



Universidad de Carabobo  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Escuela de Educación  
Departamento de Idiomas Modernos  
Mención Inglés



**REPRESENTACIÓN ORTOGRÁFICA DE LOS SONIDOS  
CONSONÁNTICOS ALVEOPALATALES EN INGLÉS Y SU PRODUCCIÓN  
ORAL EN LA LECTURA EN VOZ ALTA POR ESTUDIANTES DE LA  
ASIGNATURA DESARROLLO FONOLÓGICO II DE LA MENCIÓN  
INGLÉS DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS DE LA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE  
CARABOBO**

Autores:  
Diego R. Cabrera C.  
María L. Lara H.

Naguanagua, Julio de 2014



Universidad de Carabobo  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Escuela de Educación  
Departamento de Idiomas Modernos  
Mención Inglés



**REPRESENTACIÓN ORTOGRÁFICA DE LOS SONIDOS  
CONSONÁNTICOS ALVEOPALATALES EN INGLÉS Y SU PRODUCCIÓN  
ORAL EN LA LECTURA EN VOZ ALTA POR ESTUDIANTES DE LA  
ASIGNATURA DESARROLLO FONOLÓGICO II DE LA MENCIÓN  
INGLÉS DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS DE LA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE  
CARABOBO**

Trabajo presentado a la Universidad de  
Carabobo por

DIEGO R. CABRERA C.  
MARÍA L. LARA H.

como requisito para optar al título de  
Licenciado en Educación Mención Inglés  
Realizado con la asesoría de

---

Heddy Hidalgo  
Naguanagua, Julio de 2014



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
MENCIÓN: INGLÉS



## VEREDICTO

Quien suscribe, Fernández S., Ana A., Jefe de la Cátedra de Investigación en el Área de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, adscrita al Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación, hace constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *Representación ortográfica de los sonidos consonánticos alveopalatales en inglés y su producción oral en la lectura en voz alta por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo* ha sido realizado durante el período 2 de 2013 por Cabrera, Diego y Lara, María. El trabajo mencionado ha sido APROBADO por los autores para optar al título de Licenciados o Licenciado en Educación, Mención Inglés.

Firma:

---

Profesora Ana A. Fernández S.

Jefe (e) de la Cátedra: Investigación en el  
Área de Enseñanza de Lenguas Extranjeras DIM, FACE, UC



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
MENCIÓN: INGLÉS



## CONSTANCIA

Quien suscribe, Hidalgo Heddy, tutora, designada según artículo 20, capítulo III del Reglamento de Trabajo Especial de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, hace constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *Representación ortográfica de los sonidos consonánticos alveopalatales en inglés y su producción oral en la lectura en voz alta por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo* ha sido PRESENTADO Y APROBADO por Cabrera, Diego y Lara, María para optar al título de Licenciado en Educación, Mención Inglés.

Firma:

---

Profesora Heddy Hidalgo

---

Profesora Ana A. Fernández S.

Jefe (e) de la Cátedra

## DEDICATORIA

*A mi madre, una mujer única e irremplazable, que siempre ha estado a mi lado apoyándome en cada decisión y reto que emprendo en mi vida.*

*A mi padre, un ejemplo de lucha y constancia, que me enseñó a sonreír ante momentos amargos de la vida. Desde el cielo, sigue cuidando de mí y mi madre.*

*A mis amigos Lorena, Francisco y Adriana, seres que significan mis pilares donde me sostengo en tiempos de adversidad.*

*A mi hermano Herman Higuera, persona que considero mi segundo padre, que siempre fue clave en mis decisiones de vida.*

*Por último, a mi hermano del alma Nicolás Boule, más de una década de amistad, constantemente apoyándome y dándome palabras de aliento cuando más lo necesitaba.*

*Diego R. Cabrera C.*

## **DEDICATORIA**

*A mi madre que fue siempre constante en su apoyo hacia todo lo que he hecho en mi vida.*

*A mi abuela y padre que desde el cielo me han cuidado y han estado conmigo en cada paso que he dado.*

*A mis mejores amigos Diego, Francisco y Adriana, su amistad ha sido mi roca durante todos estos años.*

*Sebastián por ser la luz en los días más oscuros.*

*Profesora Mary gracias por ser tan dedicada y abnegada en su trabajo, mostrando siempre cariño y constancia con sus alumnos.*

*María L. Lara H.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A nuestra profesora tutora Mary Allegra por su ayuda incondicional, firme, abnegada y amorosa ante el desarrollo de esta investigación.

