

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"EFECTO DEL USO DE UN OBJETO DE APRENDIZAJE DE SÍMBOLOS FONÉTICOS EN LA  
DESTREZA DE PRONUNCIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS 6 DE LA  
UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR."**

TESIS DE GRADO

**AURA DEL ROCÍO BONILLA LEÓN**  
CARNET 20667-99

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, ENERO DE 2015  
CAMPUS CENTRAL

**UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"EFECTO DEL USO DE UN OBJETO DE APRENDIZAJE DE SÍMBOLOS FONÉTICOS EN LA  
DESTREZA DE PRONUNCIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS 6 DE LA  
UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR."**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE  
HUMANIDADES

POR  
**AURA DEL ROCÍO BONILLA LEÓN**

PREVIO A CONFERÍRSELE  
TÍTULO Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, ENERO DE 2015  
CAMPUS CENTRAL

## **AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**

|  |  |
|--|--|
| RECTOR:                                    | P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.                        |
| VICERRECTORA ACADÉMICA:                    | DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO          |
| VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: | DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS PELLECCER, S. J.            |
| VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA:  | P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.              |
| VICERRECTOR ADMINISTRATIVO:                | LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS                                |
| SECRETARIA GENERAL:                        | LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA |

## **AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES**

|                      |   |
|----------------------|---|
| DECANA:              | MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS |
| VICEDECANO:          | MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO                          |
| SECRETARIA:          | MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY                      |
| DIRECTOR DE CARRERA: | MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ PALMA                |

**NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN**  
LICDA. MARIA DE LOS ANGELES BERTA PORRAS CASTEJON

**REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN**  
MGTR. MANUEL DE JESUS ARIAS GUZMAN

Guatemala, 26 de noviembre de 2014.

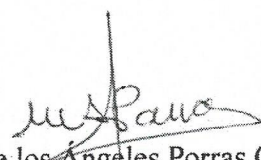
**Señores Consejo  
Facultad de Humanidades  
Universidad Rafael Landívar  
Ciudad**

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el informe final de la tesis "EFECTO DEL USO DE UN OJETO DE APRENDIZAJE DE SÍMBOLOS FONÉTICOS EN LA DESTEZA DE PRONUNCIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS 6 DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR" de la estudiante Aura Rocío Bonilla León, carné: 2066799 de la Licenciatura en Educación y Aprendizaje.

He revisado el mismo y considero que llena los requisitos exigidos por la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza por lo que solicito nombren al revisor, para la evaluación respectiva.

Atentamente,

  
Licda. María de los Ángeles Porras Castejón  
Asesora



Universidad  
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES

No. 051-2014


### Orden de Impresión


De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante AURA DEL ROCÍO BONILLA LEÓN, Carnet 20667-99 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05918-2014 de fecha 11 de diciembre de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

**"EFECTO DEL USO DE UN OBJETO DE APRENDIZAJE DE SÍMBOLOS FONÉTICOS EN LA DESTREZA DE PRONUNCIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS 6 DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR."**

Previo a conferírsele título y grado académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 26 días del mes de enero del año 2015.

  
MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA  
HUMANIDADES  
Universidad Rafael Landívar

 Universidad  
Rafael Landívar  
Tradición Jesuita en Guatemala  
Facultad de Humanidades  
de Facultad

## INDICE

Resumen

|   |    |
|---|----|
| I Introducción .....  | 1  |
| 1.1 TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) .....   | 7  |
| 1.1.1 Las TIC y las Actividades de Aprendizaje .....  | 8  |
| 1.2 Objeto de Aprendizaje .....   | 9  |
| 1.3 Habilidad de Pronunciación.....   | 14 |
| 1.4 Símbolos Fonéticos.....   | 17 |
| 1.5 Marco Común Europeo.....  | 21 |
| 1.6 Departamento de Idiomas de la Universidad Rafael Landívar .....   | 23 |
| 1.7 Correspondencia entre el Marco Común Europeo y los cursos de Inglés en la Universidad Rafael Landívar ..... | 25 |
| II Planteamiento del Problema .....   | 27 |
| 2.1 Objetivos .....   | 28 |
| 2.1.1 Objetivo General.....   | 28 |
| 2.1.2 Objetivos Específicos .....   | 28 |
| 2.2 Hipótesis .....   | 29 |
| 2.2.1 Hipótesis de Investigación .....  | 29 |
| 2.2.2 Hipótesis Estadísticas .....  | 29 |
| 2.3 Variables .....   | 30 |
| 2.3.1 Variable Independiente .....  | 30 |
| 2.3.2 Variable Dependiente .....  | 30 |
| 2.4 Definición de Variables .....   | 30 |
| 2.4.1 Definición Conceptual .....   | 30 |
| 2.4.2 Definición Operacional.....   | 31 |
| 2.5 Alcances y límites .....  | 31 |
| 2.6 Aporte de la Investigación .....  | 32 |
| III Método .....  | 33 |
| 3.1 Sujetos .....   | 33 |

|   |    |
|---|----|
| 3.2 Instrumento .....   | 33 |
| 3.3 Procedimiento .....   | 34 |
| 3.4 Tipo de Investigación, Diseño y Metodología Estadística ..... | 34 |
| IV Presentación de Resultados .....                               | 36 |
| V Discusión de Resultados.....                                    | 39 |
| VI Conclusiones .....   | 45 |
| VII Recomendaciones .....   | 46 |
| VIII Referencias Bibliográficas .....                             | 47 |
| Anexos.....   | 50 |
| Ficha técnica .....   | 50 |
| Instrumento .....   | 51 |

## **Resumen**

La habilidad en la comunicación oral de un idioma puede afectar positiva o negativamente el mensaje transmitido y por esta razón, es importante poner especial atención en que los estudiantes de una clase de inglés reciban la información y la práctica necesaria que les permita producir lenguaje verbal inteligible.

La presente investigación se realizó con el objetivo de determinar el efecto del uso de un Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos en la destreza de pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés 6 de la Universidad Rafael Landívar. Los sujetos del estudio fueron dos grupos de estudiantes de la Universidad Rafael Landívar inscritos en el curso de Inglés 6 de la jornada matutina. El estudio fue de tipo cuasi-experimental, el cual contó con un pretest y un postest consistente en una tabla de cotejo para medir la habilidad de pronunciación de los estudiantes con respecto a los 45 símbolos del alfabeto fonético internacional para el idioma inglés.

Según los resultados obtenidos, se concluyó que el uso del Objeto de Aprendizaje tuvo resultados positivos en la habilidad de pronunciación de los estudiantes por lo que se recomendó extender su uso hacia otros cursos y niveles del programa de Inglés de la Universidad Rafael Landívar.



## I Introducción

La efectividad en la comunicación de cualquier idioma depende en gran medida de la capacidad de una persona de producir un lenguaje que sea inteligible para otros, tanto hablantes nativos como no nativos y por ello, una buena destreza en la producción y recepción oral del lenguaje es fundamental para alcanzar el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua.

Hoy en día hay muchas formas de apoyar a los estudiantes para que durante la instrucción del inglés como idioma extranjero puedan mejorar su habilidad en la pronunciación tanto productiva (hablar) como receptivamente (escuchar). Una de ellas puede ser el uso de una actividad, en este caso, un Objeto de Aprendizaje de símbolos fonéticos, diseñado para que, virtualmente, se pueda dar a los alumnos la posibilidad de aprender y practicar en su propio tiempo y en forma paralela a la enseñanza en clase, la información relacionada con el uso de los símbolos del Alfabeto Fonético Internacional (IPA, por sus siglas en inglés) dejando así más tiempo efectivo de práctica en clase para otros temas igualmente importantes tales como vocabulario, gramática e interacción comunicativa entre otros.

El aprender a reconocer y a producir los sonidos relacionados con estos símbolos fonéticos sirve a los estudiantes para que puedan lograr la independencia necesaria que les permita mejorar su competencia comunicativa oral de manera individual y personalizada, pues dejan de depender de un profesor o alguien con más conocimiento sobre el tema para ser capaces de producir correctamente o comprender el idioma hablado.

Actualmente, la Universidad Rafael Landívar cuenta con una herramienta que fue diseñada para brindar esta práctica a los estudiantes, pero hasta el momento no hay ningún estudio que mida si realmente la intención con la que fue creada, se cumple. Por ello, el objetivo

de la presente investigación, es determinar la utilidad que tiene dicho Objeto de Aprendizaje para mejorar la habilidad de pronunciación de los estudiantes.

A continuación, se incluye una recopilación de estudios realizados a nivel nacional e internacional relacionados con el presente tema de investigación.

Entre los estudios llevados a cabo en Guatemala, Reyes (2013) realizó una investigación con el fin de determinar la percepción de los alumnos de cuarto bachillerato del Liceo Javier jornada matutina, sobre la utilidad del laboratorio de inglés para el desarrollo de la comprensión auditiva y expresión oral. Dicho estudio se realizó con toda la población de Cuarto Bachillerato de la jornada matutina, es decir, a 110 alumnos (26 mujeres y 84 hombres). Según el estudio, se encontró que el laboratorio de inglés tiene un alto nivel de utilidad para los alumnos, ya que les ayuda a realizar aprendizajes significativos, a través del desarrollo de destrezas de comunicación en un idioma extranjero. Las recomendaciones van orientadas hacia la correcta utilización del laboratorio de inglés en todos los niveles, para potenciar los aprendizajes de los alumnos; así como también formar a los maestros en el uso adecuado de TICs, para incluir cada vez más estas útiles herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje-enseñanza.

Por otro lado, en 2013, Morales realizó otra investigación que buscaba establecer la efectividad en la comprensión lectora en inglés, de los alumnos de primero a quinto primaria del Liceo Javier, luego de haber recibido un programa de nivelación que duró 7 meses. Durante este tiempo se trabajó con 59 alumnos (42 hombres y 16 mujeres), divididos en 5 grupos de no más de 14 alumnos cada uno, de primero a quinto primaria, de género masculino y femenino. Como resultado se encontró que en cuatro de los cinco grupos evaluados, el curso de nivelación fue efectivo y por ello se recomendó llevar a cabo un pequeño estudio de carácter cualitativo, para

determinar por qué menos estudiantes fueron beneficiados del programa de nivelación de lectura comprensiva, en tercero primaria.

Asimismo, Chanchavac (2012) llevó a cabo una investigación con el propósito de establecer la influencia que tiene un programa para corregir problemas de pronunciación, sobre las dificultades de articulación en estudiantes que presentan problemas de dicción, pero que cuentan con audición normal y no presentan desórdenes fisiológicos. Este estudio se llevó a cabo con alumnos de ambos géneros del colegio Viena Guatemalteco que cursaban el nivel de kindergarten y que estaban comprendidos entre las edades de 4 y 5 años. Como conclusión, Chanchavac menciona que se comprobó que con estímulos sistemáticos, motivación y afectividad, el lenguaje articulado puede mejorar. Se recomendó la aplicación de la propuesta en cualquier institución educativa interesada en rehabilitar a los niños de nivel pre escolar con dificultades de pronunciación, antes de iniciar la etapa formal de aprendizaje.

