Teniendo en cuenta tanto el problema científico como el objetivo propuesto, se identifica el objeto de investigación como el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la asignatura Práctica integral de la lengua inglesa III. El campo de acción lo constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación en lengua inglesa de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas.

Para lograr este objetivo se recomiendan las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la asignatura Práctica integral de la lengua inglesa III?
2. ¿Cuál es el estado actual de la utilización de juegos didácticos para contribuir a la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés. de la Universidad de Matanzas?

3. ¿Qué contenido y estructura debe tener un sistema de juegos didácticos para contribuir a la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de un sistema de juegos didácticos para la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas?

Para dar cumplimiento a lo antes expuesto se propone como tareas de investigación:

1. 1. Sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la asignatura Práctica integral de la lengua inglesa III.
2. 2. Caracterización del estado actual de la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés. de la Universidad de Matanzas?
3. 3. Determinación de la composición estructural y funcional de un sistema de juegos didácticos que contribuya a la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas.
4. 4. Constatación de los resultados que se obtendrán con la aplicación de un sistema de juegos didácticos que contribuya a la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas.

En el proceso investigativo se utilizó el 100% de la población compuesta por los 23 estudiantes del tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas y los dos profesores que imparten la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa III.

La dialéctica materialista como metodología general del conocimiento científico constituyó la base principal de la investigación y permitió la aplicación de un sistema de métodos investigativos de los niveles teórico y empírico, para revelar

con carácter integrador, objetividad y científicidad el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral para contribuir al desarrollo de la pronunciación en inglés de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés. En el nivel teórico se aplicaron los siguientes métodos:

#### Métodos del nivel teórico

-Histórico-lógico: permitió el análisis y determinación de los antecedentes y las regularidades del objeto de investigación, teniendo en cuenta los principales referentes filosóficos, psicológicos, pedagógicos, y las concepciones teóricas didácticas que lo sustentan como una unidad dialéctica.

-Analítico-Sintético: permitió analizar diferentes tipos de procedimientos y técnicas para la enseñanza-aprendizaje de la expresión oral; teniendo en cuenta, el análisis y síntesis de cada temática.

-Inductivo-Deductivo: posibilitó estudiar las posiciones de los diferentes autores referidas a la didáctica de las lenguas extranjeras y la temática estudiada, establecer las relaciones e interrelaciones entre ellas, asumir puntos de vista, arribar a generalizaciones teóricas parciales y finales e interpretar los datos empíricos obtenidos.

-La modelación se aplicó con el objetivo de conformar el ideal teórico del resultado científico, en su estructuración y relaciones, y posibilitó además representar el resultado científico y las regularidades necesarias para su aplicación.

#### Métodos del nivel empírico

-Estudio documental: permitió el estudio de la documentación y analizar toda la información relacionada con el tema de investigación.

-Observación participante: permitió verificar a través de la observación participante del autor, el estado actual del desarrollo de la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas.

-Prueba pedagógica: permitió conocer la situación real de los estudiantes de tercer año en relación con la pronunciación inglesa; también fue útil en la aplicación del resultado científico, para valorar la efectividad del mismo.

-Encuesta a los estudiantes: su objetivo fue determinar las experiencias y actitudes hacia la expresión oral, esencialmente las habilidades de pronunciación de los estudiantes de tercer año.

El cálculo porcentual del método estadístico matemático permitió calcular en valores cuantitativos los datos obtenidos en las etapas de diagnóstico y aplicación.

La significación práctica de la investigación se expresa en la introducción, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación, de los juegos didácticos para contribuir al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés, de la Universidad de Matanzas; para lo cual se ofrece un sistema de juegos didácticos aplicable y novedoso en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa III.

La novedad científica de la investigación radica en que se introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje el sistema de juegos didácticos contextualizado a tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés.; teniendo en cuenta las dimensiones cognitiva-instrumental y afectivo-motivacional propuestas.

Esta investigación se estructura en introducción, un desarrollo dividido en dos capítulos. El Capítulo I proporciona los elementos teóricos del objeto de investigación. El Capítulo II presenta la caracterización de la situación real de la pronunciación en lengua inglesa de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas, se especifica el sistema de juegos didácticos y finalmente, se presentan los resultados de la etapa de aplicación. Se adjuntan los anexos necesarios para complementar la información que ofrece el cuerpo de la tesis.

## CAPÍTULO I: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ORAL EN LA PRACTICA INTEGRAL DE LA LENGUA INGLESA III

El capítulo presenta los fundamentos teóricos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa en la formación inicial de los profesionales de la educación; incluye además el estudio de la pronunciación y los diferentes métodos que influyeron en el estudio del idioma inglés como lengua extranjera en Cuba.

### 1.1. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la formación inicial del profesor de inglés

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el sistema educativo cubano responde a la importancia económica, política, social y cultural de este idioma en el mundo actual. En el estudio de las diferentes definiciones sobre proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) que existen en la literatura científica, y específicamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesional de la educación. Se asume aquí la de Calzado Lahera, que la define como:

...la secuencia sistémica de acciones desarrolladoras, conscientemente coordinadas entre el profesional de la educación, el estudiante en formación, el grupo y los otros factores que tienen incidencia sobre el desarrollo de la personalidad, para impulsar la solución de contradicciones que se manifiestan en la formación inicial y de cuya solución depende el ascenso a niveles más altos de autorregulación, autodeterminación en el modo de actuación profesional pedagógica desde el dominio de contenidos científicos y técnicos lo cual debe contribuir a su transformación en profesionales de la educación comprometidos en su propio desarrollo y el de los demás seres humanos”.(Calzado Lahera, 2004, p.16)...

El autor asume este concepto porque aborda el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción amplia de la formación del profesional de la educación, respetando las condiciones socioeconómicas y políticas que tienen lugar en toda la sociedad y su relación con la educación y reconoce el papel auto-transformador y

su estimulación al desarrollo de la personalidad de los demás seres humanos; aspecto fundamental comprendido en el modelo del profesional de los egresados de las carreras pedagógicas.

Atendiendo a ello, el propósito del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés en la formación del profesional de la educación es atender la función que realiza el lenguaje en el momento del habla para garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, de manera que pueda hablar sobre temas a los cuales tenga conocimiento, ya sea resultado del trabajo independiente o de la discusión y análisis de la información obtenida y presentada por sus compañeros, analizar los contenidos atendiendo a los componentes pragmático, lingüístico, textual, y formal correspondientes al sistema y estructura de la lengua, e implementar e integrar los aspectos y componentes de la pronunciación en idioma inglés en la resolución de problemas y tareas de comunicación.

Este propósito no siempre fue la aspiración a lograr en la formación de profesores de inglés, por tal motivo se considera pertinente estudiar el devenir histórico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en los diferentes planes de estudio para la formación de profesores de lenguas extranjeras (inglés) en Cuba. En este estudio se analiza la concepción dialéctico-materialista al tener en cuenta diferentes variantes curriculares.

Las variantes curriculares en la formación de profesionales de la educación después de 1959 han transitado por diferentes planes de estudio: A (1977-1981), B (1982-1989), C (1990-2009), el que sufrió importantes transformaciones en) con la universalización de la Educación Superior (2002-2003), D (2010-2011) y E (2016), este último vigente en la actualidad. En todos estos planes de estudio se atienden los procedimientos didácticos para el desarrollo de habilidades y asimilación de conocimientos a partir de su sistematicidad y carácter estratégico, además del tratamiento al resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y las cuatro formas de la actividad verbal como un todo integrado.

En estos planes de estudio el desarrollo de la expresión oral tiene un carácter rector. En este enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras persiste la primacía del lenguaje oral sobre el lenguaje escrito en relación con asignación de tiempo e intensificación de la práctica en aulas.

En la segunda mitad de la década de los 80, del siglo pasado, se asumen en Cuba las contribuciones en el área de la lingüística que impulsaron la aparición del enfoque comunicativo en el diseño curricular y la didáctica de lenguas extranjeras. La enseñanza del inglés como lengua extranjera basada en el enfoque comunicativo se fundamenta, entre otros, en los siguientes principios: “convertir a la comunicación real en el foco de atención del aprendizaje de lenguas; facilitarles a los aprendices oportunidades para experimentar y usar lo que saben; ser tolerantes ante los errores; proveer oportunidades para desarrollar la corrección y la fluidez; integrar las cuatro habilidades lingüísticas y usar procedimientos inductivos en la enseñanza de la gramática.” (Richards, J. C., 2002, p. 13). Estos principios hoy se implementan en la concepción didáctica de la disciplina Práctica integral de la lengua inglesa.

El enfoque comunicativo significó el reconocimiento y aplicación consecuente de la naturaleza social del lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Los principios y las teorías lingüísticas que impulsaron su surgimiento y desarrollo son importantes referentes teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral. Este enfoque establece la interacción entre los hablantes sobre la base del uso de funciones comunicativas, que expresan sus necesidades y reflejan las interacciones típicas de la comunicación cotidiana.

El carácter interactivo y reflexivo ha sido aplicado a dos tipos de teorías, la interactiva de orientación cognitiva y la interactiva de orientación social. Ambas teorías encontraron inicialmente su expresión en la metodología para la Práctica Integral de la Lengua Inglesa que se implementaron en los planes de estudios B, C, D y E. Ambos tipos de interacción constituyen pilares para la comunicación oral, ya que la misma se basa, en primer lugar, en el conocimiento del lenguaje, tanto

de la forma como del contenido, y la orientación social se basa en la interacción verbal a partir de la herencia socio-cultural acumulada.

El énfasis dado a la interacción y los procedimientos en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras contribuyó al surgimiento del enfoque basado en tareas, como evolución del enfoque comunicativo. La tarea ocupa una posición central en este enfoque, al ser entendida como "(...) una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la lengua a aprender, mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma" (Nunan, 1991, pp. 83) Esta idea deja establecida la prioridad del contenido y contextualización del mensaje sobre su estructuración y corrección lingüística, restando así importancia a la gramática y la pronunciación, y consecuentemente, afecta la calidad de la expresión oral del profesor en formación. Este enfoque en el lenguaje como comunicación trae una urgencia renovada a la enseñanza de la pronunciación, ya que tanto la evidencia empírica como la anecdótica indican que existe un nivel umbral de pronunciación para los hablantes no nativos de inglés: si caen por debajo de este nivel umbral, tendrán problemas de comunicación oral, no importa cuán excelente y extenso sea su control de la gramática y el vocabulario del inglés.

Ya dentro del plan de estudios E se reconocen los postulados del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas Extranjeras y se establece que los graduados de la carrera se comuniquen oralmente a un nivel *B2* (intermedio), que les permita monologar y dialogar sobre temas diversos acerca de la actividad cotidiana, académica, laboral, investigativa, sociopolítica y cultural; la realización de descripciones de diversos tipos, narraciones, comparaciones, definiciones, explicaciones y la defensa argumentada de sus puntos de vista.

Por otro lado, una definición de expresión oral en términos descriptivos, debe indicar que es "la capacidad desarrollada por los humanos para establecer conceptos, ideas y términos con significados específicos. (...) La expresión oral es lo que les permite a los humanos contactar y conectarse con otros; así, la

oportunidad de establecer objetivos, metas y proyectos en común”. (León Castillo, 2008, S/p).

Según Richards, la expresión oral es “el grupo de técnicas que definen el patrón general que se debe seguir para lograr la expresión oral de manera efectiva, lo que significa que es la forma de expresar sin barreras lo que alguien piensa. Saber expresar oralmente, desde la antigüedad, ha sido una de las actividades centrales de la vida social”. (Richards, S/a, p.45)

El autor considera que la expresión oral también está relacionada con la capacidad de algunas personas para comunicar aspectos específicos a lo largo de las palabras. La declaración anterior significa que la expresión oral se convierte en una estructura discursiva-persuasiva para lograr objetivos específicos y claramente determinados. Algunas situaciones, como debates, discursos, clases, entre otras, se deben contar con buenas capacidades de expresión oral para llevar el mensaje apropiado a los receptores.

La importancia didáctica de la expresión oral es considerable, porque al formular el conocimiento adquirido, con sus palabras, los estudiantes lo traducen a sus patrones lingüísticos, lo que significa que lo han entendido y lo han arreglado fácilmente. El profesor debe pedir constantemente a los estudiantes que formulen mediante expresión oral los resultados de sus observaciones. Solo así el vínculo entre objetos y palabras puede formarse en su conciencia social.

En el campo de la enseñanza de la enseñanza del idioma inglés, en la actualidad se acepta generalmente que la capacidad de expresión oral se forma cuando la persona que la aprende, la hace en el contexto natural de la lengua estudiada a través de espacios de comunicación interactiva que se crean para satisfacer la comunicación necesariamente. Por otro lado, cuando se trata de un proceso consciente dirigido por los profesores, se forma y se desarrolla la habilidad de hablar en inglés.

Para muchos estudiantes, la expresión oral es la habilidad más difícil para aprender el nuevo idioma. De hecho, a muchos nativos les resulta difícil transmitir información en turnos más largos para hablar, por ejemplo, para dar un discurso público sobre un tema actual; siendo así, se espera que los estudiantes

extranjeros experimenten tantas o más deficiencias que los nativos en ese tipo de discurso.

Uno de los objetivos fundamentales de los profesores de idiomas es desarrollar en sus estudiantes la capacidad de expresar oralmente sus sentimientos e ideas de manera inteligible en el idioma extranjero que están aprendiendo; Por lo tanto, deben promover actividades que faciliten la práctica espontánea y natural del idioma inglés.

Vigotsky, L.S y Rubinstein (1982) señalan que la expresión es un intercambio de pensamientos y emociones. Afirmaron que los humanos evolucionaron en un contexto histórico-cultural donde la comunicación desempeña un papel destacado relacionado con la actividad diaria, ya que el hombre enfrenta una interacción constante con sus compañeros en la sociedad, teniendo la comunicación como una premisa fundamental.

Byrne (1989) definió la expresión oral como un proceso doble, o proceso bidireccional entre el hablante y el oyente, donde está presente la capacidad productiva del habla y la habilidad de escucha receptiva, que se produce un proceso de interpretación y negociación de significados.

Por expresión oral el autor asume que es, "el proceso en el que el estudiante-hablante, en interacción con una o más personas y de manera activa, desempeña el doble papel de receptor de mensajes del hablante y el codificador de mensajes, con el objetivo de satisfacer su comunicación. Es la capacidad principal en el aprendizaje de idiomas extranjeros y la eficiencia de su desarrollo depende de la integración con el resto de las habilidades verbales y de la fuerte relación entre los elementos cognitivos y motivacionales-afectivos." (Medina Betancourt, 2004, p. 64)

El autor asume este concepto porque, toma en cuenta que a través de la expresión oral los estudiantes hablan con una o más personas, que intercambian sentimientos e ideas que demuestran su fondo histórico-cultural a lo largo de la comunicación, con un carácter multilateral, creativo e intencional que permite codificar y transmitir imágenes como una manifestación de la relación pensamiento-lenguaje-cultura que permite el desarrollo de la pronunciación.

Por lo que, la expresión oral, esencialmente la pronunciación es la primera forma de aprender a pensar, y junto con todo el proceso de interacción que desarrolla, establece una relación dialéctica. Es decir, hay un proceso complejo de formación de conexiones que hace que la palabra sea un factor de aprendizaje poderoso porque ayuda a mejorar el vocabulario, la pronunciación y, en general, todos los recursos fonéticos de la palabra.

Las habilidades de expresión oral se pueden lograr solo mediante actividades sistemáticas y variadas, que responden a contenidos específicos en cada nivel de enseñanza dedicado al desarrollo de la expresión oral. La expresión oral, para su realización efectiva, debe ser elaborada por el profesor de manera cuidadosa, teniendo en cuenta las peculiaridades y posibilidades de los estudiantes porque, ante todo, tiene un carácter visiblemente intercultural, o sea el hablante produce un sistema de sonidos y una cadena hablada de objetivo comunicativo en una lengua diferente a su lengua materna y con elementos fonológicos y fonéticos totalmente asimétricos en comparación con la lengua materna, que en este caso funciona como una referencia subconsciente y como una fuente intercultural y psicolingüística de interferencia en el aprendizaje.

Es, además, compleja, porque la expresión oral la integran varios subcomponentes, como son la pronunciación, la entonación, el ritmo, la cadencia, entre otros, que se integran en el proceso de producción oral, de los cuales en la presente tesis solo se abordara el tema de la pronunciación, pero en relación dialéctica con el resto de los componentes.

Desde los años setenta del siglo pasado, se desarrollaron varias técnicas de expresión oral que les permiten a los estudiantes desempeñar diferentes roles e intercambiar ideas que les permiten a los profesores desarrollar la pronunciación también. Entre estas técnicas y estrategias debemos mencionar el uso de una dicción clara y accesible, una actitud de confianza, una voz clara y fuerte, un sistema integral de gestos, el uso de vocabulario apropiado para cada situación y el desarrollo de recursos atractivos y accesibles. Mensajes, según sus experiencias.

Una de las técnicas de enseñanza participativa dirigidas al desarrollo de la expresión oral, particularmente la pronunciación, es propiciar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las habilidades en el juego, que contribuye al logro de la motivación para el sujeto; por lo tanto, constituye una forma de trabajo educativo que ofrece una gran variedad de soluciones a varios problemas y que su definición y particularidades se definirán en el Capítulo II.

## 1.2. Algunos antecedentes históricos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación del inglés en Cuba

Con el triunfo de la Revolución, en 1959, los cursos que se promovieron en el país hasta entonces iban dirigidos a enseñar el inglés mediante patrones estructurales con el método audio-oral, empleado hasta finales de 1960, y donde se reducía el contenido lingüístico, esencialmente, a la estructura gramatical. La atención a la pronunciación dependía de decisiones del profesor.

Con el triunfo de la Revolución se instauró un programa educacional diferente, en el que se heredaron métodos y una gama amplia de cursos como el conocido *Fries American English Series*. Así, se inició la formación de profesores de inglés con textos no adecuados totalmente para responder a los cambios del país con los nuevos objetivos planteados desde entonces. Los cursos de enseñanza ofrecieron una base abarcadora del idioma extranjero, pero fragmentada en cada área lingüística.

A partir del año 1969 comenzó la sustitución de los antiguos textos para la enseñanza del inglés por los del británico L. G. Alexander (1974), y se inició la aplicación de una serie de planes de estudios para la formación de profesores de inglés como necesidad de enseñar el idioma de mayor uso internacional. A principios del año 70, se aplicó el plan de nivel medio para la preparación de profesores, y, casi paralelamente, se creó otro para los cinco destacamentos pedagógicos iniciales, los cuales se basaron en el método audiovisual de la enseñanza de idiomas. En ambos casos, la pronunciación exigía un entrenamiento memorístico y fundamentalmente segmental.

La evolución de la enseñanza de la pronunciación se ha determinado por las condiciones socio-culturales de cada período. Así, en 1977 se asumió el Plan A

Especialidad Lengua Inglesa, en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) del país. En su implantación para la especialidad, surgió 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 estructuralista, apoyadas en los manuales de pronunciación.