A los estudiantes de Desarrollo Fonológico II que se mostraron participativos al aplicarles el instrumento.

A la profesora Heddy Hidalgo por proporcionarnos un conocimiento sin precedentes en el área de investigación.

A Adriana Pérez y Francisco Suárez por ayudarnos en todo momento facilitando información que pudiera servir de soporte para la nuestra.

A nuestros compañeros de estudio, la promoción LIX, por ser compañeros preocupados por el desempeño de cada investigación y sus autores.

A la profesora Aura Cabello que colaboró en la validación del instrumento de recolección de datos

**Diego Cabrera y María Lara**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
MENCIÓN INGLÉS



**Representación ortográfica de los sonidos consonánticos alveopalatales en inglés y su producción oral en la lectura en voz alta por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo**

Autores: Diego Cabrera y María Lara  
Tutor: Mary Allegra  
Julio, 2014

**RESUMEN**

El objetivo general de esta investigación es explicar la producción incorrecta durante la lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales en inglés por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. La investigación se apoyó en estudios de fonética y fonología comparados con el español venezolano (Quintana de Laya & Laya, 1994), que relacionan cada sonido existente en español con el inglés. Para analizar tipos de discurso, se utilizó a Gibbon, Moore y Winski (1997), quienes estudian el nivel de lectura fluida en diferentes tipos o fragmentos de textos. El tipo y enfoque de la investigación es cuantitativo correlacional, donde se aplicó un instrumento que consistía en 3 partes con distintos tipos de textos. La primera, palabras aisladas; luego, oraciones largas; por último, un texto de 9 líneas. El análisis estadístico de los resultados se obtuvo mediante una correlación de Pearson, relacionando la representación gráfica del sonido (lectura) y la producción oral del mismo. Se concluyó que la representación gráfica del sonido influye notablemente sobre la producción oral de los sonidos investigados en la muestra seleccionada.

**Palabras clave:** Producción oral, lectura en voz alta, sonidos alveopalatales en inglés, representación gráfica.





UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
MENCIÓN INGLÉS



**Representación ortográfica de los sonidos consonánticos alveopalatales en inglés y su producción oral en la lectura en voz alta por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo**

Autores: Diego Cabrera y María Lara

Tutor: Mary Allegra

Julio, 2014

**ABSTRACT**

The main goal in this research is to explain the wrong pronunciation while reading aloud alveopalatal sounds in English by students of Phonological Development II subject of English Majoring from the Modern Language Department of Teaching Faculty of the University of Carabobo. The research was supported by studies of Phonetics and Phonology comparison with Venezuelan Spanish (Quintana de Laya & Laya, 1994), which relate each existent sound in Spanish with English. To analyze type of discourse, Gibbon, Moore and Winski (1997) was cited; these authors studied the level of fluent reading in different types or fragments of texts. Type and focus of the research is correlational quantitative, where a test was applied which consisted of 3 parts. The first was isolated words; then, long sentences; finally, a fragment of a 9 line-text. The results were analyzed through a Pearson's correlational graphic, relating both, orthographic representation (reading aloud) and pronunciation. Concluding that, the orthographic representation does influence substantially the pronunciation of the researched sounds within the selected sample.