De igual manera, en 2012, Marzat realizó un estudio cuyo objetivo era determinar la percepción sobre la utilidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas de español e inglés de los estudiantes de cuarto primaria de un colegio privado en la ciudad de Guatemala durante el ciclo escolar 2011-2012. El mismo fue llevado a cabo con 110 estudiantes de ambos sexos (55 mujeres y 55 hombres), entre las edades de 10 y 11 años, que asisten regularmente a este centro educativo. Con dicho estudio se concluyó que los estudiantes valoran como fácil la utilización de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje y prefieren estos recursos sobre los convencionales (lápiz, papel, libros de texto, etc.). Así mismo, que la percepción de los estudiantes en cuanto a las TIC implementadas en este centro educativo privado es que son utilizadas por los estudiantes y maestros, aunque no todos los recursos son utilizados con la misma frecuencia. Las

recomendaciones van orientadas a implementar nuevos recursos TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje así como más recursos en línea que motiven y beneficien el aprendizaje en los estudiantes tal como lo hacen los recursos con los que ya se cuentan. También, se recomienda crear e implementar políticas y expectativas en cuanto al uso de las TIC para optimizar su uso con la finalidad de ayudar al proceso educativo de los estudiantes.

Otra investigación relacionada es la de Khodavandi (2007) en la que se buscaba determinar si la utilización del programa educativo “Virtual Tutor” era eficaz para mejorar la actitud ante el aprendizaje del idioma inglés de alumnos de nivel medio del colegio “La Montaña” en la ciudad de Coatepeque. En este estudio, la muestra se estableció tomando en cuenta a 50 alumnos de edades entre 12 a 15 años, de ambos sexos y que estudiaban en primero, segundo o tercero básico. Como conclusión se determinó que los 25 sujetos que formaron parte del grupo experimental mejoraron significativamente su actitud ante el aprendizaje del inglés, mientras que a diferencia de la primera agrupación, el grupo control no tuvo cambios significativos en torno a su actitud. Por lo anterior, las recomendaciones fueron que aplicaciones de este tipo sean diseñadas y utilizadas con estudiantes para mejorar su actitud ante la educación.

La importancia de una buena habilidad de pronunciación ha sido objeto de estudio en investigaciones a nivel internacional entre las cuales se encuentra la realizada por Hacker (2009) en la cual se evalúa un algoritmo para la medición de la pronunciación por medio del uso de tecnología especializada en niños de habla alemana y estudiantes de inglés como segundo idioma. Este estudio se llevó a cabo por medio del análisis de las anotaciones de 14 profesores de inglés de todos los grados en una escuela bilingüe ubicada en Erlangen, Alemania. Como conclusión se presentó que utilizando los datos de expertos (profesores de la escuela), se pueden

crear algoritmos que pueden detectar errores de pronunciación en estudiantes de inglés aunque es algo limitado al tamaño de la base de datos que se cree a partir de la información disponible.

Por esta razón, se recomendó que se sigan mejorando las herramientas (algoritmos) agregando la retroalimentación recibida durante la implementación las mismas.

De igual manera, la investigación de Figueras (2008) buscaba ofrecer una visión de la problemática educativa existente relacionada con la didáctica de la pronunciación del inglés en la educación secundaria obligatoria, el uso de tecnología educativa y programas multimedia. Con la idea de tener un panorama más amplio, se realizó un estudio de caso en un centro educativo para comparar los resultados que se obtienen trabajando la pronunciación de manera tradicional y mediante el uso de aplicaciones multimedia. Se contó con estudiantes del primer curso de Bachillerato de un Instituto de Enseñanza Secundaria en el área Metropolitana cerca de Barcelona, España. Este estudio tiene como conclusión que existen diferencias entre alumnos que trabajan aspectos de pronunciación con la ayuda de las aplicaciones multimedia y los que no, donde los primeros demostraron una mejora significativa con relación a los que fueron expuestos a las actividades tradicionales. Entre las recomendaciones presentadas por Figueras, se expone que las mencionadas aplicaciones informáticas deberían entrar en los planes de presentación de materiales de las editoriales además de que es importante prestar atención a las capacidades docentes en la utilización de los recursos multimedia disponibles así como contar con equipo adecuado. (Laboratorios donde los estudiantes puedan trabajar con las aplicaciones).

En esta misma línea, Verasarin (2007) realizó una investigación-acción que tenía como objetivo mejorar la pronunciación y la comprensión oral de los estudiantes a través de prácticas de pronunciación y el uso de estrategias de aprendizaje del lenguaje con el fin de mejorar la

confianza en la producción oral de los mismos. Esta investigación se llevó a cabo con un grupo de 20 estudiantes tailandeses comprendidos entre las edades de 12 a 13 años quienes estuvieron a cargo de 5 profesores (divididos en sub-grupos de 4 alumnos para cada uno). Esta investigación-acción concluye que los estudiantes percibieron una mejora en la habilidad de pronunciación inglesa luego de las prácticas y estrategias utilizadas por Verasarin, las cuales tuvieron un impacto positivo en otros aspectos de la experiencia educativa. El aprendizaje colaborativo y la automotivación de los estudiantes tailandeses mostraron una mejora. Como recomendación, Verasarin presenta la necesidad de contar con profesores calificados en la enseñanza de estrategias de aprendizaje además de la práctica de la pronunciación.

Por otro lado, la investigación de Silveira (2004) realizó un estudio en el que pretendía poner de manifiesto el papel desempeñado por la enseñanza de la pronunciación en la adquisición de consonantes inglesas en la posición final de las palabras. Para ello, evaluó a estudiantes brasileños inscritos en cursos extracurriculares de inglés (nivel 1) de la universidad Federal de Santa Catarina, en Brasil. Los resultados demuestran un efecto positivo de la instrucción en la habilidad productiva de pronunciación de los estudiantes mientras que no hubo diferencia significativa en la habilidad receptiva. Así mismo, se determinó la influencia de otras variables como la ortografía, el ambiente fonológico y la frecuencia de uso de las palabras en las habilidades antes descritas.

A partir de lo anterior, se recomienda llevar a cabo más estudios con el fin de integrar de una mejor manera de la teoría, la investigación y la práctica para el desarrollo y la evaluación de material de pronunciación.

Por último, la investigación de Quijada y Madrid (1999) tenía como objetivo probar que para conseguir inteligibilidad en la actividad comunicativa, los estudiantes necesitan de un enfoque explícito, en otras palabras, de oportunidades específicas para trabajar de una manera directa los aspectos fonéticos de la lengua extranjera. Para esto se evaluaron a lo largo de un curso escolar a 80 alumnas y alumnos del tercer ciclo de enseñanza primaria comprendidos entre las edades de 11 y 12 años, seleccionados de forma aleatoria y distribuidos de una manera equilibrada en dos grupos: experimental y control. Se concluyó que la enseñanza explícita y la evaluación de la pronunciación en inglés en el tercer ciclo de primaria como refuerzo del programa es positivo ya que ejerce un efecto beneficioso en la competencia fonética del alumnado. En las recomendaciones, los autores, mencionaron que es conveniente ampliar este estudio a otros niveles educativos superiores que cubrieran ciclos de varios años, y con poblaciones más numerosas y variadas para obtener datos más generalizados en cuanto a la evolución del rendimiento de la pronunciación.

Las investigaciones anteriores ponen de manifiesto la importancia que una adecuada pronunciación tiene para el aprendizaje del idioma inglés. Los investigadores coinciden en la necesidad de utilizar las TIC y otros recursos como intervenciones pedagógicas que ayuden a los estudiantes a mejorar este aspecto del idioma.

A continuación se abordan los aspectos teóricos que respaldan la presente investigación.

### **1.1 TIC (Tecnologías de la información y la comunicación)**

López (2013) basándose en información divulgada por el Servicio Público de Empleo Estatal de México (2006), define las TIC como el conjunto de herramientas que forma lo que se conoce como la sociedad de la información. Según López, este concepto incluye al Internet,

cualquier medio multimedia, y cualquier otra tecnología con usos similares tales como las telecomunicaciones que permiten la distribución de información entre una red de usuarios.

Por otro lado, el sitio de internet [www.serviciostic.com](http://www.serviciostic.com), presenta una información un poco más comercial, pero igualmente relevante para la educación: Las TIC son un conjunto de tecnologías que han sido desarrolladas con el fin de gestionar la información, ya sea para almacenarla y reproducirla luego, enviarla de un lugar a otro o utilizarla para generar reportes u otros usos como cálculos o proyecciones. Según este sitio, la lista de usos que se puede dar a las TIC es interminable. Para mencionar algunos ejemplos se puede incluir avances tales como teléfonos inteligentes, televisión digital, códigos de barras para comprar y ubicar productos en la web o fuera de ella, cámaras digitales, etc.

### **1.1.1 Las TIC y las Actividades de Aprendizaje**

Biggs, (citado por López, 2013) Clasifica las actividades de aprendizaje en tres grupos:

- a. Actividades basadas en la exposición docente: Están basadas en el discurso del catedrático o profesor. En el principio tenían como objetivo la transferencia de los conocimientos desde el maestro hacia los estudiantes, pero en la actualidad tienen un enfoque distinto, pues no se ve la educación como una mera transmisión de información, sino como una actividad de guía y modelaje para que los estudiantes adquieran formas de desarrollar competencias que les ayuden en su formación a través de la construcción de escenarios y actividades de aprendizaje que pueden aprovechar las distintas herramientas tecnológicas y no tecnológicas con que se cuenta actualmente.



- b. Actividades apoyadas en el trabajo colectivo o grupal: Son actividades que tienen tres fines fundamentales como lo son la participación, comunicación e interacción como medio para construir el propio conocimiento por parte de los estudiantes.
- c. Actividades basadas en el trabajo personal: Se les llama así a las actividades que son autodirigidas por los estudiantes (con la guía del profesor) y que tienen como objetivo final la promoción del desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas que buscan que los estudiantes sean capaces profundizar en su propio aprendizaje por medio de hacer mejores análisis y evaluaciones y así optimizar el uso de sus propios recursos.

## **1.2 Objeto de Aprendizaje**

Wiley (citado por Bejarano, Cruz y Vargas, 2012) dice que un objeto de aprendizaje es “cualquier recurso digital que pueda ser utilizado como soporte para el aprendizaje”.