En 1982 se implementó el Plan B con la utilización del mismo método, pero con elementos práctico-conscientes con la serie de textos cubanos *Integrated English Practice*. Con este cambio se trató de enseñar el inglés de una forma más integral, pero sin satisfacer plenamente los requerimientos funcionales de la comunicación. La clase de pronunciación en este libro era totalmente práctica y estructuralista, basada en los ejercicios y explicaciones de los manuales de pronunciación, principalmente del escrito por Prator (1975), del que se tomaron los ejercicios de contrastes con los pares vocálicos, los que trataban a los elementos prosódicos y también la lectura de transcripciones.

El Plan C, en vigor desde 1991, cambió el enfoque de la enseñanza de la lengua inglesa y los textos con que se trabajaba. La mayoría de los ISP en el país, aceptaron como libro fundamental el *Spectrum* (1990), con el que se ilustraban los problemas lingüísticos en las funciones comunicativas, ejemplificados con conversaciones.

Para poder convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en un proceso centrado en elevar la calidad de la educación de la lengua inglesa, se necesita una nueva concepción acerca de la clase de pronunciación; ella debe convertirse en el centro flexible del proceso, en la cual profesores y estudiantes interactúen en el alcance de los objetivos y en la forma de lograrlos, en busca de la formación desde nuevos contenidos, su característica fundamental sería la de regular todas las influencias escolares y sociales.

De ahí que: “La enseñanza de la lengua en los momentos actuales tiene que adaptarse a las nuevas condiciones y exigencias. Cada día se produce una revolución en este campo, por tanto los estudios lingüísticos tienen que

responder a nuestras propias necesidades. La lengua hay que enseñarla en función de la comunicación” (Amado, 2010, p. 5).

La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la pronunciación en la lengua inglesa supone precisar las necesidades prácticas propias del contexto donde viven los estudiantes y elaborar las actividades para satisfacerlas.

En la preparación de los estudiantes de primer año de Lengua Inglesa, la señalización de los fenómenos fonéticos quedó restringida a la repetición de diálogos breves en la sección *Ways to say it*, del *Spectrum* (1990), que da tratamiento únicamente a las unidades suprasegmentales.

No obstante, la práctica avala este procedimiento como insuficiente para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, la entonación y otros elementos prosódicos, pues el profesor debe dar un uso apropiado a los patrones de la lengua para lograr una verdadera comunicación, así como el ritmo y acento, y dentro de éstos, los docentes tienen que hacer mucho énfasis en la acentuación de palabras portadoras de significado lexical, la acentuación de sílabas tónicas, el oscurecimiento vocálico en sílabas átonas y no descuidar en ningún momento la realización de enlaces.

### 1.3. La pronunciación como componente de la expresión oral en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa III

El presente epígrafe aborda las concepciones acerca de la pronunciación, su relación con la expresión oral y el estado actual de su enseñanza. Proporciona información sobre la naturaleza de la pronunciación en inglés como idioma extranjero y las necesidades del profesor de idiomas para enseñar pronunciación, con un enfoque particular en la selección de materiales y la metodología de enseñanza.

Hablar un idioma implica una serie de habilidades, que incluyen vocabulario, gramática y pragmática. Se puede argumentar que, con mucho, la más importante de estas habilidades es la pronunciación. A pesar de tener un buen conocimiento del vocabulario y las reglas gramaticales del idioma inglés, los hablantes serían ininteligibles si tuvieran una mala pronunciación. “Aunque la pronunciación es un aspecto del lenguaje que es difícil de adquirir, la realidad es

que, en muchas aulas de inglés, se le presta la menor atención a la pronunciación” (Wright, Andrew, 2015, p.18).

Por lo tanto, cuando los profesores defienden la pronunciación deficiente de sus estudiantes, sus argumentos pueden describirse como una solución a su incapacidad para enseñar a los estudiantes la pronunciación correcta o se puede considerar que se oponen al imperativo lingüístico. Según Ur “(...) el objetivo de la mejora de la pronunciación no es lograr una imitación perfecta de un acento nativo, sino simplemente hacer que el estudiante se pronuncie con la precisión suficiente para que sea fácil y cómodo para otros oradores (competentes)” (Ur, 2000, p.23).

Tanto el inglés como el español usan el alfabeto latino. Sin embargo, “el español tiene una fuerte correspondencia entre el sonido de una palabra y su ortografía, en contraste con la irregularidad del inglés a este respecto, lo que se convierte en un gran desafío para los hispanohablantes que aprenden inglés. Las vocales españolas pueden tener un acento agudo, y hay las letras adicionales ñ. Los estudiantes principiantes de español pueden cometer errores con las vocales en inglés a, e, i al deletrear palabras en inglés o al escribirlas desde el dictado del profesor. Las consonantes h, j, r, y también pueden causar problemas, ya que tienen diferentes nombres en español”. (Wright, Andrew, 2016, p. 23)

"El sistema fonológico del español es significativamente diferente al del inglés, particularmente en los aspectos de los sonidos vocales y el estrés en las oraciones" (Stockwell. R. P. y J. D. Bowen, 1965, p.23). Estas diferencias son muy desafiantes para los estudiantes de español cuando intentan adquirir un acento nativo de inglés. El español tiene 5 vocales puras y 5 diptongos. La longitud de la vocal no es significativa para hacer distinciones entre palabras. Esto contrasta con el inglés que tiene 12 sonidos de vocales puros y 8 diptongos. “La longitud del sonido de la vocal juega un papel importante en la distinción de palabras. No es sorprendente ni siquiera percibir los diversos sonidos vocálicos en inglés” (Wright, Andrew, 2016, p. 14). Los problemas específicos incluyen la falta de distinción de los sonidos en palabras, como ship / sheep, taught / tot, fool / full or cart / cat / cut.

“Producir sonidos de consonantes en inglés no es tan problemático para muchos estudiantes de español, pero pueden tener problemas en los siguientes aspectos: - No pronunciar la consonante final con la precisión suficiente, por ejemplo. gato para la palabra inglesa card o brish para bridge o cosa para pensar. -Problemas con el / v / en palabras, como revivir vocales. -La tendencia a agregar una / E / en palabras que comiencen con un grupo de consonantes en s, para que la escuela se convierta en escuela y el estudiante en estudiante. -La omisión de sonidos en grupos de consonantes como el siguiente, que se convierte en / ness” (Stockwell. R. P. y J. D. Bowen, 1965, p.34)

El español es un idioma de sílaba, mientras que el inglés es un idioma de tiempo estresante. Cuando los hispanohablantes transfieren los patrones de entonación de su lengua materna al inglés, que es un idioma estresante, puede ser difícil de entender para los hablantes nativos de inglés. Esto se debe a que el aprendiz de español aplanar o nivela el significado o la información que generalmente se transmite en inglés mediante la combinación de estrés, tono y ritmo en una oración.

Para resolver estas deficiencias, algunos "problemas correctivos" (Vuletik, Bdegree o, 1965, p.28) deben considerarse en la enseñanza de idiomas extranjeros. La fonética puede relacionarse con la enseñanza de lenguas extranjeras en diferentes niveles. La ciencia de la fonética puede considerarse como un conjunto de teorías y métodos utilizados para describir y clasificar la sustancia fónica. Si esto es así, el análisis del sistema de sonido de un idioma en particular, como el inglés, puede entenderse como una aplicación de la fonética.

Cuando la descripción, la clasificación y el análisis del sistema de sonido del lenguaje se utilizan con fines de enseñanza, se puede decir que ha habido una aplicación primaria de la fonética a la enseñanza de idiomas extranjeros. El conocimiento por parte del profesor, al menos, del sistema de sonido del idioma que se enseña, es un requisito previo necesario para el éxito en la situación de la enseñanza de idiomas extranjeros. Por supuesto, esta aplicación principal no

puede explicar todo el proceso de enseñanza del sistema de sonido de una lengua extranjera.

Necesariamente, se deben usar otros criterios además del lingüístico si se quiere pasar a una etapa más concreta en el proceso de enseñanza. En esta dirección, el concepto de transferencia ha influido enormemente en el desarrollo de la lingüística aplicada durante los últimos 30 años; La transferencia negativa, la transferencia positiva y la transferencia cero han servido para llevar a cabo un análisis contrastivo de los sistemas de sonido del idioma nativo y del idioma de destino en el supuesto de que los sonidos o patrones de sonidos que existen en ambos idiomas no necesitan ser perforados , ya que no crearán ningún problema; y que se deben practicar los sonidos o patrones de sonidos que existen en el idioma de destino y que no existen en el idioma nativo, ya que el sistema de sonido del idioma nativo interferirá en el sistema de sonido del idioma de destino.

Además, los desarrollos recientes en acústica, fonética auditiva y películas de rayos X han influido extraordinariamente en las técnicas para corregir errores de pronunciación. Aun así, en el nivel más bajo, los procedimientos reales en el aula en la corrección fonética están en gran parte determinados por consideraciones pedagógicas. En resumen, la fonética correctiva está dentro del campo de la fonética aplicada en la enseñanza de idiomas extranjeros. La aplicación de la fonética se ramifica en cinco niveles diferentes:

- 1) La descripción y análisis del sistema de sonido de la lengua extranjera.
- 2) Un análisis contrastivo de la lengua nativa y la lengua extranjera como medio para predecir errores. Esto se basa en la suposición de que el sistema de sonido del idioma nativo es una fuente importante de interferencia cuando se trata de la sustancia fónica de otro idioma.
- 3) Todas las consideraciones pedagógicas y psicológicas que restringen y determinan el tipo de corrección que se utilizará en una situación práctica en el aula, y la aplicación real de esa corrección en clase.

La fonética aplicada en la enseñanza de idiomas extranjeros comprende los cinco niveles descritos anteriormente. De la misma manera, la fonética correctiva

abarca desde el punto uno al punto cinco, aunque el núcleo de la fonética correctiva se encuentra en los puntos 2, 3 y 4.

- Interferencia fonética en el aprendizaje del sistema de sonido de una lengua extranjera. Análisis contrastivo y análisis de errores en la identificación de errores de pronunciación.

Se ha dicho que el uso del análisis contrastivo y el análisis de errores tiene una importancia considerable tanto desde el punto de vista práctico como desde el teórico. Muchas veces se ha dicho que el análisis contrastivo y el análisis de errores son innecesarios, ya que solo pueden revelar lo que los profesores con experiencia ya saben. Sin embargo, el conocimiento de un profesor individual no puede ser completo, ya que no se puede suponer que esté organizado de manera sistemática y que incluya explicaciones de todas las deficiencias observadas. La mayoría de los profesores de idiomas extranjeros probablemente necesitan la información que puede revelarse mediante análisis contrastivo y análisis de errores.

El análisis contrastivo se basa en la hipótesis de que el análisis del idioma nativo y el idioma extranjero nos permite descubrir las similitudes y diferencias entre ellos y, a su vez, predecir los puntos de dificultad para el estudiante. Sin embargo, la importancia del análisis contrastivo ha sido estimada al horno; y en el curso de su uso sistemático, algunas de sus limitaciones se han hecho evidentes.

Se dice que el análisis contrastivo puede predecir solo algunos de los problemas de aprendizaje, ya que muchos de ellos se deben a complejidades dentro de la lengua extranjera o son causados por las estrategias generales de aprendizaje observables en el aprendiz de la lengua e independientes de su lengua materna. Además, las predicciones resultantes de dicho análisis son a menudo ambiguas y variadas, ya que dependen del modelo lingüístico utilizado para describir el idioma nativo y el idioma extranjero.

El bajo valor de previsibilidad del análisis contrastivo se revela por el hecho de que los puntos de diferencia identificados entre la lengua nativa y la lengua extranjera pueden no causar el mismo grado de dificultad y que estas

deficiencias pueden ser diferentes en los niveles de producción y percepción. El análisis contrastivo asume que la totalidad de los sistemas de las lenguas nativas y extranjeras entran en contacto, pero, de hecho, el estudiante está expuesto de manera muy gradual a la lengua extranjera.

También supone que el estudiante utiliza elementos, que pertenecen específicamente a su idioma nativo; sin embargo, no puede predecir que el estudiante puede usar elementos que no pertenecen a ninguno de los dos idiomas. También sucede que el análisis contrastivo a veces predice deficiencias que en realidad no ocurren en la situación del aula. Por lo tanto, enfocarse en los resultados de dichos ítems es una pérdida de tiempo para los estudiantes y profesores.

Todas estas razones indican que el análisis contrastivo debe usarse para explicar las deficiencias que ya se han observado en lugar de predecir las deficiencias. En resumen, se debe utilizar como parte de la etapa explicativa en el análisis de errores. El análisis de errores es la descripción y explicación de los errores cometidos por los estudiantes de un idioma extranjero. Se dice que la mayoría de estos errores son causados por la interferencia del idioma nativo del estudiante en el idioma que aprende.

El análisis de estos errores nos da la competencia del estudiante en el idioma extranjero y también proporciona información sobre sus deficiencias en diferentes etapas de su aprendizaje. Al mismo tiempo, esta información debe ser muy útil en la planificación de cursos y en la construcción de materiales de enseñanza.

Para llevar a cabo un análisis exhaustivo, primero necesitamos un conjunto de declaraciones hechas por los estudiantes. Antes de que puedan explicarse, los errores deben clasificarse y se debe indicar su frecuencia; Sus causas se pueden encontrar en diferentes áreas. Se debe comenzar considerando la interferencia del idioma nativo, ya que se ha asumido que es una fuente importante de error. Si un error no puede explicarse por la interferencia del idioma nativo, se debe buscar una explicación en otro lugar.

Los errores pueden ocurrir porque las construcciones son difíciles en la lengua extranjera misma; también pueden ser atribuibles a estrategias de aprendizaje generales observables en ambos idiomas. A menudo, un error podría describirse como debido a una interferencia dentro de la lengua extranjera o en el aprendizaje de idiomas en general.

También debemos tener en cuenta que la inexistencia o la baja frecuencia de errores en ciertas construcciones puede deberse al hecho de que esas construcciones específicas se han enseñado con éxito y no al hecho de que son intrínsecamente fáciles. Por otro lado, una alta frecuencia de errores puede resultar de materiales o métodos de enseñanza inadecuados.

En resumen, el análisis de errores permite al investigador concentrar su energía y atención solo en aquellas áreas que se ha comprobado que son difíciles, y muestra que la frecuencia de la aparición de errores específicos dará evidencia de su dificultad relativa.

- Principios teóricos para la corrección de errores: una guía para la audición y la articulación.

Cuando un estudiante es aparentemente "sordo" a los sonidos de la lengua extranjera, es debido a los filtros fonológicos que existen en su cerebro. El cerebro percibe los sonidos sobre la base de ciertas características acústicas preferenciales óptimas, que están determinadas por el sistema fonológico de un lenguaje determinado. Vamos a explicar esto. Cada sonido puede incluir todas las frecuencias de 0 a 20 000 ciclos por segundo y, por lo tanto, ofrece varias posibilidades auditivas.

El estudiante elegirá de todas estas frecuencias solo aquellas que sean más cercanas, más audibles y óptimas para él. Estas son precisamente las frecuencias de un sonido similar en su idioma nativo, pero no las frecuencias óptimas de los sonidos en el idioma extranjero. Cada sonido tiene una zona óptima en una determinada zona dentro de su rango total de frecuencias, lo que permite que el sonido se reconozca e identifique con mayor claridad y con la menor cantidad de distorsión. La zona óptima de un sonido nunca es la misma en diferentes idiomas.

En consecuencia, el estudiante de idiomas extranjeros tiende a percibir los sonidos de idiomas extranjeros sobre la base de la pronunciación correcta implica la discriminación perceptiva, así como la facilidad articulatoria. ¿Cuándo se crea este sistema fonológico? Comienza en la primera infancia, pero es un proceso gradual. El niño comienza imitando los sonidos, lo que le permitirá comunicarse. Los diferentes elementos del sistema lingüístico se fijan poco a poco, es decir, por aproximación sucesiva y reajuste constante.

Este punto es muy importante con referencia a la corrección fonética porque conduce a la inferencia de que un fonema no se asimila inmediatamente cuando el estudiante lo escucha. El adulto, por otro lado, ha asimilado completamente el sistema fonológico de la lengua nativa. Cualquier nueva intrusión provocará un rechazo instantáneo. Esa es la razón por la cual los estudiantes cometen tantos errores: su sistema fonológico está diseñado para reconocer sus propios sonidos, no los nuevos. Su propio sistema está superpuesto al nuevo, un sistema de errores (el sistema de errores).

Al ser confrontado con los sonidos de una lengua extranjera, el oído normal se comporta como un oído patológico para la persona sorda; El resultado es una condición similar a la sordera. Por esta razón, la rehabilitación auditiva de las personas sordas y la corrección fonética se realizan de acuerdo con los mismos principios. La audición, y la estrecha relación entre la audición y la articulación, constituyen el punto de partida: un estudiante repite algunos sonidos o grupos de sonidos de manera incorrecta, principalmente porque los percibe de manera incorrecta.

Para lograr una pronunciación correcta, el estudiante debe primero lograr una audición correcta; se le debe permitir escuchar los elementos más típicos de una expresión dada. La audiencia del estudiante debe ser guiada; de lo contrario, el estudiante escuchará solo los elementos de una expresión a la que el oído es más sensible, y estos suelen ser los elementos de un sonido similar en su lengua materna.

El lenguaje es un sistema, y por lo tanto debe ser enseñado como tal; Esto es cierto para la fonética, como lo es para la morfología y la sintaxis. Como se verá

más adelante para enseñar el sistema de sonido, no debemos proceder a través de la articulación, que es un análisis de los diversos movimientos de los órganos articulatorios, sino a modo de audición, que es una síntesis de los estímulos audibles categorizados por nuestro cerebro.

Tomar la audición como el punto de partida tiene otras ventajas: el propio estudiante busca espontáneamente la forma más fácil de pronunciar un sonido determinado; es capaz de escuchar la diferencia entre una buena y una mala pronunciación y, por lo tanto, es capaz de corregirse a sí mismo.

Cuando el estudiante escucha el modelo, lo imita incorrectamente debido a la interferencia de su propio sistema fonológico. En este punto, la percepción del profesor de la imitación incorrecta hace que intervenga, primero asegurándose de que el estudiante oiga el sonido correctamente, mediante el uso de diferentes técnicas que permitan su inteligibilidad óptima.

Resumiendo, podemos decir que existe una contradicción entre el modelo y el sistema fonológico del estudiante. El profesor trabaja entonces con diferentes técnicas para corregir la pronunciación. Después de la intervención del profesor debería haber una ligera mejora. Pero esto no es suficiente; el profesor debe volver al modelo para ayudar al estudiante a mejorar aún más su pronunciación. Esto sucederá varias veces hasta que el estudiante obtenga la pronunciación correcta, como resultado de la aplicación del principio de aproximaciones sucesivas.