**Palabras clave:** Orthographic representation, alveopalatal sounds, discourse analysis, reading aloud, pronunciation.

## ÍNDICE GENERAL

<b>VEREDICTO</b> .....	iii
<b>CONSTANCIA</b> .....	iv
<b>DEDICATORIA</b> .....	v
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	vii
<b>RESUMEN</b> .....	viii
<b>ABSTRACT</b> .....	ix
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	xiv
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>1. EL PROBLEMA</b> .....	16
1.1 Planteamiento del Problema .....	16
1.2 Objetivos de la Investigación .....	27
1.2.1 Objetivo general .....	27
1.2.2 Objetivos específicos .....	28
1.3 Justificación .....	28
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	34
2.1 Antecedentes .....	35
2.2 Bases Teóricas .....	44
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>3. MARCO METODOLÓGICO</b> .....	57
3.1 Enfoque de la Investigación .....	57
3.2 Tipo de Investigación .....	57
3.3 Población y Muestra .....	59
3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	60
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>4. RESULTADOS</b> .....	65

**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES ..... 87**  
**REFERENCIAS ..... 91**  
**ANEXOS ..... 95**

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Producción oral general .....	66
<b>Tabla 2.</b> Tipos de contexto .....	68
<b>Tabla 3.</b> Errores de producción oral .....	71
<b>Tabla 4.</b> Representación ortográfica general .....	76
<b>Tabla 5.</b> Representación ortográfica con mayor producción correcta .....	80
<b>Tabla 6.</b> Representaciones ortográficas con mayor índice de error .....	82
<b>Tabla 7.</b> Producción oral de los sonidos alveopalatales y su representación gráfica .....	84

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Producción oral general .....	67
<b>Gráfico 2</b> Tipos de contexto .....	69
<b>Gráfico 3.</b> Errores de producción oral .....	71
<b>Gráfico 4.</b> Representación ortográfica general .....	77
<b>Gráfico 5.</b> Representación ortográfica con mayor producción correcta .....	80
<b>Gráfico 6.</b> Representaciones ortográficas con mayor índice de error .....	82
<b>Gráfico 7.</b> Producción oral de los sonidos alveopalatales y su representación gráfica .....	85

## **Introducción**

La comunicación es un elemento base para la formación y realización del ser humano. Elemento el cuál, se va desarrollando con el habla a medida que se crece y se interactúa con las personas con las que se habita. El habla permite transmitir diferentes tipos de emociones y opiniones; por ende es importante saber transmitir un mensaje cuando se habla, para que luego no existan o no se den tergiversaciones cuando se busca comunicarse con otros. Cuando se está aprendiendo una segunda lengua es importante considerar que pueden existir diferencias con respecto a la lengua materna. Diferencias que se pueden dar al momento de pronunciar o leer en voz alta. Estas divergencias dan como eje el desarrollo de la presente investigación. Ya que aquí se busca estudiar las diferencias, que existe en el inglés y el español con respecto a la producción oral y la lectura en voz alta de los sonidos consonánticos alveopalatales del inglés.

En el capítulo I, se plantea la problemática de la investigación. Haciendo énfasis en la dificultades que presentan los estudiantes al encontrarse con las diferentes representaciones ortográficas de los sonidos alveo palatales. Y que se espera de estos estudiantes, sean capaces de comunicarse de forma clara para que no sean repercutores de estos errores con sus futuros estudiantes.

Seguidamente en el capítulo II, se recurre a la teoría para poder darle basamentos a la presente investigación. A su vez, se toman seis antecedentes tanto internacionales como nacionales. Para fundamentar los aspectos esenciales de esta

investigación. La cuál refiere explicación de la ocurrencia de la pronunciación incorrecta de los sonidos álveopalatales en inglés

Consecutivamente en el capítulo III, Se planteará el tipo y enfoque de la investigación, su población y su muestra utilizada, instrumento aplicado y el procedimiento que se implementó para poder realizar un análisis de los datos obtenidos a través de los diferentes cálculos estadísticos hechos.

Adicionalmente en el capítulo IV, se realiza el análisis de los datos obtenidos de los instrumentos aplicados a la muestra y de cómo cada sujeto respondió en cada pregunta. Evaluando las representaciones ortográficas y la producción oral de los sonidos en voz alta. Al final se realiza una correlación de pearson, para analizar la relación entre ambas variables.