En esta investigación se considera objeto de aprendizaje a la herramienta que se encuentra disponible en el Aula Virtual de la Universidad Rafael Landívar y que fue creado en colaboración con el Departamento de Educación Virtual y dos profesoras en el año de 2011. El mismo tiene el siguiente contenido:

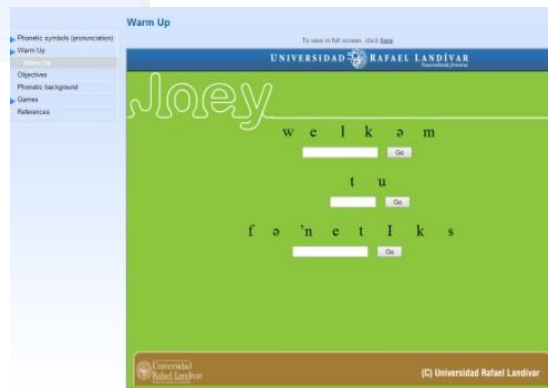
- Descripción del objeto y sus componentes: Como lo muestra la imagen, en esta página se presenta un listado de todas las partes que conforman la actividad.

**Phonetic symbols (pronunciation)**

| Elemento                   | Descripción  |
|----------------------------|--|
| Nombre del objeto          | Phonetic symbols (pronunciation)                                 |
| Curso base                 | Vocabulary Skill (English 1 to 6)                                |
| Facultad                   | Departamento de Idiomas  |
| Lugar y fecha elaboración  | Guatemala, mayo 2011   |
| Lugar y fecha modificación | Guatemala, mayo 2011   |
| Diseñado por               | Cecy Tott and Rocío Bonilla                                      |
| Desarrollado por           | Universidad Rafael Landívar<br>Departamento de Educación Virtual |

Figura 1: Información general Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, Departamento de Educación Virtual, Universidad Rafael Landívar, 2010.

- Actividad motivadora: Consiste en una bienvenida oral por parte de la mascota del Objeto de Aprendizaje en la que se invita a los estudiantes a que traten de descifrar el mensaje que se presenta utilizando los símbolos fonéticos.



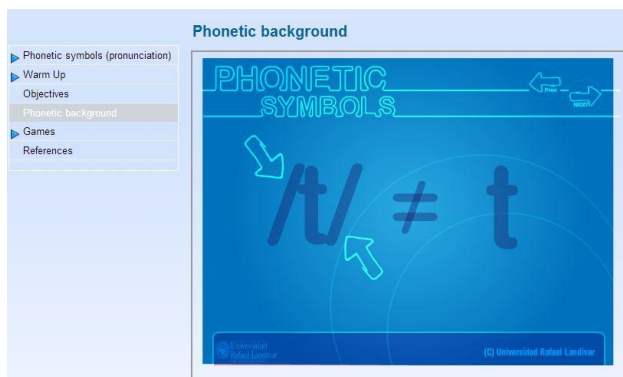
Figuras 2 y 3: Actividad motivadora, Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, (DEV, URL, 2010.)

- Presentación de los objetivos específicos, los cuales apuntan a que luego de practicar con este objeto de aprendizaje el estudiante sea capaz de:
  - o Reconocer los símbolos fonéticos.
  - o Reconocer los sonidos que estos símbolos representan.
  - o Relacionar los símbolos con sus sonidos correspondientes.
  - o Relacionar el símbolo con una imagen que les ayude a recordar con facilidad el sonido que representa.



Figura 4: Declaración de objetivos del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, (DEV, URL, 2010.)

- Información sobre los símbolos fonéticos: Esta es una explicación elaborada con el programa Power Point, en la cual se presenta primero qué es un símbolo fonético y su diferencia con una letra y luego, cada uno de los símbolos con sus correspondientes sonidos e imágenes representativas.



Figuras 5 y 6: Información sobre los símbolos fonéticos presentados en el Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, (DEV, URL, 2010.)

- Práctica: Esta etapa se lleva a cabo a través de 3 juegos, los cuales se describen a continuación:

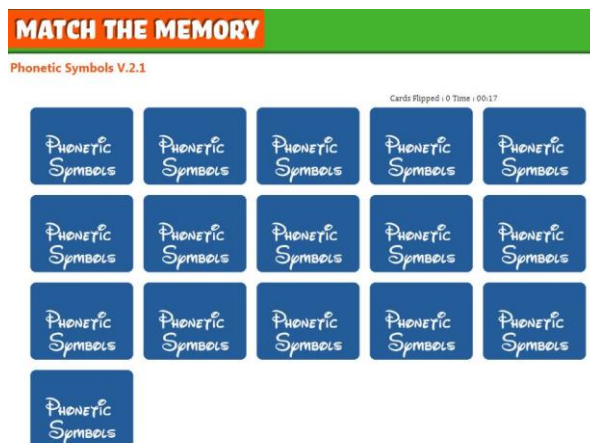


Figura 7: Actividad de memoria Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, (DEV, URL, 2010.)

- o Memoria: Esta actividad es de carácter individual y consta de dos niveles de dificultad. El primero tiene un grado menor, ya que se requiere que el estudiante encuentre una tarjeta exactamente igual a la que se le presenta. El objetivo es que esta actividad ayude al estudiante a recordar los símbolos y las imágenes cotidianas que los representan. El segundo nivel sube un poco la dificultad al

requerir que el estudiante relacione parejas de tarjetas en las que la primera tiene el símbolo fonético y la segunda la imagen que lo representa.



Figura 8: Actividad de lotería, Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, (DEV, URL, 2010.)

- Lotería: Esta es una actividad diseñada para jugarla en grupo. Uno de los estudiantes tiene que asumir el rol de “moderador”, quien es el que “canta” la lotería con ayuda de las imágenes que van apareciendo en la pantalla de la computadora. El resto de los estudiantes pueden escoger un “cartón” de la base de datos para jugar e ir marcando con los “maíces virtuales” que aparecen al hacer click en la imagen que el moderador indica.

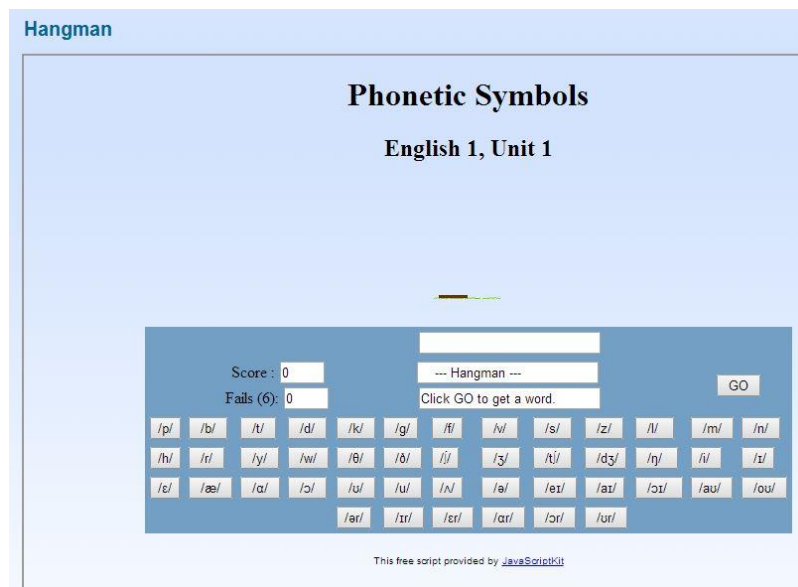


Figura 9: Actividad del juego de ahorcado, Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos, (DEV, URL, 2010.)

- Ahorcado: A esta actividad también se le llama “reto” ya que es la que más alto nivel de dificultad presenta debido al número limitado de intentos con los que el estudiante cuenta para poder resolver el juego: la cantidad de trazos que forman la figura del ahorcado. Es de carácter individual y el objetivo es que el alumno ponga en práctica lo aprendido al tratar de deletrear utilizando símbolos fonéticos en lugar de letras, las palabras que se le presentan.

### 1.3 Habilidad de Pronunciación

De acuerdo a la Real Academia Española (s.f), la palabra pronunciación viene del latín “pronuntiare” y se refiere a la acción de pronunciar. Es decir, la acción de emitir y articular sonidos para hablar. Para relacionar esta definición con el tema que interesa que es la habilidad

de pronunciación en el aprendizaje de un segundo idioma, se presenta lo que según Brown (2007) son los factores que afectan la adquisición de una buena pronunciación por parte de los estudiantes de inglés como lengua extranjera:

- a. Lengua materna: Claramente es el factor más influyente debido a que interfiere con el aprendizaje de los nuevos sonidos. Es como un filtro por medio del cual los estudiantes perciben el idioma y, a veces, evita que se puedan reconocer las variables que hay que tener en cuenta para lograr una buena pronunciación.
- b. Edad: En general, antes de la pubertad, los niños tienen una excelente oportunidad de sonar “lo más natural” posible debido a que los músculos aún no han terminado de formarse bien y por ello pueden producir mejor los sonidos que no forman parte de la lengua materna.
- c. Exposición: Según estudios, la cantidad y la calidad de tiempo que se invierta en la práctica del reconocimiento y producción de sonidos extranjeros influye directamente en la habilidad para comprender y producir el nuevo idioma. Por esta razón, dedicar tiempo de calidad en clase para asegurarse de que esta práctica se lleva a cabo, puede mejorar en gran medida las oportunidades de los estudiantes de adquirir una mejor habilidad oral.
- d. Habilidad fonética innata: Así como con la música, algunas personas tienen o no tienen “oído”, con la pronunciación se da el caso de que algunas personas nacen con una mejor disposición para reconocer y producir los sonidos necesarios para adquirir una buena habilidad de pronunciación.
- e. Identidad y ego lingüístico: Se refiere a la actitud personal de los estudiantes hacia los hablantes del nuevo lenguaje y su cultura. Al aprender otro idioma, los aprendices se vuelven parte de la nueva cultura y por ello, si tienen una actitud positiva, pueden, en vez

de sentirse asustados por la nueva identidad que se desarrolla en ellos, tomar conciencia de este cambio y aprovecharlo para adquirir una buena habilidad.

- f. Motivación y preocupación por lograr una buena pronunciación: Algunos estudiantes no se preocupan particularmente por tener una buena pronunciación mientras que otros sí lo hacen. La motivación intrínseca de los aprendices es, posiblemente, una de las mayores fuerzas para lograr una buena pronunciación. Si ésta es alta, se hará el esfuerzo necesario para conseguir las metas trazadas, mientras que si no hay motivación, la tarea se vuelve más ardua y los profesores deben intervenir para elevar la motivación por medio de actividades que demuestren a los estudiantes cómo la claridad en el habla es importante para definir su propia imagen de comunicador efectivo.

Por otro lado, Harmer (2012) dice que el hecho de que algunos estudiantes sean capaces de adquirir una habilidad “razonable” en su pronunciación sin la enseñanza directa, no debería hacer creer que no hay beneficios importantes que los estudiantes pueden recibir si se dedica tiempo y esfuerzo durante las lecciones de inglés para mejorar este aspecto. La enseñanza de técnicas de pronunciación no solamente ayuda a los estudiantes a reconocer la existencia de diversos sonidos y características de los mismos y lo que éstas significan, sino que también puede mejorar su habilidad oral de una manera significativa. El concentrarse en los sonidos específicos, dónde se producen en la boca y llamar la atención de los estudiantes hacia cuáles deben recibir la fuerza de la entonación de la voz al momento de hablar, les ayuda grandemente en la tarea de alcanzar la meta de mejorar su comprensión y claridad al momento de producir oralmente el nuevo idioma.