#### 1.4. Teorías relevantes sobre la enseñanza de la pronunciación

La siguiente revisión de la teoría relevante se basa principalmente en descripciones de enfoques y técnicas para la enseñanza de la pronunciación revisadas por Avery y Ehrlich (1995) y Celce-Murcia et al. (1996).

Un enfoque intuitivo-imitativo depende de la capacidad del alumno para escuchar e imitar los ritmos y sonidos del idioma de destino sin la intervención de ninguna información explícita. También presupone la disponibilidad de buenos modelos para escuchar, posibilidad que se ha visto reforzada por la disponibilidad primero de discos fonográficos, luego de grabadoras y laboratorios

de idiomas a mediados del siglo XX y más recientemente de casetes de audio y video y discos compactos. .

Un enfoque analítico-lingüístico utiliza información y herramientas contrastantes como gráficos del tracto vocal, descripciones de articuladores y del sistema de sonido de destino, etc. y otras ayudas para complementar la escucha, la imitación y la producción. Informa explícitamente al alumno y centra su atención en los sonidos y ritmos del idioma de destino.

Este enfoque se desarrolló para complementar, en lugar de reemplazar, el enfoque intuitivo-imitativo, que normalmente se mantuvo como la fase de práctica utilizada en conjunto con la información fonética.

El Método Directo permite la enseñanza de la pronunciación a través de la intuición y la imitación: los estudiantes imitan un modelo - el maestro o una grabación - y hacen todo lo posible por aproximarse al modelo a través de la imitación y la repetición. Este método de instrucción se basó en observaciones de niños que aprenden su primer idioma y de niños y adultos que aprenden idiomas extranjeros en entornos no educativos.

Los métodos naturalistas exponen principalmente a los estudiantes a escuchar antes de hablar. Los ejemplos incluyen la respuesta física total de Asher (1977) y el enfoque natural de Krashen y Terrell (1983). Los defensores sostienen que el enfoque inicial en escuchar sin presión para hablar le da al alumno la oportunidad de internalizar el sistema de sonido objetivo. Cuando el alumno habla más tarde, su pronunciación es supuestamente bastante buena a pesar de que nunca ha recibido instrucciones de pronunciación explícitas.

El Movimiento de Reforma aboga por las siguientes nociones de práctica: La forma hablada de un idioma es primaria y debe enseñarse primero; los hallazgos de la fonética deben aplicarse a la enseñanza de idiomas; los profesores deben tener una sólida formación en fonética; los alumnos deben recibir formación fonética para establecer buenos hábitos de habla.

El enfoque audio-lingual y oral considera que la pronunciación es muy importante y, por lo tanto, se enseña explícitamente desde el principio. Como en el aula del Método Directo, el maestro (o una grabación) modela un sonido, una

palabra o un enunciado y el alumno imita o repite. Sin embargo, el maestro también suele hacer uso de información de fonética y / o ayudas visuales que demuestran la articulación de los sonidos. Además, el profesor a menudo utiliza ejercicios de pares mínimos, una técnica derivada de la noción de contraste en la lingüística estructural.

El método silencioso (Silent Way) enfatiza la precisión de la pronunciación de los sonidos del idioma de destino desde la etapa inicial, lo que permite al alumno afinar sus propios criterios internos para una producción precisa. La atención del alumno se centra en la producción del sistema de sonidos sin tener que aprender el alfabeto fonético o un conjunto de información lingüística explícita. El profesor habla lo menos posible, indicando mediante gestos lo que debe hacer el alumno. Esto incluye un sistema elaborado en el que el maestro marca patrones rítmicos con un puntero, levanta los dedos para indicar el número de sílabas en una palabra o para indicar elementos acentuados, o modela la posición adecuada de los articuladores señalando sus propios labios, dientes o mandíbula.

El Enfoque Comunicativo considera que el uso del lenguaje para comunicarse es fundamental en toda la enseñanza del idioma en el aula porque el propósito principal del lenguaje es la comunicación. Este enfoque en el lenguaje como comunicación trae una urgencia renovada a la enseñanza de la pronunciación, ya que tanto la evidencia empírica como la anecdótica indican que existe un nivel umbral de pronunciación para los hablantes no nativos de inglés: si caen por debajo de este nivel umbral, tendrán problemas de comunicación oral, no importa cuán excelente y extenso sea su control de la gramática y el vocabulario del inglés.

El método articulatorio

Uno de los primeros métodos utilizados para enseñar pronunciación fue el método articulatorio. Se realizó un estudio detallado de la posición y las formas de los órganos articulatorios (modales y puntos de articulación) en la producción de un sonido determinado. La pronunciación se presentó de manera descriptiva, y el aprendizaje procedió de una manera similar al aprendizaje de las reglas de

morfología y sintaxis. El método de articulación fue muy exitoso y todavía se usa ampliamente en la actualidad.

El método proporciona, como ventaja, un estudio detallado de la posición y la forma de los órganos articulatorios, los modos y los puntos de articulación. Posee como desventajas que se ignora la entonación y el ritmo.

El laboratorio de idiomas.

Otro método empleado para enseñar la pronunciación correcta consiste en el uso de programas grabados para la autocorrección supervisada. Durante varias horas, los estudiantes se sientan cerca de reproductores de audio o en un laboratorio donde escuchan y repiten un texto en un idioma extranjero. Durante algún tiempo se creyó que el estudiante solo tenía que escuchar y repetir para pronunciar correctamente una lengua extranjera. Sin embargo, el sistema de errores demostró ser más fuerte que los dispositivos de corrección.

Las ventajas de este método se centran en reconocer la primacía del sistema audio-oral; proporcionar modelos perfectos de pronunciación; tener en cuenta la estructura y la entonación; enfatizar en el trabajo individual y basarse en la integración de elementos.

A la par, sus desventajas están en la subordinación a los dispositivos tecnológicos; los errores inducidos por la lengua nativa de los estudiantes son fijos y automatizados, por lo que se corre el riesgo de mecanización y se minimiza el rol del docente.

Las oposiciones fonológicas

Este método aboga por enseñar la pronunciación a través de ejercicios que contienen oposiciones fonológicas. El estudiante escucha y repite listas de palabras en las que el cambio de un solo sonido provoca un cambio de significado, por ejemplo, sentarse, sentarse, sentir; llenar, batir, poco. Se creía que tal contraste llevaría inevitablemente al estudiante a corregir la pronunciación.

Sin embargo, tal no es el caso, mientras que existe un contraste pertinente para alguien que conoce bien un idioma, pero no existe para un estudiante principiante. La enseñanza de la pronunciación de un idioma extranjero debe

consistir en una serie de procedimientos de condicionamiento bajo la supervisión del profesor, quien solo decide si se está adquiriendo la pronunciación correcta. Entre sus ventajas se encuentra el dar gran importancia a los fonemas; la corrección se realiza sobre una base audio-oral, y es útil en etapas post-elementales.

Sin embargo, se identifican desventajas como su no aplicabilidad a los principiantes; la ignorancia de las características prosódicas, como tampoco se tienen en cuenta las diversas realizaciones fonéticas de los fonemas (alófonos).

El sistema verbo-tonal

Para lograr una audición correcta, el sistema verbo tonal utiliza diferentes elementos, que constituyen el sistema acústico de un lenguaje: entonación, ritmo, frecuencia y tensión.

Los principios básicos de este método son la corrección fonética como una parte integral de la enseñanza de idiomas extranjeros; lamaximización de la motivación (afectividad, gestos, mimetismo); el aprendizaje natural, con espontaneidad y reajustes constantes; el trabajo con estructuras, no con fonemas aislados; su basamento en el sistema de error; la corrección como actividad áulica; y estar basado en el principio de aproximaciones sucesivas.

Para este método se utilizan los procedimientos de corrección siguientes: a) a través de la entonación y el ritmo; b) a través de la tensión y laxitud; c) mediante fonética combinatoria; d) a través de la pronunciación matizada (*shaded pronunciation*) basada en las frecuencias bajas.

Corrección de entonación y ritmo

La corrección se hace primero sobre la base de la entonación y el ritmo. El profesor requiere que los estudiantes produzcan correctamente la entonación y el ritmo de las oraciones y los grupos rítmicos modelados en una grabación o por el profesor. Los estudiantes imitan la entonación y el ritmo con bastante facilidad, siempre que, por supuesto, su atención esté dirigida a estos elementos, porque el cuerpo humano en su conjunto es muy sensible a las frecuencias bajas (por debajo de 300 Hz), y estas son las mismas frecuencias que mejor transmiten la entonación y el ritmo. Cuando el estudiante logra iniciar

correctamente los elementos suprasegmentales del sistema fonológico del lenguaje, es fácil corregir la pronunciación de ciertos sonidos, porque la correcta iniciación de la entonación y el ritmo proporciona una base firme por medio de la cual la pronunciación de los sonidos individuales se cumple.

Mediante la correcta imitación de la entonación y el ritmo, el estudiante puede pronunciar con éxito la mayoría de los sonidos de la lengua extranjera. Sin embargo, siempre quedan sonidos, que requieren especial atención. El sistema verbo-tonal ofrece varias posibilidades para la corrección de sonidos particulares. Para corregir el sonido /ɪ/ pronunciado con demasiada tensión en una oración como: *Is it a building?* El sonido /ɪ/ debe colocarse al final de una entonación descendente. Ejemplo: *This is Bill.*

Cuando se coloca una vocal al final de una curva de entonación descendente, se enfatizan sus bajas frecuencias. Por el contrario, cuando una vocal se coloca al final de una curva de entonación ascendente o al comienzo de una curva descendente, se enfatizan sus altas frecuencias. La razón de esto es que la frecuencia es directamente proporcional a la raíz cuadrada de la tensión.

En el ejemplo anterior, el estudiante no escucha las frecuencias bajas del sonido /ɪ/. Por lo tanto, este sonido se percibirá mejor al final de una curva de entonación descendente. Los siguientes procedimientos pueden mejorar el ritmo:

- a) Cantar la melodía: la, la, la, la, la.
- b) Dar toques (tapping) en la mesa o en el brazo del estudiante;
- c) Acelerar el ritmo en casos de tartamudeo, ya que el ritmo rápido puede alejar la mente del estudiante de un problema particular de pronunciación;
- d) Disminuir la velocidad: un ritmo más lento también puede ayudar en algunos casos. Ayuda a enfatizar los picos y valles de la curva de entonación;
- e) Repetición hacia atrás y hacia adelante: técnica de construcción para oraciones largas. El profesor rompe la frase; pero sigue manteniendo el mismo ritmo y la misma curva de entonación para la parte dividida. Ejemplos: *Remember / we three / picked up tomatoes together? But I suppose that I will go to the beach and visit some museums, too.*

f) cambio de tensión: suprimir las sílabas sin estrés, haciendo hincapié en el núcleo el doble. Ejemplo: *So you are taking care of the children, I suppose.*

Corrección a través de la tensión y laxitud

La tensión de la pronunciación es el resultado de dos contracciones opuestas de los músculos, formadas por la presión de un músculo contra algún obstáculo: la presión de la lengua al paladar, la presión de los labios entre sí, o la presión de la lengua. El aire en la articulación de un sonido. De acuerdo con su tensión, los sonidos se clasifican de la siguiente manera: los sonidos más tensos son las paradas; luego vienen los fricativos, las consonantes nasales, las fricativas, los laterales, las semivocales y las vocales. Las consonantes sin voz son más tensas que las consonantes sonoras; Las vocales cerradas son más tensas que las vocales abiertas.

La posición inicial de una palabra, grupo rítmico u oración enfatiza la tensión

Aunque la posición final enfatiza la pronunciación laxa. La tensión también es mayor en las sílabas acentuadas y cuando una consonante inicial se combina con otra consonante, Por otro lado, hay menos tensión cuando hablamos en voz baja. El tipo de corrección debe corresponder al error del estudiante. Si pronuncia un fricativo de una manera demasiado laxa, la pronunciación correcta de los fricativos se puede obtener colocándola al principio de una palabra u oración, como en: *Jack is a good student.* Si el estudiante confunde las consonantes sordas y las vocales, la última puede corregirse colocándola en la posición final: *What about her eyes, her ears, her nose?*, y la primera colocándola en la posición inicial. Ejemplo: *It's Sue. Sonny, come here.*

Fonética combinatoria o corrección por sonidos adyacentes.

Si el estudiante pronuncia un sonido incorrectamente, este sonido se puede colocar al lado de (delante o detrás de) otros sonidos que pueden enfatizar mejor los elementos de sonido que se deben corregir y que faltan en la pronunciación del estudiante. Recuerda la primera premisa fonológica: los sonidos tienden a ser modificados por su entorno.

Si el estudiante pone demasiada tensión al pronunciar ambos / ɪ / s en *How much is it?* Luego se coloca / ɪ / en una oración con entonación decreciente y

entre sonidos nasales que favorecerán o acentuarán su relajamiento y bajas frecuencias. Ejemplo: espera un minuto. También podemos ubicarlo en una oración como: Es grande porque el sonido plosivo / b / enfatiza la apertura de vocales, y el plosivo velar / g / enfatiza la centralización.

Pronunciación matizada.

Con su voz, el profesor puede "matizar" lo que distorsiona la pronunciación de ciertos sonidos para que el estudiante escuche los elementos que faltan en su pronunciación. Sin embargo, esta última táctica debe usarse con mucho cuidado y debe evitarse el uso excesivo de la misma. Ejemplo: *Can you eat it? No, you can't. Can you carry it? No.* El estudiante no escucha /ɔʊ/, sino /ɔ/. El profesor distorsionará su pronunciación a /nʊ/ para enfatizar las bajas frecuencias, porque /ɔʊ/ es menor que /ɔ/. En la oración, *I'm going in a bus*, el estudiante produce algo como /ɔ/ en la palabra *bus*. Luego, el profesor debe trabajar con un sonido que tenga frecuencias más altas, como: / fen /, por ejemplo.

Procedimientos integrados para la fonética correctiva

Hasta ahora se han analizado diferentes métodos de corrección fonética, entre ellos el método articulatorio, el uso de tecnología, el método de oposiciones fonológicas (pares mínimos) y el sistema verbo-tonal. Además de esto, incluso se podría hablar sobre la utilidad de enseñar la transcripción fonética como ayuda para aprender la pronunciación de una lengua extranjera.

Los llamados "métodos de corrección fonética" no son métodos en sí mismos, sino procedimientos basados en ciertas consideraciones teóricas. Todos estos procedimientos producen los mejores resultados, ya que se integran en un método integral que utiliza diversas técnicas en diferentes etapas en un determinado curso de idioma extranjero. Por ejemplo, el reproductor de audio puede usarse al comienzo de una clase para proporcionar un modelo nativo consistente para los estudiantes; esto asegura condiciones óptimas para la percepción e imitación por parte de los estudiantes. A continuación, para guiar la audición y la articulación. El sistema verbo-tonal y los procedimientos articulatorios deben ser empleados.

Esto debería contribuir al dominio gradual del sistema de sonido desde un punto de vista práctico. La fonética articuladora y las oposiciones fonológicas se pueden utilizar para tratar problemas específicos y para establecer un control consciente sobre el sistema de sonido de la lengua extranjera. La enseñanza de la transcripción fonética puede ayudar al estudiante a aprender la pronunciación de una palabra que nunca ha escuchado antes, una vez que domina al menos las habilidades básicas de pronunciación.

Se puede concluir que, la sistematización de los fundamentos en esta investigación permitió al autor identificar los fundamentos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades de expresión oral en el idioma inglés para desarrollar la pronunciación en los estudiantes de tercer año. Los fundamentos teóricos de esta investigación se reconocen en:

-La filosofía de la educación cubana como la guía teórica necesaria para enseñar y aprender una lengua extranjera, con bases en el materialismo dialéctico e histórico y el humanismo martiano.

-La sociología de la educación cubana, en tanto constituye la representación, en el ámbito social, de la filosofía de la educación y del método científico que se emplea en la investigación, expresados en las relaciones educación-sociedad, en sus caracteres individual y social, educación-cultura y cultura-lengua.

-El enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores como teoría integradora que constituye una de las bases de la pedagogía cubana permite la transmisión de la herencia histórico-cultural y contribuye a la formación integral del estudiante, a partir de conceptos y leyes, tales como: la teoría de la actividad, la zona de desarrollo próximo, la autorregulación, la situación social del desarrollo y la relación entre lo cognitivo y lo afectivo.

-Las concepciones linguo-didácticas sustentan los fundamentos de la expresión oral para contribuir al desarrollo de la pronunciación en el que el estudiante se apropia de elementos culturales y de la comunicación desde su implicación en la solución de situaciones comunicativas y en el acto comunicativo.

-Las teorías de la competencia comunicativa, sustentan el enfoque comunicativo, y la enseñanza-aprendizaje basada en tareas.



## CAPÍTULO II- DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL DE LA VARIABLE. PROPUESTA DE RESULTADO CIENTÍFICO Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN

El presente capítulo presenta el estudio diagnóstico del estado actual de la variable objeto de estudio. El mismo incluye la operacionalización de la variable estudiada, la determinación de las dimensiones e indicadores y el análisis de los resultados de los métodos y técnicas empleadas en el diagnóstico inicial. Además, se presenta la sistematización y determinación del sistema de juegos didácticos para contribuir a la pronunciación en los estudiantes de tercer año, conjuntamente con los resultados de la aplicación del resultado científico.

La investigación se sustentó en la dialéctica-materialista como metodología fundamental del conocimiento científico, que permitió el empleo de una diversidad de métodos para la sustentación del resultado científico. En el proceso investigativo se realizó un estudio exploratorio que posibilitó el control del proceso pedagógico comprendido en el período septiembre-octubre del curso escolar 2019-2020 en los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés, de la Universidad de Matanzas.

En este proceso se incluyó la revisión de los siguientes documentos normativos: modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés. y el programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa y la asignatura PILI III que lo compone. Se aplicaron la observación a clases, la prueba pedagógica 1, la encuesta a los estudiantes y se analizaron los resultados del desempeño de los estudiantes a través de la técnica de investigación diario de estudio de caso y el instrumento registro de experiencias.

Este estudio diagnóstico permitió realizar las valoraciones correspondientes y sustentar el problema científico. La búsqueda teórica posibilitó definir conceptualmente la variable fundamental y para evaluarla en la práctica pedagógica se hizo necesario operacionalizarla en dimensiones e indicadores para la sustentación del diagnóstico.

2.1. Caracterización del estado actual de la pronunciación del inglés en estudiantes de tercer año.

Dimensiones e indicadores para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos en inglés.

La variable independiente investigada es la expresión oral y se asume que es: "el proceso en el que el estudiante-hablante, en interacción con una o más personas y de manera activa, desempeña el doble papel de receptor de mensajes del hablante y el codificador de mensajes, con el objetivo de satisfacer su comunicación. (...) Es la capacidad principal en el aprendizaje de idiomas extranjeros y la eficiencia de su desarrollo depende de la integración con el resto de las habilidades verbales y de la fuerte relación entre los elementos cognitivos y motivacionales-afectivos." (Medina Betancourt, 2004, p. 64)

Para la operacionalización de la variable se determinaron dos dimensiones: cognitiva-instrumental y afectivo-motivacional. La dimensión cognitiva-instrumental está estrechamente relacionada con el sistema y la estructura de la lengua que comprenden diferentes componentes importantes a evaluar: pragmático, lingüístico, textual, formal y extenso. Por otra parte, en la dimensión afectivo-motivacional se tuvo en cuenta el aspecto afectivo a partir de la implicación personal de los estudiantes y el estado motivacional de los mismos para la realización de los actos del habla.