Finalmente en el capítulo V, se realizarán las conclusiones que se obtuvo de la investigación en general y las pertinentes recomendaciones acorde a los resultados obtenidos.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### *1.1 Planteamiento del problema*

La naturaleza humana es existencialista, y podría definirse como el conocimiento inmediato a través de la existencia misma y experiencias del individuo. Esto le permite generar cualquier tipo de pensamiento basado en lo vivido (Sartre, 2007); tanto así, que estudios han demostrado que desde el vientre materno se captan sonidos que provienen del exterior. Graig y Bacum (2001), en su estudio del desarrollo psicológico han logrado evidenciar que lactantes reaccionan ante palabras pronunciadas por su madre. Tras unas pocas horas después del parto, se logra demostrar un cambio en el comportamiento del bebé cuando la madre le habla en su lengua materna. Esta demostración de interacción entre madre e hijo es vital para la vida, crecimiento, desarrollo y comunicación del bebé.



Esa capacidad comunicativa la otorga el lenguaje a los seres humanos, a través de signos facultados por el pensamiento que se van formando en determinada lengua o idioma. León (2011) refiere que el habla es la realización de la lengua, concretamente en una comunidad lingüística y es un fenómeno individual y, la lengua, por su parte, se ve como un fenómeno social. Ambos, la lengua y el habla, forman el lenguaje cuyos rasgos fundamentales son el aspecto fonético y fonológico.

En ese aspecto fonético y fonológico antes mencionado, el sistema fonológico de una lengua describe y clasifica los fonemas de la lengua en idiomas diversos, proporcionando desde allí, los sonidos para diferenciar las palabras entre sí. Cuando se habla de fonética, se hace referencia al estudio de los sonidos del habla y como se da esa producción, constitución y percepción acústica (Quillis, 2010). Seguidamente, la fonología es una ciencia que estudia la función de los elementos fónicos de las lenguas, es decir, un estudio de la utilización para formar signos lingüísticos y funcionamiento del lenguaje (Llorach, 2000). Concluyendo lo anterior, estos aspectos fonéticos y fonológicos están estrechamente ligados con el funcionamiento y establecimiento del lenguaje y comunicación de todo ser humano.

Ciertamente, el lenguaje siempre ha sido un medio o instrumento para la comunicación humana. La comunicación permite transmitir hechos y situaciones, a su vez, sentimientos y emociones, también la necesidad de relacionarse en la sociedad (Luque, 2000). Una vez dominado el habla, por así decirlo, buscamos desarrollar la destreza de la escritura y la lectura como requisito académico para alcanzar un desarrollo óptimo en la escuela y diferentes escalafones de la educación. A lo largo de

la vida escolar pareciera verse como una actividad obligatoria e impulsada por la sociedad y el sistema educativo, actividad que nos permite no solo ascender en la sociedad, sino también tener un criterio crítico y objetivo.

La lectura como destreza o competencia durante el desarrollo profesional y personal de cada individuo es importante porque permite la comprensión y relación entre lo que se lee y como se pronuncia (López & Arlette, 2001). También, pudiera apreciarse como una actividad interpretativa realizada por el lector hacia un texto donde se reconoce e interpretan los símbolos escritos relacionándolos con sus respectivos sonidos. Sin embargo, la pronunciación o lectura en voz alta en una lengua extranjera no puede asumirse de igual forma que en la lengua materna porque son diferentes aspectos lingüísticos, gramaticales y fonológicos. Tomando al español como lengua materna (L1) y al inglés como segunda lengua (L2), pareciera existir una incongruencia al momento de leer en voz alta por parte de hispanohablantes como aprendices de inglés como L2.