Además, Scriverener (2005) presenta el tema de “ideas de pronunciación” y dice que ésta puede ser un área que los profesores tienden a dejar de lado debido a que en muchas ocasiones



ellos mismos no se sienten lo suficientemente competentes para poder ayudar a los estudiantes con los aspectos técnicos del tema. Por ello, propone varias actividades para que esto no represente un problema en clase:

- Modelaje de nuevas palabras en contexto
- Modelaje de entonación
- Reconocimiento de los sentimientos
- Uso de diálogos
- Cantos
- Lectura sombra
- Variaciones de la voz de acuerdo al acento

Scievener (2005) también menciona la importancia de decidir cuál tipo de pronunciación será el que se practique en clase (por ejemplo, británica, americana, australiana, etc.). En este tema concluye que el mejor consejo que puede dar es el ver el inglés como una “Lengua Franca” (idioma utilizado por diferentes personas de distintos países y por ende con diferentes lenguas maternas que necesitan comunicarse entre ellas por diversos motivos) y con ello asegurarse de proporcionar a los estudiantes una verdadera herramienta de comunicación que pueda satisfacer sus propias necesidades, sin importar el ambiente en que se desarrollen (estudio, trabajo, entretenimiento, etc.).

#### **1.4 Símbolos Fonéticos**

Es un conjunto de símbolos y signos diacríticos que dan a cada letra un valor especial y que fueron creados por la Asociación Fonética Internacional (IPA, por sus siglas en inglés) para

representar los sonidos individuales y de carácter distintivo, (también llamados fonemas) que conforman las diferentes lenguas del mundo (españolsinfronteras.com, s.f.).

Existen varias versiones de los símbolos fonéticos del Alfabeto Fonético Internacional, por ello, en esta investigación se presentan los utilizados por la Editorial Oxford University Press, que es una prestigiosa casa de publicación de material para la enseñanza del inglés como segundo idioma o como idioma extranjero.

La siguiente tabla en el libro “American Headway” de Jhon y Liz Soars (2001) presenta los símbolos fonéticos que fueron utilizados en el desarrollo del Objeto de Aprendizaje que fue diseñado con el apoyo del Departamento de Educación Virtual de la Universidad Rafael Landívar.

## Phonetic Symbols

| Consonants |      |       |                               | Vowels |      |       |                        |
|------------|------|-------|-------------------------------|--------|------|-------|------------------------|
| 1          | /p/  | as in | <b>pen</b> /pɛn/              | 25     | /i/  | as in | <b>see</b> /si/        |
| 2          | /b/  | as in | <b>big</b> /bɪg/              | 26     | /ɪ/  | as in | <b>his</b> /hɪz/       |
| 3          | /t/  | as in | <b>tea</b> /ti/               | 27     | /ɛ/  | as in | <b>ten</b> /ten/       |
| 4          | /d/  | as in | <b>do</b> /du/                | 28     | /æ/  | as in | <b>stamp</b> /stæmp/   |
| 5          | /k/  | as in | <b>cat</b> /kæt/              | 29     | /ɑ/  | as in | <b>father</b> /'fɑðər/ |
| 6          | /g/  | as in | <b>go</b> /goʊ/               | 30     | /ɔ/  | as in | <b>saw</b> /sɔ/        |
| 7          | /f/  | as in | <b>five</b> /faɪv/            | 31     | /ʊ/  | as in | <b>book</b> /bʊk/      |
| 8          | /v/  | as in | <b>very</b> /'veri/           | 32     | /u/  | as in | <b>you</b> /yu/        |
| 9          | /s/  | as in | <b>son</b> /sʌn/              | 33     | /ʌ/  | as in | <b>sun</b> /sʌn/       |
| 10         | /z/  | as in | <b>zoo</b> /zu/               | 34     | /ə/  | as in | <b>about</b> /ə'baʊt/  |
| 11         | /l/  | as in | <b>live</b> /lɪv/             | 35     | /eɪ/ | as in | <b>name</b> /neɪm/     |
| 12         | /m/  | as in | <b>my</b> /maɪ/               | 36     | /aɪ/ | as in | <b>my</b> /maɪ/        |
| 13         | /n/  | as in | <b>nine</b> /naɪn/            | 37     | /ɔɪ/ | as in | <b>boy</b> /bɔɪ/       |
| 14         | /h/  | as in | <b>happy</b> /'hæpi/          | 38     | /aʊ/ | as in | <b>how</b> /haʊ/       |
| 15         | /r/  | as in | <b>red</b> /rɛd/              | 39     | /oʊ/ | as in | <b>go</b> /goʊ/        |
| 16         | /j/  | as in | <b>yes</b> /jɛs/              | 40     | /ɜr/ | as in | <b>bird</b> /bɜrd/     |
| 17         | /w/  | as in | <b>want</b> /wɑnt/            | 41     | /ɪr/ | as in | <b>near</b> /nɪr/      |
| 18         | /θ/  | as in | <b>thanks</b> /θæŋks/         | 42     | /ɛr/ | as in | <b>hair</b> /hɛr/      |
| 19         | /ð/  | as in | <b>the</b> /ðə/               | 43     | /ɑr/ | as in | <b>car</b> /kɑr/       |
| 20         | /ʃ/  | as in | <b>she</b> /ʃi/               | 44     | /ɔr/ | as in | <b>more</b> /mɔr/      |
| 21         | /ʒ/  | as in | <b>television</b> /'telɪvɪʒn/ | 45     | /ʊr/ | as in | <b>tour</b> /tʊr/      |
| 22         | /tʃ/ | as in | <b>child</b> /tʃaɪld/         |        |      |       |                        |
| 23         | /dʒ/ | as in | <b>Japan</b> /dʒə'pæn/        |        |      |       |                        |
| 24         | /ŋ/  | as in | <b>English</b> /'ɪŋɡlɪʃ/      |        |      |       |                        |

Tabla presentada por el mismo libro, en su versión británica:

| Phonetic symbols |       |                      |    |       |                       |
|------------------|-------|----------------------|----|-------|-----------------------|
| i:               | as in | <b>see</b> /si:/     | ɜ: | as in | <b>fur</b> /fɜ:(r)/   |
| ɪ                | as in | <b>sit</b> /sɪt/     | ə  | as in | <b>ago</b> /ə'gəʊ/    |
| e                | as in | <b>ten</b> /ten/     | eɪ | as in | <b>page</b> /peɪdʒ/   |
| æ                | as in | <b>hat</b> /hæt/     | əʊ | as in | <b>home</b> /həʊm/    |
| ɑ:               | as in | <b>arm</b> /ɑ:m/     | aɪ | as in | <b>five</b> /faɪv/    |
| ɒ                | as in | <b>got</b> /gɒt/     | aʊ | as in | <b>now</b> /naʊ/      |
| ɔ:               | as in | <b>saw</b> /sɔ:/     | ɔɪ | as in | <b>join</b> /dʒɔɪn/   |
| ʊ                | as in | <b>put</b> /pʊt/     | ɪə | as in | <b>near</b> /nɪə(r)/  |
| u:               | as in | <b>too</b> /tu:/     | eə | as in | <b>hair</b> /heə(r)/  |
| ʌ                | as in | <b>cup</b> /kʌp/     | ʊə | as in | <b>pure</b> /pjʊə(r)/ |
| i                | as in | <b>happy</b> /'hæpi/ |    |       |                       |
| p                | as in | <b>pen</b> /pen/     | s  | as in | <b>so</b> /səʊ/       |
| b                | as in | <b>bad</b> /bæd/     | z  | as in | <b>zoo</b> /zu:/      |
| t                | as in | <b>tea</b> /ti:/     | ʃ  | as in | <b>she</b> /ʃi:/      |
| d                | as in | <b>did</b> /dɪd/     | ʒ  | as in | <b>vision</b> /'vɪʒn/ |
| k                | as in | <b>cat</b> /kæt/     | h  | as in | <b>how</b> /haʊ/      |
| g                | as in | <b>got</b> /gɒt/     | m  | as in | <b>man</b> /mæn/      |
| tʃ               | as in | <b>chin</b> /tʃɪn/   | n  | as in | <b>no</b> /nəʊ/       |
| dʒ               | as in | <b>June</b> /dʒu:n/  | ŋ  | as in | <b>sing</b> /sɪŋ/     |
| f                | as in | <b>fall</b> /fɔ:l/   | l  | as in | <b>leg</b> /leg/      |
| v                | as in | <b>voice</b> /vɔɪs/  | r  | as in | <b>red</b> /red/      |
| θ                | as in | <b>thin</b> /θɪn/    | j  | as in | <b>yes</b> /jes/      |
| ð                | as in | <b>then</b> /ðen/    | w  | as in | <b>wet</b> /wet/      |

De acuerdo a estas tablas, hay 45 sonidos de fonemas en inglés, los cuales se dividen en 24 consonantes, 10 vocales individuales, 5 diptongos y 6 combinaciones del sonido de vocales con la consonante “r”.

Harmer (2002) se cuestiona sobre la necesidad de utilizar los símbolos fonéticos como parte de las actividades de práctica y enseñanza de la pronunciación. Además, reconoce que para algunos profesores esta información puede ser demasiado abrumante por la cantidad de detalles que conlleva y el tiempo que se necesita para comprenderlos y practicarlos. Al final, el que los estudiantes sean conscientes de la existencia de diferentes sonidos y la forma en que éstos pueden ser representados gráficamente por medio del uso de los símbolos fonéticos internacionales, es beneficioso ya que la mayoría de los diccionarios bilingües hace uso de ellos para complementar la información que se presenta. Si los alumnos son capaces de descifrar estos

símbolos, pueden saber cómo se pronuncia una palabra sin siquiera tener la necesidad de escucharla primero, lo que puede verse como una ventaja práctica. Igualmente, si los estudiantes y los profesores conocen los símbolos, es más fácil explicar qué error se está cometiendo y por qué, lo que permite corregir de una manera más directa y efectiva.

En esta línea, Allen y Valette (1994) proponen algunas actividades para enseñar y practicar la correspondencia entre los símbolos y los sonidos que estos representan.

- a. Enseñar el alfabeto extranjero: si los estudiantes conocen el alfabeto extranjero, la charla sobre la correspondencia entre los símbolos y los sonidos se puede llevar a cabo en el idioma que se está aprendiendo ya que con ello se propicia un enfoque deductivo.
- b. Uso de técnicas de memorización: Es más bien una técnica inicial, la cual se debe complementar con otras debido a su deficiencia para permanecer en la mente de los estudiantes sin haber establecido conexiones significativas. Entre estas técnicas se puede mencionar actividades como los cantos, las rimas y el uso de ritmos,
- c. Agrupación de símbolos: Consiste en agrupar los símbolos de acuerdo a sus características en común para así hacer conjuntos más manejables.
- d. Uso de siglas e iniciales de personajes famosos o de sus compañeros. Esto favorece el aprendizaje al hacer el contenido más significativo.
- e. Uso del enfoque símbolo-sonido: Consiste en presentar la información de una manera “paso a paso”, es decir un símbolo a la vez, con su sonido y la información relacionada con él que puede ayudar al estudiante a recordar fácilmente.
- f. Uso del enfoque sonido-símbolo: Es el opuesto al anterior. Es decir, primero se practican los sonidos de manera oral en palabras conocidas y oraciones sencillas y de allí se parte para relacionarlos con los símbolos fonéticos.