En la dimensión cognitivo-instrumental se proponen los siguientes indicadores:

1- Nivel de comprensión del sistema de la lengua inglesa

Para el análisis del sistema de la lengua en el componente pragmático se considera si el estudiante, en el discurso oral se ajusta al tema propuesto en la situación comunicativa, se adecua a la estructura del tipo de texto pedido (diálogo o monólogo), da seguimiento del propósito o finalidad de la situación comunicativa (mensaje), considera el contexto de la situación comunicativa y si tiene en cuenta el receptor.

En el análisis del componente lingüístico se considera si el estudiante tiene errores de concordancia, unidad y claridad de las ideas, expresa ideas coherentes y si

utiliza de forma correcta y adecuada las categorías gramaticales. Para este indicador se proponen los siguientes descriptores de medida:

-Excelente- El estudiante debe tener un dominio lingüístico avanzado del contenido que le permita comunicarse de forma oral y ser capaz de expresarse en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión y monologar sobre temas complejos haciendo un uso excelente de la pronunciación.

-Muy Bien- Debe tener un dominio lingüístico intermedio, debe también ser capaz de dialogar y monologar sobre una amplia serie de temas relacionados con sus intereses. Transmitir información que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Puede tener al menos dos errores de pronunciación.

-Bien- Debe tener un conocimiento intermedio, asimismo debe ser capaz de dialogar y monologar textos sencillos y bien enlazados sobre temas que son conocidos o de interés personal, su pronunciación es clara y puede tener tres o más de tres errores de pronunciación.

-Regular- Debe tener un conocimiento elemental del tema que expone oralmente, debe igualmente ser capaz de dialogar y monologar mensajes breves y sencillos relativos a sus necesidades inmediatas. Su pronunciación es con deficiencias y puede tener más de tres errores de pronunciación.

-Mal – No es posible la comunicación oral.

2- Grado de desempeño ante las situaciones de comunicación.

En este indicador se considera el grado de desempeño del estudiante ante el análisis, el estudio, la exploración, la comparación, y la investigación que le permitan enfrentarse a nuevas situaciones comunicativas para la solución de tareas de comunicación, que sirven de base para la realización de los diálogos y monólogos. Para este indicador se proponen los siguientes descriptores de medida:

-Excelente- Analiza, explora, compara, investiga y resume aspectos importantes sobre la nueva situación comunicativa para la presentación de diálogos y monólogos

-Muy Bien- Analiza, explora, compara e investiga por sí solo sobre la nueva situación comunicativa, y expone aspectos importantes.

-Bien- Necesita ayuda para analizar, explorar, comparar e investigar sobre la nueva situación comunicativa, y presentación de aspectos importantes.

-Regular- Necesita ayuda para analizar, explorar, comparar e investigar sobre la nueva situación comunicativa, y presenta aspectos importantes con deficiencias.

-Mal- No puede realizar ninguna tarea de comunicación.

En la dimensión cognitivo-instrumental se proponen los siguientes indicadores para los profesores:

1- Diagnóstica el estado actual de sus estudiantes.

Para este indicador se proponen los siguientes descriptores de medida:

**A.** Anticipa los problemas relacionados con los sonidos difíciles en idioma inglés.

**B.** Explica a sus estudiantes porqué las deficiencias detectadas en el diagnóstico pueden constituir problemas para la expresión oral.

2- Conoce aspectos didáctico-metodológicos para la solución de la deficiencias detectadas en el diagnóstico.

Para este indicador se proponen los siguientes descriptores de medida:

**A.** Aplica o emplea actividades basadas en una situación comunicativa.

**B.** Ayuda a los estudiantes a comprender aspectos teóricos específicos de la fonética y sus métodos correctivos.

En la dimensión afectivo-motivacional se determinaron un indicador:

1-Nivel de compromiso de los estudiantes en las nuevas situaciones de comunicación.

En este indicador se analizan los siguientes aspectos: la disposición para mejorar la calidad del discurso oral, haciendo un uso adecuado de la pronunciación. Para este indicador se proponen los siguientes descriptores de medida:

-Muy dispuesto: Se motiva mucho, por lo que muestra un alto grado de disposición en la realización de la actividad de comunicación.

-Dispuesto: Se motiva, por lo que muestra disposición ante la realización de la actividad de comunicación.

-Poco dispuesto. Se motiva muy poco, por lo que realiza la actividad de comunicación con poca disposición.

-No dispuesto. No se motiva, por lo que no realiza la actividad de comunicación.

En la dimensión afectivo-motivacional se proponen el siguiente indicador para los profesores:

--Motiva a los estudiantes hacia el desarrollo de actividades de construcción de textos escritos.

Para este indicador se proponen el siguiente descriptor de medida:

**A.** Ayuda a los estudiantes a reaccionar emotivamente en la introducción del resultado científico.

Es preciso señalar que las dimensiones, indicadores y descriptores de medida que se determinaron forman una unidad dialéctica, donde se relacionan los conocimientos y la motivación del estudiante.

2.1 Caracterización del estado actual de la pronunciación en estudiantes de tercer año

En el desarrollo de esta investigación se utilizó una población constituida por los 23 estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas y dos profesores de PILI.

Para cumplir con la etapa de diagnóstico de la investigación se utilizaron algunos métodos empíricos expuestos anteriormente y se encuentran sus instrumentos en los anexos: el análisis documental, la observación de las clases (Anexo I, cuadro 1); la encuesta (anexo 2), y la prueba pedagógica (anexo 3). Estos métodos se aplicaron para conocer los criterios de los estudiantes y los puntos de vista sobre el uso de juegos didácticos durante la asignatura de inglés para determinar la calidad de las mismas.

Resultados del estudio documental

Durante el análisis documental, se analizó el Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés, el programa de la asignatura PILI III y diez planes de clase de PILI III donde se debían ejercitar la pronunciación a través de actividades orales, una por unidad; todo eso para verificar la correspondencia entre el contenido enseñado y los objetivos evaluados sistemáticamente. Se detectó que la mayoría de los ejercicios

corresponden al primer nivel de asimilación; asimismo, las recomendaciones metodológicas establecidas en el plan de estudios para el año mostraron la misma dificultad, y no se proponen métodos ni técnicas de corrección fonética para los sonidos con dificultad.

En la revisión de la planificación de diez clases de PILI se determinó que son prácticas y abordan el trabajo con las cuatro formas de la actividad verbal de forma conjunta, ello favorece el trabajo con las habilidades lingüísticas. El programa de la asignatura PILI III interactúa verticalmente con Práctica Integral de la Lengua Española I y II, Estudios Lingüísticos del Inglés I y II y Didáctica de la Enseñanza de la Lengua Inglesa I y II, lo que favorece la expresión de ideas y formulación de conceptos implementando la expresión oral.

En estos programas se observan fundamentos teóricos dirigidos al desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, que implican la expresión, interpretación y negociación de significados en la interacción entre dos o más personas, o entre una persona y un texto oral. Se observan además los objetivos formativos y de la especialidad y se presenta el sistema de habilidades y de conocimiento.

Ellos están basados en los principios de la enseñanza comunicativa de las lenguas extranjeras declarados en el modelo del profesional y están dirigidos fundamentalmente a las necesidades del estudiante. Responden a un patrón funcional-estructural que debe garantizar el uso correcto de las formas lingüísticas en situaciones comunicativas dentro del contexto profesional.

En el sistema de conocimientos de la asignatura PILI III se puntualiza para el componente oral que el estudiante debe mostrar habilidades para (saber hacer), identificadas esencialmente en: la exposición de información de forma dialogada, la descripción de diversos tipos, narraciones, comparaciones, definiciones, y explicaciones de forma monologada.

Además, deben tener conocimientos esenciales (conocer) acerca de la lengua que hablan. Atendiendo a ello, en las orientaciones metodológicas no se observa como el profesor debe atender las habilidades saber hacer y conocer a través de actividades novedosas. Esta situación revela la necesidad de que se ofrezca a

los profesores un sistema de juegos didácticos para el trabajo con la expresión oral que contribuya al desarrollo de la pronunciación.

#### Resultados de la observación de clases

Se observaron diez clases en el período septiembre-octubre, curso: 2019-2020. El resultado de la observación de las clases (Anexo 1 y 1.1.) mostró irregularidades: La poca utilización por los profesores de las técnicas de corrección fonética; la baja cantidad de ejercicios que promuevan la interacción oral durante las clases; no presencia de juegos didácticos durante las clases para contribuir al desarrollo de la pronunciación; uso insuficiente de los recursos didácticos que motivan la aprehensión del contenido enseñado; no atención a las diferencias individuales de los estudiantes; tareas que no responden a los diferentes niveles de asimilación.

#### Resultados de la prueba pedagógica

La prueba pedagógica (Anexo 2) se aplicó a la población de 23 estudiantes, destinada a verificar el estado actual del desarrollo de la expresión oral y la pronunciación. Esta prueba sigue los requisitos para la expresión oral que se establecen en el programa de estudios para el año. Estos requisitos son: fluidez, pronunciación, coherencia, espontaneidad, ritmo-entonación y coherencia.

Los resultados permitieron percibir que la mayoría de los estudiantes reconocen y responden a cada saludo, pero no es lo mismo con las preguntas complejas relacionadas con la información personal: gustos y preferencias, lugares y descripciones de personas, donde solo un el 30% pudo responderlas correctamente.

Solo un 37.5% de los estudiantes usaron el inglés de manera eficiente para responder las preguntas. En cuanto a las habilidades para codificar, producir y enviar mensajes de forma espontánea, fue positivo en un 32,5% de los estudiantes; algunos de ellos tuvieron deficiencias para expresar ideas de forma espontánea porque estaban preocupados por cometer errores o temían las críticas.

Con respecto a este método empírico, de acuerdo con la primera dimensión, los indicadores 1 y 2 se manifiestan entre un 25% y 65%, lo que demuestra la falta de interacción y pronunciación durante la prueba. El indicador 2 se alcanza en

un 65% porque los estudiantes querían rectificar los errores cometidos, pero no sabían cómo lograrlo.

La evaluación de los resultados de la prueba pedagógica corrobora la necesidad del sistema de juegos didácticos diseñados para desarrollar la expresión oral en estudiantes de tercer año de la carrera.

Resultados de la encuesta a los estudiantes

La encuesta (anexo 3) aplicada a toda la muestra demostró que existe una dificultad generalizada para asociar los juegos didácticos con las actividades de la clase. Esta dificultad apunta a la falta de familiaridad que los estudiantes tienen con esta modalidad, esto se muestra al evaluar los criterios de los encuestados ya que el 80% de los estudiantes se inscribe en las opciones más, menos o poco.

De la misma manera, es mayoritario el número de estudiantes que asocian los juegos didácticos con sus actividades de tiempo libre, devaluándolos como actividad de clase. La pregunta predestinada para saber con qué frecuencia se usaban los juegos didácticos en clase, solo un 17.5% dice que casi siempre, mientras que el 90% seleccionado expone que raramente o nunca. La última pregunta de la encuesta se refirió al juego que más les gusta y por qué, solo el 25% de los estudiantes respondieron haciendo referencia a juegos de contenido durante la clase y el 75% restante considera que los juegos didácticos no constituyen una experiencia de aprendizaje significativa en los ellos; ya que no habían realizados juegos que fueran asociados a los contenidos de las asignaturas.

Teniendo en cuenta los indicadores de la dimensión 1 ambos indicadores presentaron problemas demostrando que existen deficiencias tanto en la etapa de interacción como en la pronunciación durante la clase, estos valores se encuentran representados en un 35%. Y el grado de motivación para aprehender la comunicación se manifiesta en un 60%.

Triangulación de los resultados del diagnóstico

Para lograr una mayor objetividad en el diagnóstico, que permita tomar decisiones más certeras en la realización de la propuesta científica, se procedió a realizar una triangulación de los resultados obtenidos con la aplicación de los

métodos empíricos: la observación, la prueba pedagógica y la encuesta a los estudiantes a la muestra seleccionada de 23 estudiantes, basado en el principio de la validez, en tanto los datos obtenidos posibilitan efectuar deducciones genuinas desde el estado actual hasta el estado deseado, con el fin de encontrar posibles coincidencias y discrepancias que permitan arribar a conclusiones más acabadas del proceso en cuestión.

Aspectos coincidentes: El tratamiento a los métodos y técnicas de corrección posee un carácter mecánico, pues los estudiantes no reflexionan, tienen deficiencias para debatir un tema o agregar información y reproducen oralmente el sonido con deficiencias,

-Las tareas diseñadas para el trabajo independiente ocasionalmente son resultado del proceso de reflexión durante la clase, lo cual no favorece el pensamiento crítico y reflexivo.

-Los profesores tienen conocimiento teórico adecuado, pero no cuentan con suficientes herramientas para darle tratamiento a esta dificultad.

Acerca de los estudiantes de la muestra: El nivel de conocimiento de los estudiantes con respecto al sistema y estructura de la lengua se muestra afectado. Ante las tareas complejas los estudiantes prefieren solicitar ayuda o sentirse acompañados por otros compañeros con mayor nivel de conocimiento, que esforzarse por sí mismos en la búsqueda y procesamiento de información, se constató que:

-Los estudiantes en ocasiones se muestran inseguros.

-La falta de actividades que propicien la implementación de nuevas situaciones de comunicación.

-Acerca del uso del idioma inglés a partir del conocimiento de su sistema y estructura, se puede decir que en relación con su uso dentro y fuera del aula los estudiantes presentaron deficiencias, los que se muestran un 65% mayor en la prueba pedagógica.

La sistematización de los resultados obtenidos en el estudio diagnóstico incluyendo la triangulación realizada, permite identificar que los estudiantes muestran voluntad por aprender y muestran conciencia de sus insuficiencias

cognitivas y que los profesores de PILI III conocen las deficiencias de sus estudiantes asociadas a la pronunciación, pero no tienen las herramientas necesarias para darle tratamiento a esta dificultad.

Dimensión cognitivo-instrumental. La expresión oral es un objetivo a lograr en los documentos normativos, particularmente, los programas de la Disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa y las asignaturas que la componen entre ellas la PILI III, sin embargo, resulta insuficiente el tratamiento que se le ofrece a la pronunciación en las clases; la que por sus particularidades esenciales permite la imbricación de las cuatro formas de la actividad verbal.

Además, no se emplean métodos correctivos durante el trabajo con la expresión oral. No se favorece la interacción social de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Por consiguiente, los estudiantes poseen bajo nivel de desarrollo de habilidades linguo-comunicativas en la lengua extranjera que estudian.

Dimensión afectivo-motivacional: el resultado de la triangulación demostró que los estudiantes no se motivan ante la asignatura de PILI y en ocasiones se muestran inseguros y tienen miedo al error. Los resultados obtenidos en el estudio diagnóstico corroboran la existencia del problema científico y la necesidad de elaborar un sistema de juegos didácticos para la expresión oral que contribuya al desarrollo de la pronunciación de los estudiantes de tercer año.

## 2.2. Determinación y sistematización del resultado científico

Para darle solución a las deficiencias arrojadas por diagnóstico del estado actual del problema científico que se investiga, se propone un sistema de juegos didácticos para la expresión oral que contribuya al desarrollo de la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas.

### 2.2.1. El juego como recurso didáctico

Se considera que el juego es una actividad natural, que desarrolla integralmente la personalidad de los estudiantes y, en particular, su capacidad creativa. Como actividad pedagógica, tiene un carácter educativo y cumple los elementos intelectuales, prácticos y comunicativos de una manera lúdica; en sí misma es una forma de estimular y fomentar la creatividad, ya sea en este contexto también se introducen elementos técnicos y constructivos para la elaboración de los juegos, la asimilación de habilidades y la satisfacción con los resultados que enriquecen la capacidad técnica y creativa del individuo.

Los juegos se consideran parte de la experiencia humana y están presentes en todas las culturas. El juego es una actividad humana inherente que permite el aprendizaje y la interacción el ámbito familiar, material, social y cultural.

Según la Enciclopedia Educativa Cubana Ecured los juegos didácticos constituyen un método que moviliza la actividad en las variadas formas de organización de la enseñanza y propician el desarrollo de la capacidad cognoscitiva, práctica y variada de los conocimientos en forma activa y dinámica ([https://www.ecured.cu/Juegos\\_didácticos](https://www.ecured.cu/Juegos_didácticos))

Los componentes claves de los juegos son los objetivos, las reglas, el desafío y la interacción y generalmente involucran estimulación mental o física, y con frecuencia ambas cosas. Muchos ayudan a desarrollar habilidades prácticas, sirven como una forma de ejercicio o desempeñan un papel educativo, situacional o psicológico. El juego es esencial para el desarrollo intelectual, emocional y social, porque el individuo aprende a respetar las reglas y a tener metas y objetivos.

Los juegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Los juegos ocupan un lugar importante en la vida de todos. Es una actividad aceptada con alegría y realizada con placer, entusiasmo y satisfacción. Este conocimiento es muy importante para los profesores que deben tener en cuenta al organizar el proceso de aprendizaje en toda la actividad escolar, porque contribuye a la motivación y el interés en lo que se enseña.

Múltiples investigaciones han demostrado la influencia que los diferentes tipos de juegos tienen en el desarrollo de los estudiantes en todas las etapas de la vida y tienen un esquema que se complementa con el estudio, mostrando que los juegos son un excelente instrumento de aprendizaje y un medio pedagógico que ofrece al profesor grandes posibilidades de educar. (Donn Byrne, S/a. p 56) afirma que los juegos pueden definirse como: “una forma de jugar, sujeta a ciertas reglas o conversiones (...). (...) En las clases de inglés, el juego es más que una diversión o una forma de romper con la rutina, ya que también debe contribuir a la competencia lingüística y el desarrollo de hábitos y habilidades de comunicación”.(Byrne, Donn, 1989. p. 139)

En relación con la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, en esta investigación se entiende el juego como un modelo conceptual que funciona en contextos formales e informales. Los juegos han sido utilizados para estimular la motivación y las prácticas comunicativas auténticas a partir de su conceptualización como “el factor de diversión” del aprendizaje de las lenguas (Warschauer and Healey 1998, 60). Los juegos, además, se han calificado como un elemento serio y prevalente para la estimulación y simulación de escenarios educativos.

Si se asume que los juegos son generalmente vistos como un marco proveedor de contextos significativos para la adquisición del lenguaje, entonces pueden ser entendidos como modelos significativos para el diseño de material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Los juegos pueden proveer oportunidades para sobrepasar los enfoques tradicionales ya que no se trata de memorizar u ofrecer respuestas correctas, sino de poner en práctica habilidades dentro de un sistema específico de pensamiento y acción. Según Kossuth (citado por Underwood, 1987:217) en el

juego “el usuario no se centra en el lenguaje a utilizar, sino en la acción y a donde lo lleva esta.”En este sentido los juegos pueden ser un resorte para la transformación del aprendizaje basado en la tarea en un aprendizaje basado en el contexto.