Cuando se está expuesto a una lengua extranjera se tiende a transferir ciertos componentes de nuestra lengua materna, ya sean semánticos, gramaticales o de pronunciación (Ellis, 2003). Esto suele suceder de forma notoria con las personas que recién se encuentran en contacto con el idioma. En el español, por ejemplo, podemos decir que existe una perfecta correspondencia entre grafema y fonema, lo que hace más fácil la escritura y lectura. En cambio, en el inglés no hay correspondencia entre la grafía y los fonemas, es decir, no se pronuncia como se escribe (Vázquez, 2000).

Sin embargo en el caso del inglés, al hispano hablante pudiera dificultársele el aprendizaje de este idioma ya que hay sonidos tanto vocálicos como consonánticos que no existen en su inventario fonético materno (Kukanauza & Allegra, 2008), por ende, la adquisición de estos sonidos inexistentes dificulta la producción correcta. A su vez, la diferente pronunciación conforme a la escritura pareciera ser otro problema para los estudiantes de inglés en Venezuela. Expuesto lo anterior, llevamos estos problemas al contexto educativo de la Universidad de Carabobo. Se ha observado que muchos de los estudiantes del Período académico 1/2013, cursantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, tienden a asumir que tanto el inglés como el español poseen una perfecta correspondencia grafema – fonema. Cuando se estudia inglés como segunda lengua (L2) teniendo al español como lengua materna (L1), pareciera asumirse que los sonidos de la L2 son semejantes a la L1, y no suele ser así (Quintana de Laya & Laya, 1994).

Continuando con lo anteriormente mencionado sobre el aprendizaje de una segunda lengua, Vázquez (2000) plantea que la no correspondencia grafema-fonema a la que se enfrentan los nuevos aprendices de la lengua, les hace ver como si tuvieran que aprender dos lenguas nuevas: la oral y la escrita. Podemos destacar, que quizás en esos casos, pudo suceder que no recibieran en niveles de educación anteriores, la mejor preparación para obtener el nivel deseado de inglés que requiere la mención.

La anteriormente nombrada Mención de Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo se caracteriza por formar profesores altamente capacitados para el ejercicio de la docencia y enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. Además, se desarrolla el análisis crítico, capacidades lingüísticas y comunicativas para el uso correcto del idioma en los egresados como Licenciados en Educación Mención Inglés (Universidad de Carabobo, 2013). Las habilidades de comunicación, didáctica en la enseñanza, análisis crítico del idioma, a su vez la pronunciación y comprensión, tanto auditiva como lectora son claves para la constitución de un profesor de inglés idóneo. Cuando un profesor reúne todas las características antes mencionadas, es un ser ideal. Por ende, todos los conocimientos que imparta, de forma didáctica, serán los mejores y siempre serán significativos para todo estudiante. Entonces, un profesor bien formado en la parte académica, comunicativa y personal es el principal objetivo de la Mención de Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Sin embargo, la realidad pareciera ser otra.

Se ha visto que el rendimiento académico de estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención de Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación pareciese estar disminuyendo. Una reciente observación llevada a cabo por los autores de esta investigación podría demostrar un rendimiento deficiente en cuanto a la pronunciación en la lectura en voz alta. Si bien se sabe que la pronunciación es el proceso mediante el cual un idioma es

expresado de forma lingüística y correcto con sus diferentes sonidos bien enmarcados dentro de parámetros fonológicamente aceptados dentro de las reglas gramaticales del mismo (Cruttenden, 2008).

Al idioma inglés, en su origen, expansión y extensión, variedades fonéticas y alofónicas, le caracteriza lo contrastante con el español (Cobo, Cubillas, González & Trujillo, 2002). El problema que genera el contraste de sonidos entre el inglés y el español para así poder explicar las diferencias es lo que concibe la realización del presente trabajo de investigación, esencialmente, las diferencias sobre todo en las representaciones ortográficas de los sonidos en inglés comparados al español. El hincapié en la enseñanza de la pronunciación del idioma inglés como elemento de estudio y la dificultad que en ocasiones presentan los estudiantes al pronunciar los fonemas leídos en un texto u oración, debido a lo divergente entre grafema – fonema es la razón de la existencia de la asignatura Desarrollo Fonológico I y II. En estas asignaturas se presenta la pronunciación correcta de los sonidos y símbolos de las consonantes y vocales en inglés, tanto en posición inicial, media y final por separado y en contexto. A su vez, la entonación, ritmo y estrés de las palabras, tanto compuestas como base.