- g. Uso de la transcripción fonética: Por medio del uso de listas especiales o de diccionarios en donde se encuentre la transcripción fonética de las palabras. Esta actividad sirve para practicar el reconocimiento de los símbolos y sonidos en conjunto para formar palabras y también para contrastar los mismos con los del idioma materno.

## **1.5 Marco Común Europeo**

De acuerdo con el Centro Virtual Cervantes ([cvc.cervantes.es](http://cvc.cervantes.es)) el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (Common European Framework of Reference for Language Learning, Teaching and Assessment, CEFR por sus siglas en inglés)(s.f.), es el resultado obtenido de una investigación que se llevó a cabo por más de 10 años en la que participaron especialistas de diversas áreas relacionadas con el aprendizaje de idiomas, tales como lingüística aplicada y pedagogía, todos procedentes de los 41 estados que conforman el Consejo de Europa.

Este Marco de Referencia está dirigido a los profesionales del medio relacionado con las lenguas modernas y tiene como objetivo el promover la reflexión acerca de los objetivos y la metodología que se utiliza para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, al mismo tiempo que pretende facilitar la comunicación entre estos profesionales y así ofrecerles un fundamento común que sirva para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación con el fin de favorecer y simplificar la movilidad entre los espacios educativos y profesionales.

Por lo anterior, este Marco Común Europeo de Referencia, como su nombre lo indica se creó con el fin de que todos los involucrados en la enseñanza y aprendizaje de idiomas tuvieran una base en común que les facilite la elaboración de programas de estudio de idiomas, currículos,

exámenes, manuales y materiales en general para la enseñanza de lenguas en Europa, pero debido a su gran aporte, es utilizado en todo el mundo como referente internacional.

A continuación se presenta un resumen preparado por el Centro Virtual Cervantes en el que se incluye un breve resumen de las habilidades mínimas adquiridas por los estudiantes al terminar cada nivel que compone los tres tipos de usuarios que forman parte de la clasificación presentada en el Marco de Referencia Europeo.

Cuadro 1.1 Niveles comunes de referencia: escala global

|                       |    |   |
|-----------------------|----|---|
| Usuario competente    | C2 | Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.<br>Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.<br>Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.  |
|                       | C1 | Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.<br>Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.<br>Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.<br>Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.                        |
| Usuario independiente | B2 | Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.<br>Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.<br>Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.                 |
|                       | B1 | Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.<br>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.<br>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.<br>Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes. |
| Usuario básico        | A2 | Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).<br>Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.<br>Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.                |
|                       | A1 | Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.<br>Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.<br>Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.   |

Fuente: Centro Virtual Cervantes (s.f.)

## **1.6. Departamento de Idiomas de la Universidad Rafael Landívar**

El Departamento de Idiomas de la Universidad Rafael Landívar fue creado con la intención de brindar a los estudiantes una herramienta que les sirva para complementar su formación integral y por ello, ofrece un programa que ha sido diseñado para dar respuesta a las necesidades de comunicación en inglés de cada una de las Facultades.

Estos cursos tienen un enfoque eminentemente comunicativo y humanístico por lo que a través de la combinación de los aspectos lingüísticos del idioma (gramática, vocabulario, pronunciación, etc.) y las habilidades lingüísticas receptivas y productivas (leer, escuchar, hablar y escribir), se busca encontrar un balance entre el uso apropiado y la fluidez que permita a los alumnos desarrollarse exitosamente en cualquier actividad que requiera del uso del idioma inglés.

En la actualidad, el Programa de Inglés ofrece como apoyo para cumplir con el requisito de graduación, 6 niveles de inglés, para la mayoría de facultades y 8 para la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, con un ciclo académico de duración cada uno (cuatro meses de tres horas por semana en los ciclos regulares de enero a mayo y de agosto a noviembre, y dos meses de seis horas a la semana para el interciclo que va de junio a julio). Este requisito es establecido por cada una de las Facultades con base en sus necesidades específicas, de acuerdo a las carreras que ofrecen.

Existen dos modalidades de inscripción para los mencionados cursos: La primera es para los estudiantes de primer ingreso de cada año, a quienes el Departamento de Idiomas aplica una evaluación de ubicación en sus clases durante el mes de febrero y emite resultados durante el

mes de abril, para que los estudiantes que así lo deseen, puedan asignarse a los cursos que necesiten a partir del interciclo.

La segunda es para los estudiantes de reingreso, quienes deben asignarse por medio de la e-asignación del portal académico durante las fechas estipuladas para tal actividad, o durante el período de modificaciones.

Con relación a lo anterior, los estudiantes no tienen obligación de estudiar los cursos de inglés en la Universidad Rafael Landívar, sino que dependiendo de sus carreras, disponibilidad de horarios y capacidad económica, también se les presenta la opción de que una vez que se les notifica en qué nivel se encuentran con relación a los cursos que ofrece el Departamento de Idiomas, pueden estudiar en cualquier otra entidad o por medio de tutorías privadas, prepararse y tomar nuevamente la prueba en cualquiera de entre tres a cinco convocatorias de evaluación de ubicación que por lo general, se ofrecen cada mes.

Si el resultado del estudiante al tomar nuevamente la prueba, es superior al que ya había obtenido, el Departamento de Idiomas genera el acta que le certifique que tiene aprobados los cursos. De lo contrario, el estudiante debe tomar los cursos que le correspondan o seguir preparándose para repetir la prueba oportunamente.

Otra manera de certificar sus conocimientos del idioma inglés es presentar los resultados originales de exámenes internacionales estandarizados como lo son el TOEFL (Test of English as a Foreign Language) el cual es administrado por el Instituto Guatemalteco-Americano, IGA y que debe ser aprobado con un punteo igual o mayor a 81 puntos en su modalidad IBT (Internet Based Test) o el ELASH (English Language Assessment System for Hispanics) que es



administrado por la Universidad del Valle de Guatemala, con un punteo igual o mayor a 150 puntos.

### 1.7. Correspondencia entre el Marco Común Europeo y los Cursos de Inglés de la Universidad Rafael Landívar

En el siguiente cuadro se muestra la correlación existente entre el Marco Común Europeo y los cursos de inglés que ofrece el Departamento de Idiomas de la Universidad Rafael Landívar, así como los requisitos de habilidad en el idioma establecidos por cada una de las facultades de la Universidad.

Cuadro 2.1 Relación entre Marco Común Europeo y el Departamento de Idiomas de la Universidad Rafael Landívar

| Marco Común Europeo                       | A-1   |          | A2                   |          | B1                    |          |          | B2                         |
|---|---|----------|----------------------|----------|-----------------------|----------|----------|----------------------------|
|   | Usuario Básico                                  |          |                      |          | Usuario Independiente |          |          |                            |
|   | Nivel Elemental                                 |          | Nivel Pre-intermedio |          | Nivel Intermedio      |          |          | Nivel intermedio/ avanzado |
| Cursos UPL                                | A1-1  | A1-2     | A2-1                 | A2-2     | B1-1                  | B1-2     | B1-2     | B2-1                       |
|   |   | Inglés 1 | Inglés 2             | Inglés 3 | Inglés 4              | Inglés 5 | Inglés 6 | Inglés 7                   |
| Requisitos por                            | Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales       |          |                      |          |                       |          |          |                            |
|   | Facultad de Arquitectura                        |          |                      |          |                       |          |          |                            |
|   | Facultad de Ciencias Agrícolas                  |          |                      |          |                       |          |          |                            |
|   | Facultad de Ciencias de la Salud                |          |                      |          |                       |          |          |                            |
|   | Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales |          |                      |          |                       |          |          |                            |
|   | Facultad de Humanidades                         |          |                      |          |                       |          |          |                            |
|   | Facultad de Ingeniería                          |          |                      |          |                       |          |          |                            |
| Facultad de Ciencias Políticas y Sociales |   |          |                      |          |                       |          |          |                            |

Fuente: Elaboración propia

Para finalizar, la teoría mencionada en este marco teórico busca definir claramente la relación existente entre los diversos temas presentados sobre la enseñanza y la práctica de la habilidad de la pronunciación y su repercusión como aspecto fundamental para lograr una

comunicación oral efectiva y la importancia que tiene el encontrar herramientas innovadoras y motivantes como lo son las TIC, que a la vez permitan aprovechar los recursos tecnológicos con que se cuenta en la Universidad Rafael Landívar. Todo esto con el fin último de brindar a los estudiantes mecanismos e instrumentos que les faciliten la tarea de mejorar sus habilidades en general y así promover que su aprendizaje sea lo más “empoderador” posible.

## II Planteamiento del Problema

La habilidad de pronunciar correctamente las palabras del idioma inglés tiene una importancia relevante para conseguir una buena comunicación debido a que ésta puede afectar al estudiante en aspectos tales como la interferencia en el significado de lo que se quiere decir en ese idioma, o de lo que se escucha, la autoestima del estudiante al no recibir la respuesta esperada o ser el blanco de alguna clase de burla, interferencia en la fluidez y claridad del mensaje y así perder la atención del que escucha, estigmatización del hablante y creación de conflictos culturales innecesarios.

Por esta razón, es muy importante que se presente a los estudiantes y se practique con la información relacionada con el uso de los símbolos fonéticos para que éstos puedan adquirir un nivel comprensivo de exactitud que les ayude a poder comunicarse independientemente.

Para alcanzar esta meta, se utiliza el Objeto de Aprendizaje, una herramienta virtual que se encuentra disponible en la plataforma de Moodle de la Universidad Rafael Landívar. Esta actividad fue creada con el fin de brindar a los estudiantes la oportunidad de tener acceso a información explicativa sobre qué son los símbolos fonéticos y para qué sirven, así como ejercicios entretenidos que les permitan aprender a reconocer y relacionar los símbolos con los sonidos que representan. Haciendo uso de esta herramienta, adquieren la habilidad de utilizarlos para mejorar su pronunciación de manera independiente, para incidir de manera positiva en las destrezas de pronunciación de los estudiantes que lo utilicen ya que, siendo virtual, es una herramienta que puede complementar los cursos de inglés de una manera efectiva al proponer que sea utilizado por los estudiantes desde su casa y en momentos que relacionen con actividades lúdicas en la computadora.

Debido a las ventajas que esta herramienta presenta, surge la interrogante sobre la efectividad en su uso, por lo tanto se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el efecto de utilizar el Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos en la destreza de pronunciación de los estudiantes del curso de inglés 6 del segundo ciclo de 2014 en la Universidad Rafael Landívar?