Para que el juego tome carácter de didáctico debe estar insertado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, se considera pertinente declarar que es un juego didáctico, por lo que el autor define que “los juegos didácticos constituyen una actividad voluntaria realizada, sujeta a reglas que propician el desarrollo de la actividad comunicativa, guiados para fortalecer la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier asignatura”. (Ulasia Suárez, 2019)

Es además, una técnica participativa de enseñanza guiada para desarrollar los métodos de instrucción y el comportamiento correcto en los estudiantes. Estimulando así la disciplina con un nivel apropiado de decisión y autodeterminación; es decir, no solo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que también contribuye al logro de la motivación de los estudiantes; por lo tanto, constituye una forma de trabajo educativo que ofrece una variedad de procedimientos a los estudiantes que se capacitan para tomar decisiones para la solución de diferentes problemas.

Este tipo de juego tiene algunas características tales como:

- Despiertan el interés hacia el tema.
- Estimulan la necesidad de adoptar decisiones.
- Se utilizan para fortalecer y verificar los conocimientos adquiridos en las clases y para el desarrollo de habilidades.
- Exigen la aplicación de los conocimientos adquiridos en diferentes temas y asignaturas asociadas.
- Crean en los estudiantes las habilidades de trabajo interrelacionado de cooperación mutua en el cumplimiento conjunto de tareas.
- Constituyen actividades educativas dinámicas, con tiempo limitado y combinación de variantes.

- Rompen con los patrones del aula, del rol autoritario e informador del profesor, a medida que liberan las potencialidades creativas de los estudiantes.
- Aceleran la adaptación de los estudiantes a los procesos dinámicos y sociales de su vida.

Significación metodológica de los juegos didácticos:

Los términos de los juegos didácticos y las técnicas participativas se han utilizado tradicionalmente de manera indistinta, pero es un criterio que todos los juegos educativos son técnicas participativas, pero no todas las técnicas participativas pueden clasificarse en la categoría de juegos didácticos, pedagógicos y educativos. Para lograrlo, la competencia es necesaria, de lo contrario no hay juego, y en este sentido ese principio adquiere un valor relevante y educativo de primer orden.

Las técnicas participativas son las técnicas, recursos y procedimientos que permiten reconstruir la práctica de los estudiantes para extraer de ella y del desarrollo científico acumulado por la humanidad hasta el día de hoy, todo el conocimiento técnico necesario para transformar la realidad y crear nuevas prácticas como parte de un proceso dialéctico.

Para aplicar correctamente las técnicas participativas es necesario crear un clima positivo que permita que el estudiante se sienta satisfecho, inmerso en el contexto. Estas técnicas no se pueden aplicar por un simple deseo de hacerlo, deben estar relacionadas con la actividad de enseñanza profesional que se está llevando a cabo y, además, su implementación debe tener una base psicológica y, a diferencia de esto, es mejor no usarlas porque puede tener resultados negativos durante las clases.

Los juegos didácticos tienen gran importancia debido a su valor educativo. Durante los juegos, los estudiantes se sienten motivados, entretenidos y aquellos que son tímidos tienen más oportunidades para expresar sus opiniones y sentimientos. También les ayuda a adquirir nuevas experiencias en el idioma extranjero, lo que no siempre es posible en una clase tradicional. Los juegos proveen entretenimiento en las actividades del aula. Deben expresar la unidad entre la adquisición de conocimiento, el desarrollo de hábitos y la formación del

comportamiento. Es importante saber cómo formar convicciones y desarrollar un sentimiento de solidaridad y cooperación.

Requisitos metodológicos para la elaboración de juegos didácticos para minimizar dificultades de pronunciación:

Al desarrollar juegos, el profesor debe garantizar el ambiente requerido, para asegurar el éxito de la actividad para cada jugador, las condiciones para que los estudiantes asimilen las reglas y las respuestas sobre las situaciones para la eficiencia de la lección. Las reglas deben formularse para promover la participación teniendo en cuenta el principio de equidad entre los participantes. Antes de la realización del juego, el estudiante debe conocer sus condiciones operativas, características y reglas. Deben basarse en el algoritmo: preparación, implementación y conclusiones para garantizar la estabilidad emocional y el nivel de participación durante el juego.

Evidentemente, el juego didáctico es un proceso educativo muy complejo, tanto teórico como práctico. La experiencia adquirida a lo largo de los años sobre la implementación de juegos didácticos muestra que su uso requiere una gran preparación. Al aplicar los juegos didácticos, es importante considerar algunos procedimientos que proporcionan el logro de los objetivos propuestos para el tema:

- 1: Los estudiantes deben tener claros los objetivos que deben alcanzar.
- 2: El profesor debe explicar los conocimientos, hábitos y habilidades a desarrollar.
- 3: No forzar la autoevaluación.
- 4: Crear un clima favorable.
- 5: Dirigir las actividades de manera que cuando el profesor evalúa a los estudiantes, esta evaluación favorezca la aparición de experiencias satisfactorias.
- 6: No evaluar demasiado contenido al mismo tiempo.

De la misma manera, algunos principios deben tenerse en cuenta para facilitar el correcto desarrollo y control del juego:

-Principio de participación activa y consciente: es cuando los estudiantes ponen en tensión su fuerza física e intelectual, en función de la actividad.

-Principio del dinamismo: todo juego tiene un principio y un final; el factor tiempo puede determinar su resultado para lo que debería ser dinámico durante toda su realización.

- Principio de la formación: cuando se consolida, se profundiza; aplica y enriquece el conocimiento.

-Principio de interpretación de lista: la forma en que los estudiantes expresan los fenómenos de la imitación, la improvisación en el desarrollo de la actividad.

### 2.2.2. El sistema como resultado científico pedagógico

El término sistema se usa profusamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en los últimos años se ha venido incrementando su utilización en la pedagógica. En este contexto el término se utiliza para designar una de las características de la organización de los objetos o fenómenos de la realidad educativa; de la misma forma designa una forma específica de abordar el estudio (investigar) de los objetos o fenómenos educativos (enfoque sistémico, análisis sistémico) y, finalmente, para designar una teoría sobre la organización de los objetos de la realidad pedagógica (Teoría General de Sistemas).

Estas dimensiones no son independientes entre sí por lo que la comprensión de cualquiera de ellas debe realizarse en el contexto de las restantes. El principio clave de la Teoría General de los Sistemas es la noción de totalidad y surge como refutacional enfoque reduccionista y mecánico causal que caracterizó a la ciencia durante muchos años y que se sustentaba en una imagen inorgánica del mundo.

Marx expuso el concepto generalizador de sistema orgánico como un todo íntegro que se encarga de poner bajo su subordinación a todos los elementos de la sociedad y estableció por primera vez la distinción entre sistema material y sistema de conocimientos como reflejo del sistema material. Además demostró que las leyes fundamentales y generales que rigen un sistema se descubren como resultado del análisis teórico del material dado, pero la creación del

sistema de conocimientos que refleja al sistema material es el resultado de una síntesis teórica o de una deducción genética. Estas primeras ideas de Marx forman parte de la concepción dialéctico materialista que concibe que las cosas y fenómenos del mundo objetivo no existen caóticamente, sino interrelacionadas y mutuamente condicionadas. (Marx, 2000)

El concepto básico de la TGS es el de sistema con relación al cual existen múltiples definiciones: A continuación se presentan algunas de ellas:

“Conjunto de elementos reales o imaginarios, diferenciados no importa por qué medios del mundo existente. Este conjunto será un sistema si: Están dados los vínculos que existen entre estos elementos. Cada uno de los elementos dentro del sistema es indivisible. El sistema interactúa como un todo con el mundo fuera del sistema. (L.H. Blumenfeld, 1960)

“Cierta totalidad integral que tiene como fundamento determinadas leyes de existencia.... El sistema está constituido por elementos que guardan entre sí determinada relación” (Zhamin, V.A, 1979)

“Un conjunto de entidades caracterizadas por ciertos atributos que tienen relaciones entre sí y están localizados en un cierto ambiente de acuerdo con un criterio objetivo.... las relaciones determinan la asociación natural entre dos o más entidades o entre sus atributos” (Juana Rincón, 1998)

“Conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación íntegra”. (Julio Leyva, 1999)

“Conjunto de elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directa o indirectamente unido de forma más o menos estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente un objetivo.” (Marcelo Arnold y F. Osorio, 2003)

“Conjunto de elementos en interacción. Interacción significa que un elemento cualquiera se comportará de manera diferente si se relaciona con otro elemento distinto dentro del mismo sistema. Si los comportamientos no difieren, no hay interacción y por tanto tampoco hay sistema” (Pablo Cazau, 2003)

Más allá de la diversidad de las definiciones, de las orientaciones de sus autores y de los términos utilizados existe consenso al señalar que a) El sistema es una forma de existencia de la realidad objetiva; b) Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre; c) Un sistema es una totalidad sometida a determinadas leyes generales; d) Un sistema es un conjunto de elementos que se distingue por un cierto ordenamiento; e) El sistema tiene límites relativos, sólo son “separables” “limitados” para su estudio con determinados propósitos; f) Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado”, forma parte de otro sistema; g) Cada elemento del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad; h) La idea de sistema supera a la idea de suma de las partes que lo componen. Es una cualidad nueva.

Entre las variadas clasificaciones a que los sistemas han sido sometidos, la distinción más detallada se da entre los sistemas abiertos y los cerrados. Para los sistemas abiertos, los sociales entre ellos, se han definido las siguientes propiedades:

- Totalidad: El sistema no es solamente un conjunto, sino un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva.
- Centralización: En determinados elementos del sistema la interacción rige al resto de las interacciones, tiene un papel rector. Existe una relación principal o conjunto de relaciones principales que le permiten al sistema cumplir con su función.
- Complejidad: La complejidad es inherente al propio concepto de sistema y por lo tanto es la cualidad que define la existencia o no del sistema. Implica el criterio de ordenamiento y organización interior tanto de los elementos como de las relaciones que se establecen entre ellos. Los elementos que se organizan en un sistema se denominan “componentes del sistema”
- Jerarquización: Los componentes del sistema se ordenan de acuerdo a un principio a partir del cual se establece cuáles son los subsistemas y cuáles los elementos.

- Adaptabilidad: Propiedad que tiene el sistema de modificar sus estados, procesos o características de acuerdo a las modificaciones que sufre el contexto.
- Integración: Un cambio producido en cualquiera de sus subsistemas produce cambios en los demás y en el sistema como un todo.

En el libro “La Dialéctica y los Métodos Generales de la Investigación” se señala que “Los principios del enfoque sistémico permiten modelar la interacción de determinados elementos del objeto y de todo el objeto con su medio” (1985, Pág. 317) y se enfatiza que “en la modelación el sujeto, sin entrometerse en la diversidad o variedad objetiva inherente al original, regula sus posibilidades reflexivas. Modifica lo que parece ser el aspecto dinámico actual del desarrollo de los sistemas materiales, sin alterar su aspecto estático- estructural”. (Pág. 318)

Teniendo en cuenta lo anterior se asume en esta tesis que el sistema como resultado científico pedagógico es: “una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad.” (Lorences Gonzalez, 2011)

El sistema finalizado, si tiene suficiente nivel de abstracción puede ser representado mediante un modelo.

El sistema como resultado científico se distingue de los restantes resultados por las siguientes características:

1. Surge a partir de una necesidad de la práctica educativa y se sustenta en determinada teoría.
2. No representa a un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo.
3. Tiene una organización sistémica. Esta organización sistémica existe cuando sus componentes reúnen las siguientes características: a) Han sido seleccionados. (Implicación) b) Se distinguen entre sí. (Diferenciación) y c) Se relacionan entre sí. (Dependencia)

La implicación se explica cuando la pertenencia de un elemento del sistema es necesaria para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal. Existen dos clases de implicaciones: obligatoria y optativa. La implicación es obligatoria cuando la desaparición de ese elemento tiene como consecuencia la desaparición del sistema, su transformación en otro, o su incapacidad para que funcione como tal. La implicación es optativa cuando el sistema puede funcionar sin desaparecer, o reproducirse sin transformarse en otro sistema, sustituyendo ese componente por otro. La medida en que cada sistema incorpora componentes obligatorios u optativos indica la flexibilidad del sistema.

La diferenciación se da en tanto aquellos elementos cuyas diferencias recíprocas o entre sus comportamientos son necesarias para que el sistema funcione. Existen varios tipos de diferenciaciones: Estructurales, funcionales, heterogéneas (de naturaleza humana, técnica, legal axiológica, organizacional).

El número de elementos diferenciados, y no el total de elementos, determinan el tamaño del sistema.

La dependencia es observable cuando un elemento se relaciona directamente con al menos otro componente y estas relaciones son necesarias para que el sistema funcione.

Características que debe poseer un sistema como resultado científico pedagógico:

El sistema como resultado científico pedagógico, además de reunir las características generales de los sistemas reales (Totalidad, centralización, jerarquización, integridad) debe reunir las siguientes características particulares Intencionalidad. Debe dirigirse a un propósito explícitamente definido.

Grado de terminación. Se debe definir cuáles son criterios que determinan los componentes opcionales y obligatorios respecto a su objetivo.

Capacidad referencial: Debe dar cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social en el que se inserta.

Grado de amplitud. Se deben establecer explícitamente los límites que lo definen como sistema.

Aproximación analítica al objeto. El sistema debe ser capaz de representar analíticamente al objeto material que se pretende crear y debe existir la posibilidad real de su creación.

Flexibilidad. Debe poseer capacidad para incluir los cambios que se operan en la realidad.

A partir de lo anterior se propone estudiar la implicación de los componentes del PEA en la ejecución de los juegos didácticos. Se proponen implementar el sistema de juegos en las clases presenciales en el tercer año del curso diurno con frecuencia semanal de 4 horas/clase, asociadas a las actividades propuestas en el libro de Práctica integral de la lengua Inglesa II del autor Alfredo Camacho (et-al). Para la implementación de las mismas, se hace necesario que el profesor de PILI tenga en cuenta los siguientes aspectos:

1--Objetivos de cada juego. Estos objetivos se subordinan a los objetivos generales del año.

2- Los contenidos se determinan a partir de los objetivos y las condiciones reales que existen para el desarrollo de la pronunciación. En los juegos didácticos los contenidos para tal empeño se reflejan en las diferentes dimensiones e indicadores que se proponen en el dimensionamiento de la variable dirigido esencialmente al desarrollo de la pronunciación. Son componentes del contenido los conocimientos a incorporar y las habilidades a desarrollar.

El sistema de conocimientos está estrechamente relacionado con los contenidos de los juegos propuestos y con la estructura de las operaciones lógicas que se incluyen en el sistema de habilidades. El sistema de juegos didácticos ha sido conformado a partir de los fundamentos del programa de la disciplina Práctica integral de la lengua Inglesa y las necesidades propias de los estudiantes.

Las habilidades de la expresión oral para contribuir al desarrollo de la pronunciación en el sistema de juegos didácticos se expresan en:

-concretar las ideas durante la selección de la situación comunicativa, ilustrar a través de diálogos y monólogos la información sugerida en la situación comunicativa,

-sistematizar y sintetizar información de fuentes escritas referidas al tema, a través de la búsqueda parcial o el método investigativo, exponer de forma sencilla a través de monólogos todas las ideas que se han concretado, especificar durante la presentación las ideas más importantes que formarán parte del discurso (se refiere esencialmente a los proyectos de investigación referidos en cada unidad) y,  
-argumentar y refutar a través de diálogos, opiniones y comentarios las ideas expuestas en las situaciones comunicativas.

Los métodos y los procedimientos se caracterizan por ser esencialmente productivos, aunque comprendidos en su interacción dialéctica con los métodos expositivos; garantizar la participación activa e interactiva de los estudiantes en la búsqueda del conocimiento, el cuestionamiento, el planteamiento y la solución de problemas, la aplicación y la valoración de soluciones, potenciando su repercusión en la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa; propiciar el trabajo grupal en armonía con el individual. Los principales métodos de la enseñanza del idioma inglés para la realización de los juegos son: el método comunicativo y el enfoque por tareas.

4-- Los principales medios de enseñanza a utilizar en los juegos didácticos son los siguientes: tarjetas, láminas, documentos impresos, la pizarra, multimedia (para buscar información), la presentación con diapositivas, los videos

5--La clase de PILI en su concepción es práctica y tiene como objetivos instructivos fundamentales que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren, y generalicen determinados métodos de trabajo de las asignaturas, que les permita desarrollar habilidades para utilizar y aplicar, de modo independiente, los conocimientos, en la que se orientarán los juegos didácticos comenzando por el más fácil hasta el más difícil.

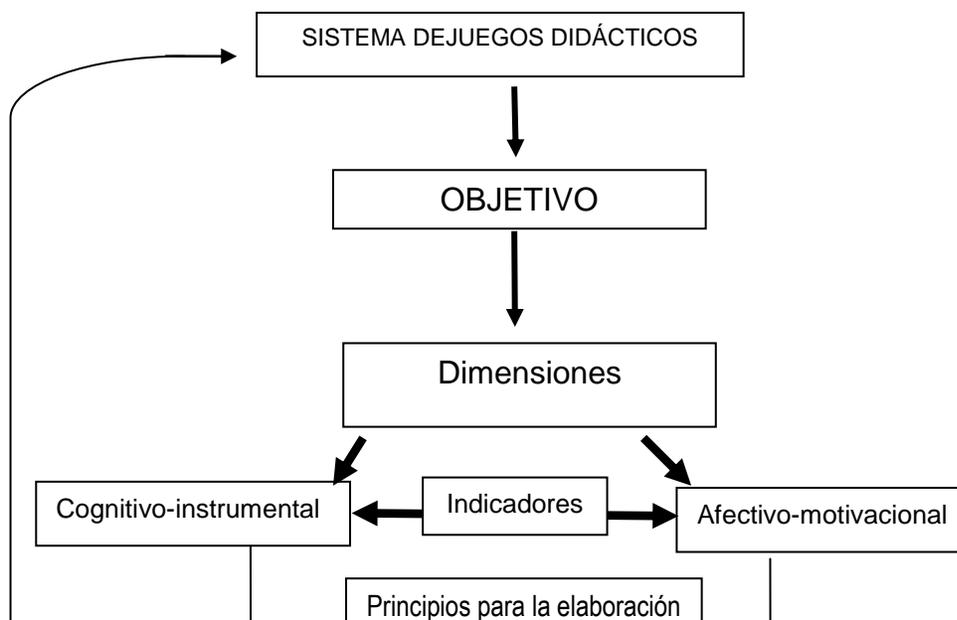
Desde el punto de vista didáctico en la ejecución del sistema de juegos el profesor debe prestar mayor atención a la fijación del material lingüístico en el desarrollo diferenciado de las cuatro formas de la actividad verbal: comprensión auditiva, comprensión de lectura, expresión oral y comunicación, haciendo énfasis en los contenidos de la expresión oral y la pronunciación expuestos en los juegos didácticos incluyendo a la gramática y el vocabulario como componentes de la

estructura de la lengua. Se considerará al error a partir de si la intención comunicativa fue efectiva o no y se realizará la corrección utilizando métodos y técnicas de corrección fonética.

Los juegos didácticos se estructurarán y analizarán sobre la base de la enseñanza comunicativa de las lenguas. En el sistema de ejercitación, la pronunciación puede asumir un enfoque de abajo a arriba (*bottom-up*) ir de la palabra a la oración, de la oración al discurso y de esta al monólogo o diálogo (construcción de textos orales) y de este al discurso o viceversa (*top-down*), según se ajuste al contenido. La ejercitación puede pasar por los niveles de familiarización, ejecución controlada y expresión libre. Los elementos de la pronunciación deben abordarse de forma práctica.

La ejecución del sistema de juegos didácticos no se debe evaluar, aunque el profesor puede hacer un archivo evaluativo donde plasme las deficiencias que cada estudiante tiene y su respectivo tránsito desde el estado actual hasta el deseado.

El sistema de juegos didácticos que se propone tiene como objetivo: potenciar el trabajo con la expresión oral para contribuir al desarrollo de la pronunciación en los estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura. Lenguas Extranjeras. Inglés. El resultado científico que se propone se inserta en la asignatura PILI III y está diseñado teniendo en cuenta los componentes del PEA anteriormente descritos, a continuación se muestra la representación gráfica del sistema de juegos didáctico:



### 2.3.Sistema de juegos didácticos para minimizar dificultades de pronunciación en inglés

#### **GAME 1: Unit1 “Back to school”**

Title: Guess who?

Communicative functions: to ask and answer about famous people.

-It is going to center special attention to the vocabulary about occupation and physical characteristics.

Teaching aids: Famous people’s poster and pictures.

Objective: To describe physically some famous people.

Instruction: The professor will present a poster with a famous person and will begin a conversation, in Spanish, about this person, her/his physical and moral characteristics and the labor that she/he makes, with the aim of inducing them to the objective of the activity. Implementation: The game can be organized with the whole group, small groups or in pairs.

A player selects a poster of any character which can not be seen by the rest of the group. Then the players begin to ask questions until they get the name of the celebrity.

Questions:

Player 1: Is it a girl or a boy?

What does he/she do?

What does he/she look like?

The players will change the roles so that the team or the player, who did the questions, could also answer now. The winner team is which have the main amount of guessed people.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

### **GAME 2: Unit 2 “What do you like?”**

Title: Find your partner.

Communicative functions: To ask and give information about given pictures.

Teaching aids: Pictures and cards.

Objective: Have the students to talk about giving pictures.

Instruction: For this activity each student in the class needs a card with a picture on it. Each set of cards is made up of pairs of identical pictures. All other cards in the set are similar but contain at least one difference.

Thus matching cards in the complete set (of which some examples only are given below) will show:

- houses with the same number of doors (one or two)
- the same color door or doors
- houses with the same number of windows (one, two or three)
- the same number of trees in the garden (one or two)

In order to find a partner, each student has to move around the class, asking questions. Student A, in the dialogue below, is trying to find someone who has a card identical to his.

Questions:

A: Excuse me, how many doors has your house got?

B: Two.

A: Oh, my house has only got one. Thanks a lot. Goodbye!

A then stops someone else.

A: Excuse me, how many doors has your house got.  
C: One. -  
A: Good. My house has got one too. What colour .is it?  
C: Green.  
A: Really! My house has got a green door too.  
C: How many windows are there?  
A: Two.  
C: My house has got two windows,-too!  
How many trees are there in the garden?  
A: One.  
C: One. Oh, there are two in my garden. What a pity!  
A: Well, goodbye. Thanks a lot.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

### **GAME 3: Unit 1 and 2**

Title: My expected trip.

Objective: To identify the communicative functions used to greet someone, to ask how someone is feeling, to introduce yourself and someone, to say where are you from and why are you traveling.

Communicative functions: To ask and give personal information.

Teaching aids: Cards with the name of the different characters of the classroom, which has to be organized by the students simulating a plain, a train or a bus.

Instruction: The students have to pick up a card with a character which is the one he/she is going to perform. Among the characters they would find that some of them know each other. The teacher has to be seated on the driver sit and he/she is going to check every character intervention in order to get the mistakes the students make.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 4: Unit 1 or 2**

Title: Show and tell.

Communicative functions: To talk about personal objects.

Teaching aids: Students' pictures or objects.

Objective: To talk about personal things and feelings.

Instruction: Teacher must ask the students to bring something to class the next day that means something to them or reveals something about them. It could be a picture or an object.

Implementation: Teacher gives them starting sentences that they must finish.

-I am like this \_\_\_\_\_ because \_\_\_\_\_.

- \_\_\_\_\_ is important to me because \_\_\_\_\_.

Have a student go around a circle showing and talking about his/her object. When everyone has finished, one of a student has to talk about as many objects as he/she remembers.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 5: Unit 3: "Let's have a party"**

Title: What is a buffet?

Objective: To use the vocabulary related with the different kinds of food.

Communicative functions: to ask and answer about different kinds of food.

Teaching aids: A menu, a tablecloth, a table, chairs, the blackboard and pictures.

Instruction: The students with the teacher's help are going to prepare a table with an imaginary buffet (annex 2). The teacher has to create 3 teams with 4 students in each team, they are going to simulate they are a family and a waiter.

Implementation: Students are going to create a dialogue in which they talk about the different kinds of food that appear in the menu.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

### **GAME 6: Unit 3: "Let's have a party"**

Title: Would you like to come?

Objective: To activate the communicative functions used to invite a person to some place or event.

Communicative functions: to invite people to party.

Teaching aids: Telephone, table, chair and blackboard.

Instruction: The students have to imagine they are at home and a friend of them calls to invite him/her to a school party.

Implementation: The student who is playing the friend character has to convince his/her friend why he/she must go to the party. While the students are talking the teacher has to note the mistakes the students make.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

### **GAME 7: Unit 5 "A Visit to a museum"**

Title: Chain Stories.

Communicative functions: Talk about activities in the past.

Teaching aids: Voice, pictures.

Objective: have the students to elaborate a short story using the grammatical structures and the studied vocabulary.

Instruction: The teacher gives the learners a story and they have to follow the story according to what they watched in the shown pictures.

Implementation:

Teacher: Pierre had a terrible day yesterday. The trouble began early in the morning. His alarm clock rang at 7:00.

Cue: when.

Student A: When his alarm clock rang, he got out of bed and stepped on a snake. He almost died, but the snake slithered away without biting him.

Cue: after

Student B: After the snake left, Pierre got dressed in a hurry and ran downstairs to have breakfast.

Cue: while

Student C: While he had breakfast.

Also the teacher gives the learners a story such as the following, and has each student give his own ending to the story.

STORY:

John needed money for a new bike. One day in the supermarket he found four fifty-dollar bills on the floor. He picked them up and walked down the aisle. He didn't know what to do.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 8: Unit 6 "Getting to know more about."**

Title: Hot Potato.

Objective: To activate the vocabulary related with different topics given in previous lessons.

Communicative functions: Talk about different topics.

Teaching Aids: Students' voice, teacher's voice, chairs, and tape record.

Instruction: Students sit in a circle. The teacher should give them a ball or beanbag or any object to pass around. Before beginning the game, the teacher tells the students the topic of the game (vegetables, countries, months, clothes).

Implementation: The teacher plays or sings music as the students pass the object. When the music stops the person who has the object must pass it to the next person as fast as he/she can recite 5 words of the chosen topic. Meanwhile, the students race to pass the object around the circle, back to the student who is reciting the words. If the class gets the object back before the students says the 5 words the class wins; if the student says the 5 words before the object gets around the circle the student wins.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

### **GAME 9: Unit 6 "Getting to know more about."**

Title: Do you know that...?

Communicative functions: Talk about personal things and feelings.

Teaching aids: Voice.

Objective: To express personal information and feelings.

Instruction: The teacher asks the students to think of something they wish to share about themselves. It should be something no one knows but that they wish to share.

Implementation: The teacher gives the students starting sentences like: -My biggest fear is...

-My shoe size is...

-The thing I hate the most is...

-What I wish for is...

-Have students form two lines face to face. Tell the person facing you the information you have chosen to share. Make one line stay still while the other moves one down. When finished the teacher asks a few students to share what they learned about their classmates.

EXTRA: do the same activity with telling each other their birthdays.

Control: It is expected that students will:

-Use English during the game.

-Show interest and curiosity.

-Take risks and initiative.

-Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.

-Behave correctly during the game.

#### **GAME 10: Units 1, 2 and 6**

Title: My profession.

Objective: To express preferences about the profession they choose or another they would like to choose.

Communicative functions: to give information about professions.

Teaching aids: TV, video recorder, tape and blackboard.

Instruction: The teacher asks the students to mention the different professions they saw in the video and some other they already know, these professions will be written on the blackboard.

Implementation: The teacher is going to assign one profession to each student and they have to imagine they are in a job interview and they have to talk about the profession they choose. Then they have to dramatize each of the professions. When the student finishes the rest of the class have to say if they agree or disagree with the students opinion and why.

Control: It is expected that students will:

-Use English during the game.

-Show interest and curiosity.

-Take risks and initiative.

- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 11: Unit 7 “Planning a weekend trip”**

Title: Desert Island.

Communicative functions: Talk about future actions.

Teaching aids: Voice, implements made with paper or carton.

Objective: to talk about action in the future.

Instruction: The students are told that they are going to have to spend (three) months on a desert island, where there is fresh water and vegetation.

Implementation: They are asked to choose (three) things to take with them and to say what they are going to do with each thing.

Questions:

A: I'm going to take a knife, a radio and a ball.

B: What are you going to do with the knife?

A: Lots of things! I'm going to cut my food with it. I'm going to cut wood with it, too.

B: What about the radio?

A: I'm going to listen to music.

B: Are you going to listen to the news?

A: No. I don't want to hear the news!

B: What are you going to do with the ball?

A: I'm going to play football.

B: But you are alone!

A: It doesn't matter. I want to practise!

-Now, what are you going to take?

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 12: Unit 7 “Planning a weekend trip”**

Title: Negotiating Lists.

Objective: To talk about objects in a theme and to negotiate with others.

Communicative functions: Talk about objects in a theme and negotiate with others.

Teaching aids: Pieces of paper.

Instruction: Teacher chooses a question and writes it on the board. For example: “What ten things would you need on a desert island?” Ask students to individually make their list of ten things.

Implementation: Have the students move into groups of five and share their lists. Then have the class negotiate ten items can all agree on. Encourage them to give their opinions. After have one group speaker read out their list of ten.

Other topics:

Pizza toppings

Going on a trip to outer space

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 13: Unit 8 “Preparing for the Olympic games”**

Title: Guess the sport.

Communicative functions: To ask and give information about different sports, their equipment and parts of body used for practicing them.

Teaching aids: Voice and pictures.

Objective: To talk about different sports and the equipment’s used to practice them.

Instruction: The teacher will select 5 students when each of them will represent a sport and then, he orients to the rest of the group to make questions about it, with the intention of identifying the sport.

Implementation: The monitor will be the mediator between the athletes (5 students) and the journalists (the rest of the group).

Questions: What equipment do you use to practice that sport?

What parts of the body take place in that sport?

Can you mention an outstanding athlete who practices this sport?

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

#### **GAME 14: Unit 10 "A letter from a friend"**

Title: Oral Situations

Communicative functions: Talk about given communicative situations.

Teaching aids: Cards, voice.

Objective: To Talk about a given communicative situation.

Instruction: Teacher goes over particular vocabulary. Have students form groups of four and the teacher gives each group a situation.

Implementation: The students must act out the given situation and have a conversation in front of the class that describes it. If they are successful, the class should be able to guess the group's situation.

Examples of communicative situations:

Theme: school.

- Your parents want you to walk your brother to school but he's a brat.
- You and your friends are caught cheating on a test.
- Your dog ate your math homework.
- The teacher keeps forgetting things.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.

- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**GAME 15: Unit 10 "Hi BILL!"**

Title: Telephone Situations

Objective: To apply students' vocabulary to a real life situation.

Communicative functions: Ask and give general information about given situations.

Teaching aids: Phones made of carton.

Instruction: Tell the students they are going to have a phone conversation in partners. Ask them to bring a carton phone. Give them situations in which they would need to use the phone.

Implementation: Ask the students to have a conversation according to the giving situations. After, get a few partners to redo their conversation for the class.

Examples:

- Ordering pizza.
- Booking a hotel room.
- Asking a friend to a movie.
- Discussing how to do a h/w.

Control: It is expected that students will:

- Use English during the game.
- Show interest and curiosity.
- Take risks and initiative.
- Demonstrate clear sense of interaction and solidarity.
- Behave correctly during the game.

**2.4. Valoración de los resultados de la aplicación del resultado científico**

En este epígrafe se presentan los resultados de la puesta en práctica del sistema de juegos didácticos. El resultado científico se aplicó a una población seleccionada intencionalmente de 23 estudiantes de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas, que constituyen el 100% de la matrícula, siendo este grupo donde el autor de esta investigación enseña la pronunciación, y 2 profesores de Práctica

integral de la lengua inglesa III, en el período noviembre-junio del curso escolar: 2019-2020.

Para completar la etapa de aplicación de esta investigación, se utilizaron los siguientes métodos empíricos: la guía de observación (anexo-1.1, cuadro-2), la prueba pedagógica (anexo-2) y la herramienta de investigación: registro de experiencias. Estos métodos se aplicaron para conocer la mejora de los estudiantes en la pronunciación y la efectividad de los juegos didácticos durante las clases de PILI III. En este estudio, se implementaron las dimensiones e indicadores propuestos para la etapa de diagnóstico

El sistema de juegos didácticos se aplicó durante el período noviembre-junio del curso escolar: 2019-2020. La valoración de los datos obtenidos se realizó en primer lugar a través del registro de experiencias, cuyos principales resultados reflejan que el sistema de juegos didácticos constituye una herramienta importante para lograr una buena motivación en la clase, porque aporta una forma divertida y entretenida de practicar la pronunciación y contribuye de manera significativa a la participación activa de los estudiantes y al mejor desarrollo de las habilidades lingüísticas, en particular la pronunciación. También constituye un soporte teórico y metodológico para el desarrollo de las habilidades lingüo-comunicativas orales durante la clase de PILI III, ya que puede utilizarse como material auxiliar en la lección. Resulta indispensable lograr el aprendizaje del idioma inglés, porque si los estudiantes no saben cómo expresarse correctamente, no pueden ejercer su futura profesión como profesores de inglés, y finalmente que el sistema de juegos didácticos fue muy importante y útil para recuperar la motivación de los estudiantes en las clases PILI y un mayor nivel de comunicación entre ellos.

Resultados de la observación de clases

De igual manera, se observaron diez clases de PILI en el período antes expuesto, una por unidad. Durante la implementación del sistema de juegos didácticos se detectó como una tendencia evolutiva en la ampliación de la pronunciación que mejoró la relación entre los estudiantes y que resaltan el uso del lenguaje oral; así, el nivel de interacción y pronunciación durante la lección

se puede evaluar como B, porque el 100% de la muestra interactuó correctamente.

El indicador 1 referido al conocimiento del sistema y estructura de la lengua se considera que se cumplió en un 95%, ya que los estudiantes mostraron mayor fluidez y mejor pronunciación de los sonidos con dificultad y utilizaron la lengua correctamente. Así mismo, fueron capaces de realizar los juegos didácticos durante la clase sin preocuparse por los errores, los se enmendaron utilizando técnicas de corrección fonética. En este último aspecto es significativo destacar que los estudiantes por sí solo lograron corregir sus errores de pronunciación y los de sus compañeros. La expresión oral se realizó sin deficiencias.

El indicador 2 de la primera dimensión se comportó en un 98% superior al diagnóstico inicial, lo que muestra de forma cualitativa la calidad creciente de las presentaciones orales de los proyectos de investigación y los diálogos, como resultado del sistema de juegos didácticos. Así mismo se pudo comprobar que los estudiantes se enfrentaron a situaciones nuevas de comunicación sin miedo al error.

En este análisis es importante puntualizar que en los resultados de la aplicación del resultado científico se solucionaron en un 95% las deficiencias identificadas en el diagnóstico inicial en cuanto al sistema y estructura de la lengua y el grado de implicación en situaciones nuevas de comunicación, referidas a los indicadores 1 y 2 de la primera dimensión; así como la falta de motivación ante la implementación de situaciones comunicativas complejas, lo que fue superado en un 45% con respecto al diagnóstico inicial, después de aplicado el resultado científico. La siguiente tabla corrobora los resultados de la comparación de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y la fase de aplicación.

Fases de evaluación	Dimensión 1		Dimensión 2
	Indicadores		Indicador
	1	2	1
Diagnóstico	85% Deficiencias	55% Deficiencias	60% d desmotivación
Fase de aplicación	15% Deficiencias	10%	10% d

		Deficiencias	desmotivación
--	--	--------------	---------------

Como se observa en la tabla aún persisten deficiencias lo cual representa al 10 % de la población pero que no afecta la efectividad del resultado científico introducido.

En relación con lo anterior, desde el punto de vista cualitativo, se puede decir que la estimulación en el uso de la palabra como elemento vivo del pensamiento se enriqueció, porque los estudiantes utilizaron una amplia variedad de vocabulario en el proceso de socialización, y la pronunciación se puede evaluar de muy bien, siendo el factor principal en el desarrollo y la consolidación de lengua hablada; de manera que el grado de motivación para captar una comunicación se puede evaluar como completamente logrado, con el 100% de la población completamente motivada con el sistema de juegos didácticos. Ello constituye una forma divertida y entretenida de practicar la pronunciación.

#### Resultados de la prueba pedagógica 2

Los resultados de la aplicación de la prueba pedagógica 2 se mostraron la efectividad de la aplicación con logros concretos. El gráfico en el Anexo 5, refleja que de los 19 estudiantes (85%) que tuvieron problemas serios en la pronunciación en los resultados iniciales, el 15% están evaluados de Excelente, 10 de ellos (29%) resolvieron sus problemas de pronunciación totalmente y están evaluados de Muy Bien, el 56 % está evaluado de Bien.

En las respuestas de las preguntas se pudo ver que:

1. Los 23 estudiantes (100%) pudieron reconocer los sonidos de las consonantes según la forma de articulación y el lugar de articulación durante los juegos y logaron manifestar sus criterios y opiniones sin deficiencias.
2. Quince (15) estudiantes, que representan el (44%), respondieron a la pregunta correctamente al clasificar los sonidos de consonantes en sonoras (*voiced*) y sordas (*voiceless*) y los pares mínimos; estos estudiantes se encuentran en el rango entre Excelente y Muy Bien.