## **2.1 Objetivos**

### **2.1.1 Objetivo general**

Determinar el efecto del uso del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos en la destreza de pronunciación de los estudiantes del curso de inglés 6 (nivel B1-2 Intermedio, según el Marco Común Europeo para el aprendizaje de idiomas) de la Universidad Rafael Landívar.

### **2.1.2 Objetivos específicos**

2.1.2.1 Identificar el nivel de destreza en la pronunciación de los estudiantes del curso de inglés 6 antes de la utilización del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos.

2.1.2.2 Determinar el nivel de destreza en la pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés 6 después de la utilización del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos.

2.1.2.3 Comparar el nivel de destreza en la pronunciación de los estudiantes del curso Inglés 6 antes y después de utilizar el Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos.

2.1.2.4 Contrastar el nivel de destreza en la pronunciación de los estudiantes del curso Inglés 6 entre el grupo experimental y control.

## 2.2 Hipótesis

### 2.2.1 Hipótesis de Investigación

- H<sub>0</sub>: El uso del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos no causa una mejoría en la destreza de pronunciación de los estudiantes del curso de inglés 6 de la Universidad Rafael Landívar.

- H<sub>1</sub>: El uso del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos causa una mejoría en la destreza de pronunciación de los estudiantes del curso de inglés 6 de la Universidad Rafael Landívar.

### 2.2.2 Hipótesis Estadísticas

- H<sub>1</sub>: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 entre el pretest del grupo experimental y el pretest del grupo control, en la destreza de pronunciación de los estudiantes.

- H<sub>2</sub>: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 entre el posttest del grupo experimental y el posttest del grupo control, en la destreza de pronunciación de los estudiantes.

- H<sub>3</sub>: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 entre el pretest y el posttest del grupo experimental, en la destreza de pronunciación de los estudiantes.

- H<sub>4</sub>: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 entre el pretest y el posttest del grupo control en la destreza de pronunciación de los estudiantes.

- Por cada hipótesis alterna existe una hipótesis nula.

## 2.3 Variables

### 2.3.1 Variable Independiente

- Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos

### 2.3.2 Variable Dependiente

- Destreza de pronunciación

## 2.4 Definición de Variables

### 2.4.1 Definición Conceptual

- Objeto de Aprendizaje: Wiley (citado por Bejarano, Cruz y Vargas, 2012) dice que un objeto de aprendizaje es *“cualquier recurso digital que pueda ser reutilizado como soporte para el aprendizaje”*.

- Símbolos fonéticos: es un conjunto de símbolos y signos diacríticos que fueron creados por la Asociación Fonética Internacional (IPA, por sus siglas en inglés) para representar los sonidos individuales y de carácter distintivo (fonemas) de las lenguas del mundo. (españolsinfronteras.com, s.f.).

- Pronunciación: De acuerdo a la Real Academia Española, la palabra viene del latín *“pronuntiare”* y se refiere a la acción de pronunciar, que significa emitir y articular sonidos para hablar, en este caso, en el idioma inglés.

### **2.4.2 Definición Operacional**

Variable Dependiente: Destreza de pronunciación. Se medirá por medio de una lista de reconocimiento de símbolos fonéticos asociados con palabras cotidianas, basada en la lista de Oxford (Soarz, 2001), que será grabada individualmente utilizando el laboratorio de computación de la Universidad Rafael Landívar por medio del programa Audacity, dentro del curso de Inglés 6.

Variable Independiente: Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos. Se refiere a la actividad de introducción al tema de símbolos fonéticos y el alfabeto fonético internacional según Oxford, presentación de cada símbolo y su sonido correspondiente y la práctica del reconocimiento y producción de sonidos para cada símbolo, lo cual se realizará a través del uso de la plataforma Moodle en sesiones de 30 minutos, un vez por semana durante un mes.

### **2.5 Alcances y límites**

Esta investigación se enfoca a las destrezas de pronunciación de los estudiantes del curso de inglés 6 (que equivale a un nivel B1-2, intermedio de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de idiomas) de la Universidad Rafael Landívar. Los estudiantes que se inscriben en estos cursos pueden pertenecer a cualquiera de las Facultades de la Universidad y pueden, además, estar cursando cualquiera de los diferentes ciclos que componen las Carreras que tienen como requisito de graduación este nivel de inglés. Por esta razón, las edades y la información relacionada con las experiencias previas con el lenguaje de cada estudiante, pueden ser muy variadas.

Los resultados que se obtengan se podrán generalizar a sujetos que posean características similares a las descritas en el presente estudio.

## **2.6 Aporte de la investigación**

El aporte de este estudio consistirá en determinar la eficacia y la efectividad del Objeto de Aprendizaje creado con el fin de ayudar a los estudiantes del curso de inglés 6 (nivel B1-2 Intermedio, según el Marco Común Europeo para el aprendizaje de idiomas) a mejorar su destreza en la pronunciación en este idioma. Con lo anterior, se podrá tomar la decisión sobre la conveniencia de utilizar del Objeto de Aprendizaje en los cursos del mismo nivel que se ofrezcan luego de esta investigación.

Por otra parte, también permitirá evaluar la posibilidad de estudiar la utilidad del uso del Objeto en otros niveles.



### III. Método

#### 3.1 Sujetos

La presente investigación se realizó con estudiantes de la Universidad Rafael Landívar que están inscritos, durante el segundo ciclo del año 2014, en el curso de Inglés 6 (nivel B1-2 intermedio de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de idiomas) de la jornada matutina con un horario de martes y jueves de 10:40 a 12:10 para el grupo control y lunes y miércoles a la misma hora para el grupo experimental. Ambos grupos estaban conformados por 18 alumnos de las diferentes facultades de la Universidad y están comprendidos entre las edades de 19 a 24 años, por lo que es un grupo heterogéneo, que tiene únicamente en común el nivel de inglés, el cuál fue obtenido ya sea tomando la prueba de ubicación y obteniendo el resultado necesario, o por haber cursado el nivel cinco anteriormente. El nivel socioeconómico al que pertenecían los estudiantes es medio. Además, todos contaban con educación superior y se encontraban cursando o terminado un grado de licenciatura.

El tipo de muestreo que se utilizó es *no probabilístico*, el cual consiste en un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características y criterios de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

#### 3.2 Instrumento

El instrumento utilizado fue una lista de 45 palabras de uso cotidiano con sus respectivos símbolos fonéticos, ante los cuales se pidió el reconocimiento y producción de una palabra con el sonido específico, por parte de los sujetos de estudio (Soars, J., Soars, L., Sayer, M., 2001).

Se Incluyeron 45 ítems, que representan los sonidos de consonantes y vocales de los fonemas del idioma inglés. (Ver Ficha Técnica en Anexos).

### **3.3 Procedimiento**

- Se determinaron el tema y la pregunta principal de la investigación.
- Se definieron el objetivo general y los objetivos específicos.
- Se realizó el planteamiento del problema.
- Se hizo una revisión de investigaciones anteriores y de la teoría relacionada con las variables.
- Se estableció la metodología de la investigación.
- Se seleccionaron los sujetos: grupo control y experimental que son 2 secciones del nivel 6 de Inglés del segundo ciclo de la Universidad Rafael Landívar.
- Se aplicó la medición previa para establecer el nivel de las habilidades de los estudiantes.
- Se utilizó el Objeto de Aprendizaje con uno de los grupos (experimental) por un tiempo de cuatro semanas.
- Se aplicó la evaluación posterior con el mismo test.
- Se llevó a cabo la tabulación y comparación de los resultados.
- Se realizó el análisis de los resultados.
- Se presentaron los resultados, conclusiones y recomendaciones finales.

### **3.4 Tipo de investigación, diseño y metodología estadística**

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, experimental y de diseño cuasi-experimental con pre y post test.

La *investigación cuantitativa* ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, de replicarlos y compararlos entre estudios similares. Los *diseños cuasi-experimentales* no tienen garantizada la equivalencia inicial de los grupos, porque no hay asignación aleatoria ni emparejamiento, ya que los grupos están formados antes del experimento: son grupos intactos (Hernández et al., 2010).

A continuación, se presenta el diagrama que ilustra el diseño cuasi experimental con preprueba, posprueba y grupo de control:



Los participantes se asignan al azar a los grupos, después a éstos se les aplica simultáneamente la pre-prueba; un grupo recibe el tratamiento experimental y otro no (es el grupo de control); por último, se les administra, también simultáneamente, un posprueba. (Hernández et al., 2010).

El análisis de resultados se realizó a través de la estadística inferencial, la cual se calculó para mostrar relaciones de causa-efecto, así como para probar hipótesis y teorías científicas (Ritchey, 2008). Se aplicó la *prueba t para medias de dos muestras emparejadas*, para comparar los resultados del pre-test y el post-test, así como la *prueba t para medias de dos muestras independientes*, para comparar los resultados del grupo experimental y el grupo control. Además, se utilizó el tamaño del efecto de Cohen (d) de media y desviación estándar. Todos los cálculos estadísticos se realizaron por medio de Excel y la página de internet “Effect Size Calculators” de The Hong Kong Polytechnic University.

#### IV. Presentación de Resultados

Una vez finalizada la aplicación de las pruebas de pre y post tests a los grupos de control y experimental, se procedió a realizar el análisis estadístico de los resultados obtenidos, los cuales se organizaron en tablas y gráficas que se presentan a continuación.

**Tabla 4.1. Diferencia de medias grupo experimental y control en el pretest**

|                                | <i>prexpe</i> | <i>precontrol</i> |
|--------------------------------|---------------|-------------------|
| Media                          | 38.88         | 39.31             |
| Desviación estándar            | 3.62          | 3.59              |
| N                              | 17            | 16                |
| Estadístico t                  | (0.34)        |                   |
| P(T<=t) dos colas              | 0.73          |                   |
| Valor crítico de t (dos colas) | 2.04          |                   |

Se puede notar que no existe diferencia estadísticamente significativa entre el pretest del grupo control y experimental, lo que indica que al inicio no presentaban diferencias más allá que la casualidad, lo que es adecuado para este tipo de estudios.

**Tabla 4.2. Diferencia de medias pre y post grupo experimental**

|                                | <i>pre</i> | <i>post</i> |
|--------------------------------|------------|-------------|
| Media                          | 38.88      | 40.59       |
| Desviación estándar            | 3.62       | 2.82        |
| N                              | 17         | 17          |
| Estadístico t                  | (2.17)     |             |
| P(T<=t) dos colas              | 0.05       |             |
| Valor crítico de t (dos colas) | 2.12       |             |
| d                              | 0.60       |             |

Existe diferencia estadísticamente significativa entre el antes y el después de iniciado el programa de Objeto de Aprendizaje. Lo que indica que se rechaza la hipótesis nula; es decir, se logró un cambio significativo. Dicho cambio siguiendo los criterios y asumiendo una curva de distribución normal, basados en el tamaño del efecto de Cohen's ( $d = 0.60$ ) indica que es un cambio moderado, es decir se logró que los sujetos no solo lograran cambiar significativamente sino que además fuera con un impacto moderado luego del curso.