3. Dieciocho (18) estudiantes (52.8%) pudieron explicar los errores comunes de los hispanohablantes y se logró un mejor uso de la pronunciación. Estos estudiantes se encuentran en el rango entre Excelente y Muy Bien.

4. Veintiún (21) estudiantes (61.7%) usaron una estructura gramatical compleja durante la presentación de diálogos y monólogos, y este mismo porcentaje pudo identificar las técnicas de corrección fonética en cada error.

Este comportamiento creciente fue evidente en cada clase y se insertaron además actividades de lectura y comunicación al final de cada juego; los resultados mostraron una disminución gradual en la frecuencia de errores en la pronunciación de los estudiantes, porque cada juego aplicado promovió el uso del lenguaje y sus recursos expresivos.

En el debate de los resultados de la prueba pedagógica se constató que en la medida en que se llevaron a cabo los juegos, se podía percibir que, si bien los estudiantes cometían errores y tenían deficiencias con el léxico, estaban perdiendo el temor de expresar oralmente sus ideas, también se interesaron en el tema, querían saber qué nueva situación tenía cada juego y fueron capaces de crear situaciones comunicativas complejas.

Además, con la aplicación de la prueba pedagógica 2 se comprobó que el sistema de juegos didácticos contribuyó al desarrollo de la pronunciación en inglés porque:

--Los estudiantes, que no tenían nivel o estaban evaluados de mal, llegaron a Bien con posibilidades de pasar a Muy Bien con desarrollo de apropiado de la pronunciación. Otros 11 (32.9%) progresaron de Bien a Muy Bien, o están en el nivel reproductivo, con un número muy limitado de errores. Lo más significativo es que de los estudiantes, el 5 % transitó de Muy Bien (nivel alto) a Excelente (nivel muy alto), lo que se considera relevante.

--La motivación fue el aspecto mejor logrado con un 100%

Resultados obtenidos del Registro de experiencias

En el debate grupal y luego de escuchar ideas acerca de las deficiencias y desmotivaciones declaradas en la etapa de diagnóstico, y las propuestas del resultado científico, se compararon los resultados obtenidos con la aplicación y el

100% de los estudiantes concordó con que el sistema de juegos didácticos es novedoso, y efectivo. Se abrieron expectativas, se comentó y reflexionó sobre los juegos y el 100% de los estudiantes estuvo de acuerdo en la importancia de tener un sistema de juegos didácticos aplicable a las clases de Práctica integral de la lengua Inglesa III.

Por su parte, todos los estudiantes y profesores (100%) que fueron partícipes de la introducción del sistema de juegos didácticos acotaron que fue de continuo aprendizaje desde la propia práctica pues se tuvo en cuenta la adecuada selección de los elementos lingüísticos que fueron de gran utilidad para el objetivo que persigue cada juego durante el proceso, además de una constante retroalimentación de las operaciones que realiza el estudiante para llegar a la respuesta, de forma tal que concientice sus propios procesos de ejecución, evaluación y control, lo cual lo ayudará a desarrollar y consolidar sus deficiencias, así como una constante identificación de los errores y una adecuada orientación y consolidación de los aspectos teóricos necesarios para la pronunciación.

Triangulación de los resultados de los métodos de investigación

Este método se utilizó para constatar y evaluar cualitativa y cuantitativamente los resultados de la aplicación de y la objetividad del análisis de los datos obtenidos con la aplicación de los métodos: observación de clases y la prueba pedagógica y el instrumento registro de experiencias, a partir de la variable y los indicadores seleccionados.

Todos los estudiantes seleccionados y la propia experiencia del investigador concuerdan en plantear que la propuesta es muy positiva en función de verificar los indicadores referidos al nivel de conocimientos, a la aplicación de los contenidos y a la experiencia acumulada por los profesores de PILI en esta actividad, a la luz de la concepción curricular de la Educación Superior; como parte de la preparación del profesor y como herramienta para el perfeccionamiento de la pronunciación.

Con el sistema de juegos didácticos aplicado, se denota en la valoración de los resultados la pertinencia y lo factible que ha sido lograr el perfeccionamiento de

la pronunciación en los estudiantes de tercer año. Es una variante didáctica de aprendizaje con un carácter dinámico, e inserción social más factible; pues en el análisis realizado a los criterios, valoraciones y sugerencias aportadas por los estudiantes al final de cada juego, el 98.32%, en la prueba pedagógica, y el 94.43 %, en el registro de experiencias, ubican al resultado científico como novedoso y efectivo.

Se demuestra con la prueba pedagógica y la observación participante que es importante la utilización de juegos didácticos y es necesario la sistematización de los contenidos para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo en todas las asignaturas donde exista la posibilidad de su introducción e implementación para contribuir en la profundización en la preparación de los futuros graduados para el desempeño de sus funciones como profesores de lenguas extranjeras en los diferentes niveles de enseñanza.

Otro de los elementos de elevada significación en la triangulación está referido a la propuesta, la que resulta útil y efectiva. En los datos compilados en el registro de experiencias y en el debate de las clases visitadas se refleja que el 100% de la muestra evaluó la propuesta de muy útil.

Por último, iguales argumentos son planteados por el 98% de la población, la que evaluó de efectiva la calidad de la elaboración de la propuesta para contribuir con el diseño y la ejecución de las adaptaciones y transformaciones que se propusieron en los juegos didácticos introducidos, situación que se comportó con una valoración similar; sobre todo, al analizar la validez de los mismos en la aplicación de la prueba pedagógica, ya que los resultados oscilaron entre 4 y 5 puntos lo que representa el 96,5% de efectividad.

Por otro lado en la dimensión cognitivo-instrumental, los indicadores se comportaron en un 65% superior con respecto al diagnóstico inicial, los que demuestra el conocimiento de los estudiantes acerca del sistema y estructura de la lengua, aspectos estos que se corroboran con la exposición oral de tareas asociadas al contenido de los juegos didácticos.

De igual manera, lo volitivo-motivacional se comportó en un 100% superior con respecto al diagnóstico inicial. Atendiendo a ello, los estudiantes propusieron otros

juegos para ser incorporados en clase. Además, elaboraron ejercicios asociados a los juegos para la enseñanza del componente oral para la enseñanza media y media-superior como parte del programa de ejercicios destinados a la práctica laboral sistemática y concentrada.

El análisis de los resultados de la aplicación del resultado científico en esta etapa de la investigación permite afirmar que la dimensión cognitiva-instrumental presentó transformaciones positivas, específicamente en el nivel de implementación del sistema y estructura de la lengua en el desarrollo de la pronunciación, así como la correcta utilización de técnicas de corrección fonética.

Los métodos teóricos y empíricos empleados posibilitaron concebir el resultado científico en la práctica pedagógica. Los resultados de la aplicación de la propuesta mostraron la efectividad y aplicabilidad del mismo para la solución de la problemática planteada. La propuesta se elaboró sobre fundamentos científicos sólidos y vigentes, en correspondencia con las ideas pedagógicas asumidas en Cuba en la actualidad.

## CONCLUSIONES

El proceso de investigación llevado a cabo permitió arribar a las siguientes conclusiones:

Los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en la disciplina Práctica integral de la lengua inglesa de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés se revelan en la filosofía y la sociología de la educación cubana; el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores; el enfoque comunicativo y la enseñanza-aprendizaje basado en tareas, sustentados en las teorías de la competencia comunicativa, y la didáctica de las lenguas extranjeras.

La caracterización del estado actual de la pronunciación de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés de la Universidad de Matanzas confirmó que las insuficiencias de índole cognitiva-instrumental y afectivo-motivacional detectadas en la expresión oral se manifiestan, fundamentalmente, en el orden lingüístico y comunicativo del aprendizaje y confirman los hallazgos del estudio exploratorio y justifican la necesidad del resultado científico.

El sistema de juegos didácticos elaborado es coherente con una estructura cuya integración permite la creación de condiciones para el desarrollo de la pronunciación en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa de los estudiantes de tercer año, estructurado a partir de principios en los que se desplegaron los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para el trabajo con la expresión oral.

Los resultados de la aplicación demostraron la efectividad y aplicabilidad del resultado científico para la solución de la problemática planteada; se confirmó durante siete meses de aplicación continua una progresiva transformación en la pronunciación, expresado en las dimensiones e indicadores evaluados.

## RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta las conclusiones anteriores, el autor recomienda:

Realizar investigaciones que permitan articular los resultados investigativos con los antecedentes de la pronunciación en primero y segundo año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés.

Incluir las reflexiones teóricas y sugerencias prácticas de esta tesis en los contenidos de la disciplina Didáctica de las lenguas extranjeras que se desarrolla en la carrera, en función de enriquecer la formación inicial de los profesores de inglés.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Padrón, R. (2005). *Didáctica desarrolladora para Lenguas Extranjeras*, IPLAC, La Habana.
- Acosta, Rodolfo. (1996). *Communicative Language Teaching*. Brazil. (Documento en soporte digital)
- Álvarez Legrá, E. (2012). *Un modelo didáctico, centrado en el método de proyecto, para contribuir al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje del inglés, en la formación inicial de gestor de casa de cultura de la carrera de Lenguas Extranjeras*. Tesis doctoral. Pinar del Río.
- Álvarez Rincón, Y. F. (2015) *Fortalecimiento de la pronunciación como componente de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. Magíster en Lingüística. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Facultad de Ciencias de la Educación Maestría en Lingüística Línea de Pedagogía Tunja.
- Andreeva, G.M. (1984). *Psicología Social*. Moscú. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
- Antich de León, R. (1987). *Metodología de la enseñanza de Lenguas Extranjeras*, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- Antich de León, R. y Concepción Villar Bergues: (1981). *English Composition*, Libros para la Educación, La Habana.
- Armada Crespo, J. M. (2017). *La Expresión oral como herramienta para el desarrollo de habilidades socioafectivas en el alumnado de educación secundaria obligatoria*. Programa de Doctorado en Educación. Colombia.
- Arnold Marcelo y F. Osorio, 2003. *Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de los sistemas*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Católica de Santiago de Chile. <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/mosbic.htm>
- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York. Holt, Rinehart & Winston.
- Beltrán Núñez, F.: (2005). "Desarrollo de la competencia comunicativa", revista Electrónica Universidad Abierta, [en línea] [www.universidadabierta.edu.mx](http://www.universidadabierta.edu.mx).

- Bermejo-Berros, J. (2014). "Evolución de los paradigmas, metodologías y campos de la comunicación en Revista Latina de Comunicación Social durante la década 2004-2013". *Re-vista Latina de Comunicación Social* 69. Disponible en: [http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1014\\_UVa/17b.html](http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1014_UVa/17b.html).
- Blanco Botta, Ivonne, Claudina Herrera Lores y Lidia Matos Hernández. (1989). *Curso de Lingüística General*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Blauberg, Igor, 1977. *La historia de la ciencia y el enfoque de sistema*.
- Bloomfield, P. C. et al. (1991). *Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning*. *Educational Psychologist*
- Blumenfeld, L.H. 1960. Citado en Colectivo de autores. 1985. *La Dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación*. Tomo I y II Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Calzado Lahera, Delci. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del gestor de casa de cultura*. Tesis doctoral. Ciudad de La Habana.
- Camacho Alfredo y colectivo de autores. (2016) *Integrated English Practice II*. An intermediate coursebook for undergraduate English teacher education in Cuba. Pueblo y Educación. La Habana
- Cazau, Pablo 2003. *Teoría General de Sistemas*. *Diccionario de Teoría General de los Sistemas*. File de Internet.
- Chávez Rodríguez, Justo. (2001). *Apuntes para una metodología de la investigación educativa*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana
- Chomsky, N. (1968). *Language in Mind*. New York. Brooklyn Press, p. 56-87.
- Chomsky, N.. (1973) *El lenguaje y el entendimiento*. Editorial Seix Barral, S.A. Barcelona, p. 34.
- Chong Hernández, Elizabeth. (2011) *Estrategia didáctica para desarrollar la pronunciación como componente de la comunicación oral en los estudiantes del ciclo básico del perfil logofonoaudiología de la carrera Tecnología de la Salud en la Filial de Ciencias médicas*. Tesis en opción al título académico de Máster en Didáctica de la Educación Superior.

- Colectivo de autores. (1995) *Psicología para educadores*. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. 1976. *Metodología del Conocimiento Científico*. Academia de Ciencias de Cuba y la URSS. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Colectivo de autores. 1985. *La Dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación*. Tomo I y II Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- Corona Camaraza, D.M. (1988). *El perfeccionamiento de la enseñanza de Lenguas extranjeras a gestores de casas de cultura no filólogos en la Educación Superior en Cuba*, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Candidata a Doctora en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- Dell, Hymes (1999). *Acerca de la competencia comunicativa. Forma y función*. Departamento de Lingüística. Universidad Nacional. Santafé de Bogotá. Traducido por Juan Gómez Bernal,
- Dell, Hymes. (1972). *On communicative competence*. Penguin. OUP
- Díaz Santos, G. (2000). *Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés con fines específicos: un sistema didáctico*, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana.
- Domínguez, Ileana. (2006). *Acerca del inglés con fines específicos y su enseñanza*. (Documento en soporte digital).
- Duverger M. 1983. *Sociología de la política*, Editorial Ariel, Barcelona.
- Enríquez O´Farril, Isora Justina y colectivo de autores. (2010). *An elementary-lower intermediate coursebook for undergraduate English teacher education in Cuba*. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana
- Enríquez O´Farril, Isora Justina. (1997). *Una estrategia metodológica para el tratamiento de la lectura crítico-valorativa en la lengua inglesa*. Resumen de la tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. p. 5.

- Fernández González, Ana María. (2001). "Las habilidades de comunicación y la competencia comunicativa" en Curso de Comunicación Educativa. Universidad Virtual CUJAE. CREA. (CD-ROM).
- Finocchiaro M. y Ch. Brumfit. (1989). The Functional-Notional Approach. From Theory to Practice. La Habana. Edición Revolucionaria.
- Flawell J, Miller P y S. Miller. (2000). Cognitive Development (Third Edition) New Jersey. Prentice Hall. Englewood Cliffs. (1993). (Soporte digital)
- Font Milián, Sergio, (et-al). (2016) A guide to the teaching of English in the Cuban context Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Documento en soporte digital.
- Font Milián, Sergio. (2006). Metodología para la disciplina inglés en la secundaria básica desde una concepción problémica del enfoque comunicativo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico --Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.
- Gallo Pimentel, José M y González Díaz, Ernesto. (2000) Introducción a la Metodología de Investigación Pedagógica y Técnica. Ciudad de La Habana. Cuba. Documento en soporte digital, p.43 y 44.
- Garavito Pulido, D. M. (2014) Estrategia Didáctica para el mejoramiento de la expresión oral argumentativa. Tesis de maestría. Universidad Libre de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá.
- García, Ernesto. (1975) Lengua y literatura. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
- Gee, James Paul (2005) "Pleasure, Learning, Video Games, and Life: the projective stance" E-Learning Vol 2, number 3
- González Cancio, R. G. (2009). La clase de lenguas extranjeras. Teoría y Práctica. Editorial. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana
- González Rey, F. (1995) Comunicación, Personalidad y Desarrollo. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
- Holm Sørensen, B. y Bente Meyer (2019) Serious Games in language learning and teaching – a theoretical perspective DiGRA 2019 Conference. Stockholm
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987) English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge University Press. Cambridge.

- Jaime Romero, Berenice, Willelmira Castillejos López, María Eugenia Chávez Arellano (2020) Fundamentos teóricos para la planeación de estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera una propuesta a partir del constructivismo social y el sistema 4 MAT. Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 8(1), 2020 Universidad Autónoma Chapingo, México
- Juegos didácticos en [https://www.ecured.cu/Juegos\\_didácticos](https://www.ecured.cu/Juegos_didácticos)
- Klimberg, Lotharg. (1998). "Introducción a la Didáctica General", Editorial Pueblo y Educación, tomado de la edición alemana Volk Undwissen Volssinger Verlang.
- Lemus Reyes, Francisco. (2004). Modelo didáctico para posibilitar el desarrollo cultural general integral de los gestores de casas de cultura no filólogos de los ISP a través de textos escritos en lengua Inglesa. Tesis en opción al grado académico de Máster en Ciencias Historia y Cultura en Cuba.
- León Castillo, Y. (2008) Sistema de actividades para contribuir al desarrollo de la expresión oral en Lengua Inglesa. Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello, Matanzas.
- Leontiev, N. A. (1981) Actividad, conciencia y personalidad. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
- Lewandoski, Theodor. (1992). Diccionario de lingüística / Theodor Lewandoski. -- Madrid: Ed. Cátedra.
- Leyva, Julio. 1999. Sistema de Tareas para la Enseñanza de la Física. Ponencia presentada en el examen de mínimo de Problemas Sociales de la Ciencia. ISP Félix Varela, Villa Clara.
- Lidia M. Lara Díaz, y colectivo de autores. (2011). El paradigma de la formación de las habilidades. (Documento en soporte digital).
- López Alfredo. 2003. Trabajo de Investigación. Teoría General de los Sistemas. En Monografías. Com. Internet.
- Lorences González, J. (2011) "Aproximación al sistema como resultado científico." UCP "Félix Varela"
- Lotman, Y. (1979). "Semiótica de la cultura". Madrid. Ediciones Cátedra. España.

- Marta Bartolí Rigol (2005) La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras PHONICA, vol.1, p. 25
- Marta Bartolí Rigol (2012) La pronunciación por tareas en la clase de E/LE. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona
- Martí Pérez, José (1975) T.21. Obras completas. La Habana. Editorial. Ciencias Sociales.
- Martí Pérez, José. (1975) T. 5. Obras completas. La Habana. Editorial. Ciencias Sociales
- Marx C. y Federico Engels, 2000. Obras completas en ruso, Citado por Carlos Cabrera. En Teoría Sociopolítica Selección de temas Tomo I Editorial Félix Varela, La Habana.
- Medina Betancourt, A. (2004). Modelo de competencia metodológica del gestor de casa de cultura de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel medio, Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín.
- MES, Cuba. (2016) Modelo del profesional de la educación. Carrera: Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Plan de Estudios E. (Documento en soporte digital).
- Mined, Cuba. (2010) Modelo del profesional de la educación. Carrera: Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras, Plan de Estudios D. (Documento en soporte digital).
- Mined.(1979). Webster´s Seventh New Collegiate Dictionary. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación. Segunda Edición.
- Ministerio de Educación (s.f.). (1991): Licenciatura en Educación. Carrera: Lengua Inglesa, Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Morote Magán, P. y Ma. J. Labrador Piquer. (2004). “El marco de referencia europeo y la enseñanza comunicativa de segundas lenguas”. Revista Electrónica Glosas Didácticas, No. 12, Otoño.
- Morrow, K. (1977). Communicative Competence in the Classroom. Oxford: Oxford University Press

- Nunan, David. (1991). *Language Teaching Methodology. A Text for Teachers*. Prentice Hall Inc.
- Nunan, David. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ojalvo Mitrany, Victoria, et-al. (2000). *La comunicación educativa*. Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior CEPES. Universidad de la Habana
- Passov, E. I. (1989). *Osvoni kommunikatiunoi metodoki (Fundamentos de una metodología comunicativa)*, Ed. Idioma Ruso, Moscú
- Pattor, Emma. (1981). *English skills program / Emma Plattor ((.))[et al.]*.—Gage Publishing Limit, p. 5
- Pulido, A. (2005). *Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la Lengua Inglesa, en gestores de casas de cultura de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- Quintela Vilá, José Andrés. (2005). *Programa de formación de la habilidad de redactar en la disciplina Lengua Inglesa.--Modelo didáctico para la formación de la habilidad de redactar en la disciplina Lengua Inglesa en la Universidad de Oriente*. EN: *Revista Pedagogía universitaria*. Artículos 10-2. Departamento de Lengua Inglesa Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente
- Richards, Jack C. (1985). *The Context of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. (1990). *The language teaching matrix / J. C. Richards*. -- New York: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. (2002). *30 Years of TEFL/TESL: A Personal Reflection*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, *RELC Journal*, Vol 33, 2, p. 13.
- Rincón, Juana. 1998. *Concepto de Sistema y teoría General de los Sistemas*. Cooperación de personal Académico: Mecanismo para la integración del

- Sistema Universitario Nacional. Universidad Simón Rodríguez, San Francisco de Apure, Venezuela. Rinconjausa.net.internet.
- Robinson, P. (1991) English for Specific Purposes Today: A Practitioner's Guide. Prentice Hall International. United Kingdom.
- Rodríguez En. Teoría Sociopolítica Selección de temas Tomo I Editorial Félix Varela, La Habana.
- Rodríguez Peña, Julio César (2010) Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en inglés. Ciencias Holguín, vol. XVI, núm. 4, octubre-diciembre, 2010, pp. 1-12 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181520804016>
- Roméu Escobar, Angelina. (1998) Folleto: Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media Comprensión, análisis y construcción de textos. -- La Habana: ISP: E. J. Varona.
- Roméu Escobar, Angelina. (2003) Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación a la enseñanza, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Roméu Escobar, Angelina. (et al). (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana.
- Salazar Parreño, C. A. (2013) Estrategia didáctica para la pronunciación de los sonidos [j], [ʒ], [ə] del inglés americano. Tesis Maestría. Revista Universitaria, Año 2 Vol. 2 N° 1 – 2013 (Págs. 56-72)
- Sampieri Hernández, Roberto, (et-al). (2006) Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. McGraw-Hill. Interamericana Editores.Sa.DE CU. México. (Documento en soporte digital),
- Serrano, M.1982. Teoría de la Comunicación, editor A. Corazón. Madrid.
- Silveiro-Pérez, Tania (2014) "La pronunciación en la enseñanza de lenguas extranjeras". Rastros Rostros 16.30 p. 57-62
- Stern, H. W. (1983). Fundamental Concepts in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. W. (1985). Studies in Second Language Acquisition. Oxford. Oxford University Press

- Terroux, George. (1991). Teaching English in a world at peace: professional handbook / G. Terroux, Howard Woods. --Canada: McGill University.
- Tribble, Christopher. (1996). Teaching / Christopher Tribble. -- New York: Oxford University Press, p. 125.
- Trujillo Sáez, Fernando: (2006) "Teoría de la relevancia como base para una nueva interpretación de la comunicación", en Eúphoros, no.3, [en línea] <http://www.ugr.es/~ftsaez/relevancia.pdf> Consultado enero 2018
- Underwood, John H. (1987) "Artificial Intelligence and CALL" in Modern Media in Foreign Language Education: Theory and Implementation. National Textbook Company
- Valera, O. (2000). Las corrientes de la Psicología contemporánea. Universidad Autónoma de Colombia.
- Van Dijk, T. A. (1989). La ciencia del texto / T. A. van Dijk.-- Barcelona, Buenos Aires: Ed. Paidós,
- Vygotsky, L. S. (1964). Pensamiento y Lenguaje. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Vygotsky, L. S. (1988). "Interacción entre enseñanza y desarrollo", en Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, Tomo III, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.
- Walters, L. (1983). A theoretical model for teaching students to write. En English Teaching Forum.-- Vol. 21. No. 3. —USA.
- Warschauer, Mark & Kern, Richard (2000) "Introduction" Warschauer & Kern (eds.), Network-based Language Teaching: Concepts and Practice. Cambridge University Press
- Zayas Tamayo, A. (2010). Metodología para la enseñanza de la lectura intensiva del cuento en la Práctica integral de la lengua Inglesa 3. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas.
- Zhamin, V.A, 1977. La fuerza productiva de la ciencia. Editorial Ciencias Sociales, Habana
- Zimniaya, I. A. (1989). Psicología de la enseñanza del idioma ruso como segunda lengua, Ed. Idioma Ruso, Moscú

## CONTROL SEMÁNTICO

Por su importancia en el desarrollo de esta tesis el autor ofrece definiciones de términos de gran valor teórico para la investigación.

Situación comunicativa: la situación comunicativa la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos se basa en narraciones breves en las que aparece un conflicto comunicativo, dado en un contexto específico, con determinada intencionalidad, que el estudiante debe satisfacer mediante una tarea comunicativa.

De acuerdo con Roméu A. "se debe diseñar la situación comunicativa teniendo en cuenta los componentes siguientes: ¿quién es "yo" (emisor); ¿quién es "tú" (receptor); ¿para qué? (objetivo); ¿qué? (tema o contenido a tratar); ¿cuál? (tipo de discurso); ¿cómo? (grado de formalidad, igualdad o jerarquía, de trabajo, amistad, parentesco); ¿cuándo? (circunstancias temporales del contexto); ¿dónde? (circunstancias espaciales del contexto). En: Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. Ed: Pueblo y Educación, 2003. \_\_ 92 p. p.61.

Enfoque: La palabra enfoque se define como la manera de tratar un asunto, lo que está determinado por las concepciones teóricas y epistemológicas que se asumen. Expresa una determinada relación del hombre hacia el mundo. La concepción del mundo se define como el sistema de opiniones generalizado sobre el mundo y sobre el lugar que el hombre ocupa en el mundo. En el proceso del conocimiento, el enfoque cumple una limitada función como concepción del mundo, y se diferencia del método en que es más general, incluye en sí los principios y orientaciones más generales sin reducirlos a determinaciones operacionales y le pueden corresponder un método o varios. (Academia de Ciencias de la URSS y de Cuba, 1985 (1), p 161-165).

El enfoque comunicativo es deudor de lo mejor de la lingüística del pasado siglo, que aportó a la investigación de la lengua como fenómeno social (Jakobson, Mathesius y otros). De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Bakhtín acerca de su carácter ideológico y dialógico; parte de la concepción de la

cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman, 1979, p.22).

Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco, 1988, p.24) y revela la visión discursiva de la realidad. A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. (Van Dijk, 2000).

Método práctico-consciente (con enfoque comunicativo mediante tareas): término acuñado en Cuba para la metodología de la enseñanza de lengua inglesa tomado de la pedagogía socialista el cual refleja el carácter activo del aprendizaje tanto en la adquisición de conocimientos como de habilidades, mediante la práctica sistemática de la lengua en situaciones comunicativas cercanas a la realidad.

Contenido: Desde la didáctica la categoría "contenido de la enseñanza" no es la materia u objeto científico, artístico o técnico "en sí", sino "el material de la escuela socialista fijado en el plan como materia de enseñanza, seleccionado y dispuesto atendiendo a aspectos ideológicos, filosóficos, lógicos, pedagógicos y psicológicos. De aquí, se desprende que la categoría "contenido de la enseñanza" está, desde luego, dentro de un sistema de referencia pedagógico, pues al hablar del material de la escuela socialista, nos estamos refiriendo a una "materia" que está preparada pedagógicamente". (Klimberg, 1998, p.3)

Addine considera que la categoría contenido "es el elemento objetivador del proceso y responde a la pregunta ¿Qué enseñar-aprender? Es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentran en dependencia de los objetivos propuestos." (Addine, F, 1998, 21)

En el desarrollo de la pronunciación con el objetivo que sigue esta investigación, la categoría contenido se refiere en primer lugar, al sistema de conocimientos lingüísticos de la lengua extranjera que los estudiantes de tercer año estudian, en segundo lugar, a la formación de hábitos y habilidades de comunicación a partir de

funciones comunicativas y la pronunciación, en tercer lugar, al sistema de relaciones con el mundo circundante y su vínculo con las habilidades lingüísticas, reflejadas en la cultura y experiencia social y por último, al sistema de actividades para el desarrollo de la actividad creadora en el desarrollo de la pronunciación.

- Criterio de selección de la población y muestra, aleatorio al azar: Se utilizó en esta investigación el 100% de la población por lo que se no se utilizó muestra. El criterio de selección de la población es equivalente al muestreo aleatorio al azar. “(...) este es aquel en el que existe la posibilidad de que cada una de las unidades que componen el universo (población) tome parte de la muestra o totalidad de población. El azar es un hecho casual, pero está ceñido a un procedimiento lógico que es el cálculo de probabilidades. Es fácil de elegir la muestra al azar cuando son números pequeños, pero cuando son grandes se usa la tabla de números aleatorios”. (Chávez Rodríguez, 2001, p.43)

- Formación inicial del profesional de la educación: El estudio teórico realizado a las diferentes definiciones de formación inicial del profesional de la educación permitió asumir que es el “proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas y se expresa mediante el modo de actuación profesional que desarrolla a lo largo de la carrera” (Chirino Ramos, 2002, p. 18).

Este concepto está estrechamente relacionado con los fines de esta tesis porque en el tercer año como parte de la formación inicial los estudiantes adquieren un dominio práctico de la lengua extranjera que estudian, se apropian de los conocimientos teóricos inherentes a las asignaturas que conforman el currículo de estudio; desarrollan valores para el ejercicio de sus funciones profesionales y emplean métodos de trabajo pedagógico reflejados en el modo de actuación profesional resultado de su preparación.

Así mismo, se considera que la formación inicial en tercer año de la carrera Licenciatura en Educación. Lenguas Extranjeras. Inglés. está estrechamente ligada a la etapa inicial de desarrollo de las habilidades lingüísticas para ese año escolar, ya que los estudiantes, según el modelo del profesional, deben: atender la función

que realiza el lenguaje en momento del habla para garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa, escribir sobre temas a los cuales tenga alcance cognoscitivo, ya sea por su trabajo independiente o como resultado de la discusión y análisis de la información obtenida y presentada por sus compañeros, analizar los contenidos expuestos en las acciones incluyendo los componentes de la estructura de la lengua (la gramática y el vocabulario), e implementar e integrar la resolución de problemas y tareas de comunicación.

- Registro de experiencias: “Las técnicas de investigación son medios auxiliares que concurren a la misma finalidad. Las técnicas son particulares, mientras que el método es general. Dentro de un método pueden usarse diversas técnicas y dentro de estos diversos instrumentos”. (Gallo Pimentel, José M y González Díaz, Ernesto, 2000, p.43)

En la presente investigación el registro de experiencias es utilizado como un instrumento atendiendo a que “los instrumentos o equipo auxiliar, pueden estar constituidos por fichas, registros, formularios, grabadoras, filmadoras”. (Gallo Pimentel, José M y González Díaz, Ernesto, 2000, p.44). Este instrumento concurre con el método empírico estudio de casos y la técnica de investigación diario de estudio de casos.

## ANEXOS

### Anexo 1 Guías de observación a clases:

Objetivo: verificar el comportamiento de la pronunciación en la habilidad de expresión oral durante las clases en los estudiantes de tercer año.

Datos generales del profesor:

-Nombre:

-Años de experiencia docente:

-Nivel de año:

### CUADRO 1 Guía de observación para la etapa de diagnóstico:

Aspectos	Total	Parcial	Ninguno
Preparación para el nuevo contenido			
Motivación durante las clases			
Rol de estudiante			
Uso de medios de enseñanza			
Uso de juegos didácticos			
Niveles de asimilación utilizados en ejercicios y tareas			

### Anexo 1.1: Guías de observación a clases 2

Objetivo: verificar la mejora de la pronunciación en la habilidad de expresión oral durante las clases de inglés en estudiantes de tercer año.

Datos generales del profesor:

-Nombre:

-Años de experiencia docente:

-Nivel de año:

### CUADRO 2 Guía de observación para la etapa de aplicación:

Aspectos	Total	Parcial	Ninguno
Reconocimiento de los sonidos consonánticos según forma de articulación y lugar de articulación durante los juegos			
Interacción y pronunciación correcta durante los			

juegos.			
Motivación para aprehender una comunicación			
Clasificación de los sonidos de consonantes en voz y sin voz y los pares mínimos			
Explicación de los errores comunes de los hispanohablantes			
Identificación de las técnicas de corrección fonética en cada error			

Anexo 2: Prueba pedagógica inicial.

Objetivo: determinar el nivel de comprensión de los estudiantes de tercer año en la capacidad de expresión oral en el idioma inglés.

Contenido: Funciones comunicativas y el vocabulario estudiado en los grados anteriores.

Content: Communicative functions and the vocabulary studied in previous grades.

CONTENT:

Vocabulary:

- Greetings.
  - Demonstrative pronouns.
  - Possessive Adjectives.
  - Occupations.
  - Countries and Nationalities.
  - Numbers.
  - Prepositions.
  - Adjectives to describe people and places.
  - Action verbs.
- Communicative functions: -Meet people.
- Introduce yourself and others.
  - Give personal information.
  - Talk about likes and dislikes.

-Describe someone physically.

-Give directions.

Procedures: To answer the following question using the vocabulary and communicative functions studied in seventh grade.

-How are you?

-What is your name?

-How old are you?

-Where do you live? /Where are you from?

-What is your address?

-What do you do? /What's your job?

- What does your mother look like?

- What do you like?

- What do you dislike?

- What is your favorite sport?

-Do you live in a house or an apartment?

Anexo 3 Encuesta a los estudiantes.

Objetivo: Evaluar las opiniones de los estudiantes sobre el uso de juegos didácticos durante las clases de inglés.

Estimado estudiante, usted forma parte de un proceso investigativo, por favor responda las preguntas con total sinceridad.

Cuestionario:

Marca con una cruz (x) la opción que más se refiere a tu opinión o experiencia:

1) ¿Te gusta jugar?

Mucho  No mucho  No

2) ¿Te gustaría aprender inglés jugando?

Sí  No  Tal vez

3) ¿Con que frecuencia realizas juegos en las clases de inglés?

Siempre  A veces  Casi siempre  Rara vez  Nunca

4) ¿Te gusta participar en ellos?

Mucho  No tanto  Poco  No me gusta

5) ¿Con que frecuencia participas en ellos?

\_\_ Siempre \_\_ Frecuentemente \_\_ Nunca

6) De esos juegos, ¿qué prefieres? ¿Por qué?

7) De los que conoces, ¿te gustaría que te realizaran en las clases de inglés?

Anexo 4 Prueba Pedagógica 2

LANGUAGE FACULTY  
ENGLISH PEDAGOGICAL TEST  
THIRD YEAR FULL-TIME COURSE

Name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Objectives: the student should be able to,

1. Identify correctly the vowel sounds.
2. Classify the consonant sounds according to manner of articulation and place of articulation.
3. Classify the consonant sounds in voiced and voiceless and the minimal pairs
4. Explain the common mistakes of Spanish speakers and the techniques for the phonetic correction of the vowel sounds.

Set A.

QUESTIONS:

1. Write these words in /i/ and /I/ under the right column.

List of words: women, rich, free, please, seen, steal, still, feet, kitchen, built.

/i/	/I/

2. Classify the following consonant sounds according to the manner of articulation and the place of articulation.

/d/ /k/ /b/

- a) Classify the sound /K/ in voiced or voiceless. Explain your answer.
3. Write the most common mistakes of Spanish speakers and the correction techniques for the following vowel sound /I/.

Set B.

QUESTIONS:

1. Write these words in /u/ and /U/ under the right column.

List of words: full, look, would, pool, wood, Luke, fool, should, book, cooed.

/u/	/U/

2. Classify the following consonant sounds according to the manner of articulation and the place of articulation.

/p/ /g/ /t/

- b) How do you classify the following words? Explain your answer.

Hot, hat but, bought full, fool

3. Write the most common mistakes of Spanish speakers and the correction techniques for the following vowel sound /u/.

ANSWER KEY:

Set A

Question 1

/i/	/I/
free	women
please	rich
seen	still
steal	kitchen
feet	built

Set B

/u/	/U/
full,	pool
look	wood
would	Luke
should	fool
book	cooed

## Question 2

### Set A

/d/ alveolar, plosive

/k/ velar, plosive

/b/ bilabial, plosive

- a) The sound /k/ is voiceless because there is not vibration in the vocal cords.

### Set B

/p/ bilabial, plosive

/g/ velar, plosive

/t/ alveolar, plosive

- a) Those words are minimal pairs because their pronunciation is different by only one sound.

## Question 3

### Set A

Most common mistakes of Spanish speakers and techniques of phonetic correction

In the articulation of this sound, the students tend to produce /i/, which is a tense long sound if compared with /I/. The objective is to produce a more relaxed sound and to contrast its short duration with /i/. The sound /I/ occurs, mainly between plosive or fricative consonants which increase the tenseness of the vowel /I/, e.g. *ticket, kitchen, sit*. It also occurs between nasal consonants which help in the production of its lax aspect. To relax the sound and reduce its duration, the teacher should make the students repeat segments with falling intonation, rapid rhythm, and placing the sound /I/ between nasal consonants; e.g. *Wait a minute* /weɪt ə mɪnɪt/; *I like mince* /aɪ lʌk mɪns/.

To produce a more opened and centralized sound than /i/, the teacher should make the students repeat segments in which /I/ is between a bilabial plosive and a velar plosive consonant; e.g. *It's a big pig* /ɪts ə blɪg plɪg/; *Pick it* /plɪk ɪt/.

To reinforce the laxness of the /I/ sound it is advisable to exaggerate the

pronunciation toward /e/: e.g. Tim /tem/; Sit down /slt daUn/.

### Set B

In the articulation of this sound, the students produce / u / which is a tense long sound and produced with strong lip rounding. The objective is to obtain a laxer sound, to point out the low frequencies and short duration of /U/ in relation with /u/. The tenseness of /U/ increases between plosive consonants; if it occurs after a bilabial plosive, the lips are tightly rounded e.g. put /pUt/ , book/bUk/

In order to make the sound laxer and reduce its duration, the teacher should make the students repeat segments with falling intonation, rapid rhythm, and placing the vowel sound in unaccented position; e.g. It's good to see you. /ItsgUdtə si ju/; They are good friends. /ðeɪ ar gUd frɛndz/.

To obtain a shorter sound with a low frequency and with the lips slightly rounded, the teacher should make the students repeat segments exaggerating the pronunciation of /U/ toward the direction of /I/; e.g. *Look at this* /lɪk ət ðɪs/; *It's good* /Itsgld/.

Anexo 5 Gráfico de evaluación de los resultados de la prueba pedagógica.