**Tabla 4.3 Diferencia de medias pre y post grupo control**

|                                | <i>Pre</i> | <i>Post</i> |
|--------------------------------|------------|-------------|
| Media                          | 39.31      | 39.00       |
| Desviación estándar            | 3.59       | 4.08        |
| N                              | 16         | 16          |
| Estadístico t                  | 0.66       |             |
| P(T<=t) dos colas              | 0.52       |             |
| Valor crítico de t (dos colas) | 2.13       |             |

En el caso del grupo control no existió diferencia estadísticamente significativa entre el pretest y el posttest, lo que indica que los cambios son productos de la casualidad.

**Tabla 4.4. Diferencia de medias entre el cambio grupo control y grupo experimental**

|                                | <i>Diferencia<br/>en cambio<br/>grupo<br/>experimental</i> | <i>Diferencia<br/>en cambio<br/>grupo de<br/>control</i> |
|--------------------------------|--|--|
| Media                          | 1.71   | (0.31)   |
| Desviación estándar            | 3.23   | 1.88   |
| N                              | 17   | 16   |
| Estadístico t                  | 2.17   |  |
| P(T<=t) dos colas              | 0.04   |  |
| Valor crítico de t (dos colas) | 2.04   |  |
| d                              | 0.53   |  |

Al comparar las diferencias de cambio entre el grupo control y el grupo experimental, también se puede apreciar una diferencia estadísticamente significativa como se puede notar con una media mayor para el grupo experimental, lo que indica que entre el grupo que tuvo el experimento (programa de Objeto de Aprendizaje) y el grupo que no tuvo, hay diferencias más allá de la casualidad. Dichas diferencias siguiendo los criterios y asumiendo una curva de distribución normal, basados en el tamaño del efecto de Cohen's ( $d = 0.53$ ) indica que es un cambio moderado, lo que quiere decir que el sujeto medio del grupo con media más alta, supera al 70% de sujetos del otro grupo.

## V. Discusión de Resultados

La gran variedad de recursos tecnológicos con los que se cuentan hoy en día, hace que la educación, como otros campos, tenga nuevas formas de llegar a los estudiantes de manera creativa y motivadora para impulsar el aprendizaje como nunca antes. Tal es el caso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales en los últimos años han permitido potenciar las actividades de aprendizaje. Para tal efecto, Biggs, (citado por López 2013) divide éstas en tres grupos: las actividades basadas en la exposición docente, las apoyadas en el trabajo colectivo o grupal y las basadas en el trabajo personal. Son éstas últimas las que, por medio del presente trabajo se llevaron a la práctica para medir de qué manera podían ser utilizadas para mejorar las habilidades de pronunciación de los estudiantes por medio del uso de un Objeto de Aprendizaje diseñado específicamente para tal efecto.

Por lo anterior, no cabe duda de que la tecnología es un factor que favorece el aprendizaje de un idioma extranjero, tal y como quedó demostrado en la investigación de Reyes (2013) quien afirma que el laboratorio de inglés fue un apoyo en el desarrollo de destrezas de comunicación de los estudiantes. En el presente estudio, el hecho de utilizar el laboratorio como apoyo paralelo al contenido del curso demostró ser una herramienta útil y efectiva para mejorar la pronunciación de los alumnos de una manera novedosa y práctica.

Además, las TIC ofrecen un recurso valioso para los procesos de aprendizaje, ya que éstas son reconocidas como un medio eficaz y de fácil uso como se pudo comprobar con un cuestionario sobre los contenidos, presentación y utilidad del Objeto de Aprendizaje en el que los estudiantes que participaron en la presente investigación, indicaron que percibieron una mejora en sus habilidades de reconocimiento fonético. Apoyando esta idea, Marzat (2012)

afirma en su estudio que los alumnos muestran una actitud positiva hacia el uso de herramientas tecnológicas como un recurso adicional debido a su originalidad y practicidad.

Por otro lado, el trabajo personal y la asistencia tecnológica pueden también influir en la actitud de los estudiantes ante la enseñanza: el Objeto de Aprendizaje se diseñó para que sirviera como una herramienta virtual que mejorara la habilidad de pronunciación de los alumnos, y de acuerdo con los resultados obtenidos, se pudo constatar que a pesar de la falta de disciplina de algunos de ellos frente al trabajo en casa, éste dio los resultados positivos que se esperaban. En este sentido, Khodavandi (2007) en su investigación refiere que el uso de la herramienta “Virtual Tutor” influyó para que la actitud de los sujetos mejorara significativamente luego de la aplicación del programa.

De acuerdo al aporte de Harmer (2012) quien dice que aunque algunas personas pueden adquirir una habilidad “razonable” en su pronunciación sin ayuda directa, no se debe dejar de lado que hay beneficios importantes que pueden ser proporcionados a los estudiantes si se dedica tiempo y esfuerzo durante los cursos de inglés para trabajar en la mejora de este aspecto.

En esta línea, los programas de nivelación y ayudas pertinentes han demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo de destrezas comunicativas. Morales (2013) implementó un programa durante varios meses que buscaba mejorar el nivel de comprensión lectora en inglés. A lo largo de ese tiempo, se comprobó que la utilización de las mencionadas ayudas, fue un factor que favoreció la mejora en la comunicación lingüística, lo cual refuerza los resultados del presente estudio, ya que se demostró que aún con el tiempo limitado que se tuvo para implementar el Objeto de Aprendizaje, el cual fue solamente de un mes, se obtuvo un cambio



positivo. De lo anterior se infiere que de haber tenido una duración más prologada y un monitoreo más detallado, los resultados hubieran podido ser aún mejores.

Por otra parte, la fonética del idioma español es transparente, mientras que en el idioma inglés existen muchas variaciones a las reglas, las cuales dificultan enormemente adquirir una buena pronunciación si no se han tenido las herramientas necesarias para aprender sobre ella. Esto se puede apreciar en la investigación que llevó a cabo Silveira (2004) quien demostró que existe un efecto positivo en la producción oral de las consonantes inglesas cuando se recibe una adecuada instrucción. Teniendo esto en cuenta, el objetivo del presente estudio fue el de mejorar la producción oral no solamente de las consonantes, sino de las vocales y sus distintas combinaciones, las cuales representan un reto más elevado para los alumnos que tienen como primer idioma el español.

Igualmente, Chanchavac (2010) demostró que con estímulos sistemáticos, motivación y afectividad, el lenguaje articulado puede mejorar. Sobre este tema, es importante considerar que para tener una comunicación fluida y exitosa, la habilidad en la pronunciación es una destreza clave y por ello la idea de implementar el Objeto de Aprendizaje surgió con el fin de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes de mejorar esta habilidad. Luego de la implementación del mismo, se pudo observar que en su mayoría, los estudiantes demostraron una mejora significativa.

De igual manera, para poder contar con un claro punto de partida en la mejora de la habilidad comunicativa oral, y específicamente en la pronunciación de los estudiantes, es importante contar con evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas apropiadas. Por ello, para medir la destreza productiva de los grupos control y experimental se elaboró un instrumento

que consistía en una lista de cotejo donde se registraron los aciertos y desaciertos de los estudiantes con relación a su reconocimiento de los sonidos representados por los símbolos fonéticos del alfabeto internacional para el idioma inglés. Sobre este tema, en 2009, Hacker investigó sobre un algoritmo para la medición de la pronunciación por medio de tecnología especializada, teniendo como resultado que se pueden producir dichos algoritmos para detectar errores y así mejorar los mecanismos de retroalimentación que facilitan la mejora de las habilidades de los aprendices.

Brown (2007) se refiere a seis factores que afectan la adquisición de una buena pronunciación por parte de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Éstos son: la lengua materna, la edad, la exposición, la habilidad fonética innata, la identidad y ego lingüístico y finalmente, la motivación y preocupación para lograr una buena pronunciación. Siendo éstos dos últimos determinantes para el proceso de aprendizaje. Es decir, que la motivación y el tener la oportunidad de aprender entre pares, mejora la capacidad y la disposición de los alumnos para mejorar sus competencias. Verasarin (2007) afirma que como resultado de su investigación se percibió una mejora en la habilidad de los sujetos luego de la utilización de estrategias de aprendizaje colaborativo y la automotivación. Sin embargo, los estudiantes que participaron en el presente estudio no contaron realmente con la posibilidad de beneficiarse de este tipo de estrategias ya que debido a la naturaleza del Objeto de Aprendizaje y el modo en que se aplicó paralelamente al curso de inglés 6, se propició principalmente que los alumnos llevaran a cabo su práctica de manera individual, dejando de lado la práctica colaborativa en clase por razones de tiempo; pero sería oportuno considerar para el futuro el dedicar tiempo en clase para complementarlo con trabajo cooperativo como medio para potenciar los resultados obtenidos.

Adicionalmente, una adecuada secuencia didáctica garantiza que las actividades que se planifican estén relacionadas entre sí y de esta manera, lleven al alumno a adquirir las competencias necesarias en cualquier área. En este sentido, se puede afirmar que el Objeto de Aprendizaje cuenta con una secuencia que fue cuidadosamente diseñada para llevar a los estudiantes de lo fácil a lo más complejo y de la teoría a la práctica, lo cual queda demostrado por el avance que el grupo experimental reflejó en el postest. Esta idea se apoya con los resultados obtenidos en 2008 por Figueras, quien concluye en su investigación que el implementar aplicaciones multimedia a este tipo de procesos didácticos, mejora significativamente los resultados obtenidos por los estudiantes.

El que se haga consiente a los alumnos de la existencia de los diferentes sonidos relacionados con el idioma inglés y la forma en que éstos pueden ser representados por escrito por medio del uso de los símbolos fonéticos internacionales, les permite acceder a una independencia motivadora en su propio desarrollo de la habilidad comunicativa oral ya que éstos son utilizados por los diccionarios para complementar la información que presentan. Esto es apoyado por Allen y Vallete (1994) con su propuesta de actividades específicas para enseñar y practicar la correspondencia entre los símbolos fonéticos y los sonidos que éstos representan.

Por esta razón, se incluye en el presente trabajo la investigación de Quijada y Madrid (1999) como material relevante, ya que a pesar de que han transcurrido 15 años de haber sido llevada a cabo, su tema central es cómo la inteligibilidad en la actividad comunicativa de los estudiantes puede mejorar como resultado de un enfoque explícito hacia la enseñanza y la evaluación de los aspectos fonéticos de la lengua extranjera –específicamente el uso del alfabeto fonético internacional- el cual era la meta principal de la aplicación del Objeto de Aprendizaje. Quijada y Madrid (1999) concluyen en su investigación que la enseñanza directa y la evaluación

puntual de la habilidad de pronunciación en inglés refuerza positivamente y beneficia la competencia fonética de los estudiantes de manera significativa, lo cual es corroborado por los resultados obtenidos en el postest del presente trabajo: los sujetos mostraron un mejoría significativa luego de utilizar durante un tiempo específico, un programa que presentó una secuencia didáctica de información y práctica sistemática de los símbolos fonéticos del idioma inglés.

En base a todo lo expuesto anteriormente, se concluye que tanto en investigaciones nacionales como internacionales y en esta investigación en concreto, queda demostrado que las intervenciones pedagógicas hechas por medio del uso de las TIC, son efectivas para propiciar un mejor desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes.

## VI. Conclusiones

- Se comprobó que el uso del Objeto de Aprendizaje para mejorar la habilidad de pronunciación de los estudiantes de Inglés 6 de la Universidad Rafael Landívar fue efectivo por lo que se rechaza la hipótesis nula que dice que el uso del Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos no causa una mejoría en la destreza de pronunciación de los estudiantes. Por tanto, hay diferencia estadísticamente significativa al 95%.
- Basándose en el tamaño del efecto de Cohen's ( $d = 0.60$ ), luego de la utilización del Objeto de Aprendizaje se logró que los sujetos no solamente evidenciaran un cambio significativo, sino que además fuera con un impacto moderado.
- De acuerdo a los resultados, el grupo experimental reportó una mejora en promedio de 70% en la habilidad de pronunciación luego de utilizar el Objeto de Aprendizaje.
- No existió diferencia estadísticamente significativa entre el pretest del grupo control y el pretest del grupo experimental, lo que fue bueno para este estudio, ya que no hubo diferencias más allá que la casualidad entre los dos grupos. Es decir, ambos grupos tenían un nivel de conocimiento muy parecido al inicio de la investigación.
- En el caso del grupo control, no hubo diferencia estadísticamente significativa con el 95% de confianza entre el pre y postest, lo cual es indicio de que los cambios producidos en dicho grupo, son producto de la casualidad.

## VII. Recomendaciones

- Se recomienda aplicar la herramienta Objeto de Aprendizaje de Símbolos Fonéticos en los cursos de inglés como una manera de proporcionar a los estudiantes la práctica necesaria para mejorar su habilidad de pronunciación.
- Se recomienda implementar un sistema de control para las actividades que, por ser únicamente de práctica, no generan nota y que se administran por medio de la plataforma Moodle. Esto con el fin de poder monitorear de una mejor manera el progreso de los estudiantes y así brindarles una retroalimentación oportuna y adecuada.
- Independientemente del nivel de inglés que estén impartiendo, Se recomienda a los profesores tomar en cuenta el tema de fonética en la planificación para que los estudiantes tengan una mayor oportunidad de mejorar su habilidad de pronunciación.
- Con el fin de motivar y apoyar a los estudiantes en la práctica de los símbolos fonéticos del alfabeto internacional, se recomienda que los profesores aprovechen la herramienta que está disponible en la plataforma de cursos de la Universidad.

## VIII. Referencias Bibliográficas

- Academia, Departamento de Idiomas, Programa de Inglés (s.f.). *Universidad Rafael Landívar*. Recuperado de [http://www.url.edu.gt/PortalURL/Principal\\_01.aspx?sm=c2&s=94](http://www.url.edu.gt/PortalURL/Principal_01.aspx?sm=c2&s=94)
- Allen, E.D. y Valette, R. (1994). *Classroom Techniques: Foreign languages and English as a Second Language*. Prospect height, Illinois: Waveland Press Inc.
- Bejarano, C., Cruz, J. y Vargas, D. (2012), *Indexación Semántica de Contenidos Digitales para la Referenciación y Presentación de Recursos Digitales Mediante el Desarrollo de un Modelo Ontológico*. (Tesis de Licenciatura inédita). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Colombia.
- Brown, H., (2007). *Teaching by Principles: An interactive Approach to Language Pedagogy*. (3a ed.). White Plains, N.Y.: Pearson Education.
- Chanchavac, M. (2012). *Influencia de un programa para corregir problemas de pronunciación, sobre las dificultades de articulación en alumnos de kindergarten del Colegio Viena Guatemalteco, que presentan dificultades en esta área* (Tesis de Licenciatura inédita), Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Figueras, L. (2002). *Aplicaciones multimedia en la didáctica de la pronunciación del inglés en la enseñanza secundaria* (Tesis doctoral inédita), Universidad de Barcelona. España.
- Hacker, C., Dr-Ing. (2009). *Automatic Assessment of Children Speech to Support language Learning* (Tesis doctoral). Recuperada de [http://christian-hacker-online.de/downloads/thesis\\_hacker.pdf](http://christian-hacker-online.de/downloads/thesis_hacker.pdf)

Harmer, J. (2002). *The Practice of English language Teaching*. (4<sup>a</sup>. Ed.). Edimburgh, Egnland: Longman Education.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5<sup>a</sup>. ed.). México D.F., México: McGraw-Hill.

Khodavandi, C. (2007). *Programa Educativo Virtual Tutor para mejorar la actitud de los estudiantes de nivel medio hacia el idioma inglés* (Tesis de Licenciatura inédita), Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Ellis, P. (s.f.). *Effect Size Calculators*. *The Hong Kong Polytechnic University*. Recuperado de <http://myweb.polyu.edu.hk/~mspaul/calculator/calculator.html>

Español sin Fronteras. La Fonética (s.f.). Recuperado de: <http://www.espanolsinfronteras.com/LenguaCastellana-RD01-AFonetica.htm>

López, M.A., (2013). *Aprendizaje, Competencias y TIC*. México, D.F. México: Pearson.

Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. (s.f.). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)

Marzat, R. (2012). *La percepción sobre la utilidad de las TIC en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en las Asignaturas de Español e Inglés de los Estudiantes de Cuarto Primaria de un Colegio Privado en la Ciudad de Guatemala* (Tesis de Licenciatura), Universidad Rafael Landívar. Guatemala.



- Morales, P. (2013). *Efectividad del programa de nivelación de comprensión lectora en inglés, en los alumnos de primero a quinto primaria del Liceo Javier* (Tesis de Licenciatura), Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Quijada, J.A. y Madrid, D. (1999). Técnicas Experimentadas en el Aula para la Evaluación de la Pronunciación de la Lengua Inglesa. Hattis, T., Sanz, I. (eds.). *ELT: Though the Looking Glass*. Granada: Greta (pp. 171-187).
- Reyes, B. (2013). *Percepción de los alumnos de cuarto bachillerato del Liceo Javier, jornada matutina, sobre la utilidad del laboratorio de inglés para el desarrollo de la comprensión auditiva y expresión oral* (Tesis de Licenciatura), Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Ritchey, F. (2008). *Estadística para las ciencias sociales* (2ª. ed.). México, D.F.: McGraw Hill.
- Scrievener, J. (2005). *Learning Teaching*. Great Britain: MacMillan Publishers Limited.
- Silveira, R. (2004) *The influence of pronunciation instruction on the perception and production of English word-final consonant* (Tesis doctoral), Universidad Federal de Santa Catalina, Brasil.
- Soars, J., Soars, L. y Sayer, M., (2001). *American Headway* (2ª. ed.). Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- SurfStat Australia (s.f.). Recuperado de <http://surfstat.anu.edu.au/surfstat-home/>
- Verasarin, P. (2007). *An Action Research Study of Pronunciation Training, Language Learning Strategies, and Speaking Confidence* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://vuir.vu.edu.au/1437/1/Varasarin.pdf>

## Anexos

### FICHA TÉCNICA

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>Nombre</b>               | <b>Test de Pronunciación (Símbolos Fonéticos)</b>                            |
| <b>Descripción</b>          | El test está conformado por un listado de 45 palabras de uso cotidiano.      |
| <b>Indicadores</b>          | Pronunciación de 45 palabras basándose en sus respectivos símbolos fonéticos |
| <b>Tiempo de aplicación</b> | 5 minutos  |
| <b>Administración</b>       | Individual   |
| <b>Calificación</b>         | Cada ítem se califica como correcto o incorrecto                             |
| <b>Autor</b>                | American Headway, Phonetic Symbols Chart, Oxford University Press.           |

## Instrumento

### Test de pronunciación (Símbolos Fonéticos)

Carné: \_\_\_\_\_ Código: \_\_\_\_\_

Edad \_\_\_\_\_ Género: F  M  Curso \_\_\_\_\_ Horario: \_\_\_\_\_

Carrera: \_\_\_\_\_ Facultad: \_\_\_\_\_

Graduado de (Nombre del Establecimiento) \_\_\_\_\_

Estudios de idioma inglés en una institución bilingüe en:

la primaria: Si \_\_\_ No \_\_\_ en la secundaria: Si \_\_\_ No \_\_\_ en diversificado: Si \_\_\_ No \_\_\_

---

A continuación se presenta una serie símbolos fonéticos acompañados de palabras relacionadas con el sonido que representan. Lea, por favor, la palabra en voz alta usando los sonidos indicados.

|       |              |
|-------|--------------|
| / p / | <b>Pail</b>  |
| / b / | <b>Ball</b>  |
| / t / | <b>Tack</b>  |
| / d / | <b>Drink</b> |
| / k / | <b>Cake</b>  |
| / g / | <b>Gift</b>  |
| / f / | <b>Flag</b>  |
| / v / | <b>Video</b> |
| / s / | <b>Sun</b>   |
| / z / | <b>Zero</b>  |
| / l / | <b>Lamp</b>  |
| / m / | <b>Mop</b>   |
| / n / | <b>Nest</b>  |
| / h / | <b>Horse</b> |
| / r / | <b>Rope</b>  |

|        |                 |
|--------|-----------------|
| / y /  | <b>Yawn</b>     |
| / w /  | <b>Water</b>    |
| / θ /  | <b>Thief</b>    |
| / ð /  | <b>Feather</b>  |
| / ʃ /  | <b>Shoe</b>     |
| / ʒ /  | <b>Decision</b> |
| / tʃ / | <b>Church</b>   |
| / dʒ / | <b>Judge</b>    |
| / ŋ /  | <b>King</b>     |
| / i /  | <b>Me</b>       |
| / ɪ /  | <b>Pit</b>      |
| / ε /  | <b>Pet</b>      |
| / æ /  | <b>Tap</b>      |
| / ɑ /  | <b>Drop</b>     |
| / ɔ /  | <b>Paw</b>      |

|        |               |
|--------|---------------|
| / ʊ /  | <b>Book</b>   |
| / u /  | <b>Flute</b>  |
| / ʌ /  | <b>Duck</b>   |
| / ə /  | <b>Travel</b> |
| / eɪ / | <b>Paint</b>  |
| / aɪ / | <b>Pie</b>    |
| / ɔɪ / | <b>Toy</b>    |
| / aʊ / | <b>Ouch!</b>  |
| / oʊ / | <b>Toe</b>    |
| / ə /  | <b>Leader</b> |
| / ɪr / | <b>Ear</b>    |
| / ɛr / | <b>Pear</b>   |
| / ɑr / | <b>Star</b>   |
| / ɔr / | <b>Cord</b>   |
| / ʊr / | <b>Moor</b>   |