Realmente, se busca en el lenguaje una comunicación vinculada y adecuada que tenga efectividad al pronunciar el mensaje que se quiera transmitir. Si es en idioma distinto al materno, se dificulta la producción oral porque algunos fonemas o variaciones alofónicas de la L2 no existen en el español (Celce-Murcia, Brinton & Goodwin, 2010). Aunado a esto, las diferentes representaciones ortográficas de los

sonidos dificultan la correcta pronunciación por la no correspondencia grafema - fonema. Los articuladores, acostumbrados a realizar sonidos propios del idioma materno, intentarán producir sonidos de la L2 transfiriendo patrones de pronunciación existentes en la L1. Cuando se pretende aprender un nuevo idioma nos encontramos con una dificultad de pronunciación y es entonces cuando los articuladores se acomodan a nuevas estructuras para asimilar esos sonidos (Quintana de Laya & Laya, 1994).

Cabe destacar que la enseñanza de la pronunciación del inglés como lengua extranjera en estudiantes de habla hispana y edad adulta no se pretende que los mismos pronuncien como lo hace un nativo, ya que podría ser un tanto difícil de alcanzar. Por el contrario, lo que se busca en el estudiante es la capacidad de alcanzar su mayor potencia comunicativa, es decir, transmitir el mensaje de forma óptima posible en el nuevo idioma (León, 2011).

Es consecuencia, el hecho de que haya estudiantes que no logran identificar la producción correcta de los sonidos debido a la no correspondencia grafema - fonema entre la lengua materna y la segunda lengua pareciera interferir de forma notable en el aprendizaje de la L2. Lo anterior dificulta el aprendizaje de los nuevos sonidos contenidos en el Alfabeto Fonético Internacional (AFI) con los ya existentes de la L1 de los estudiantes de Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Una de las herramientas que se utiliza para la enseñanza de la producción oral es la transcripción. Ésta consiste entonces, en poner por escrito los

fonemas de una palabra con el objetivo de especificar con claridad cuál es la pronunciación debida. Esto trae consigo una discordancia bastante compleja por la diferencia entre la escritura y la producción oral del inglés, debiéndose estudiar los sonidos de manera segmentada (Brinton & Brinton, 2010).

Los sonidos segmentados se presentan en dos grandes clases: sonidos consonánticos y sonidos vocálicos. Aquellos que se producen cuando hay una entrada y salida de aire sin ninguna restricción en el tracto vocal son denominados sonidos vocálicos; son 12 sonidos de este tipo. En el caso de los sonidos consonánticos, son 27 y se producen cuando existe un cierre o un estrechamiento del tracto vocal que hace que el flujo del aire se vea restringido o bloqueado completamente, creando así una fricción sonora. (Braus, Lappe, Plag & Schramm, 2007).

Al profundizar un poco más en los sonidos consonánticos, se establece que se clasifican según tres aspectos primordiales; punto de articulación, manera de articulación y sonoridad. En cuanto a punto de articulación; se refiere a clasificar los sonidos según la zona de la boca en que los órganos articulatorios se aproximen o pongan en contacto, bien mediante uno activo (Lengua o labios) y otro pasivo (Dientes o paladar); o bien mediante dos activos para reducir u obstruir la salida de aire (Cobo et al, 2002). Como segunda clasificación, se habla de su manera de articulación; refiriéndose al el grado de abertura o cierre de los órganos articulatorios. Y como última clasificación, se menciona la sonoridad; que simplemente se refiere a de si existe vibración en las cuerdas vocales o no (Quintana de Laya & Laya, 1994).

Estos aspectos primordiales son enseñados con el fin de lograr en el estudiante el perfil esperado del nivel que se encuentra, donde posea una pronunciación acorde y que de paso a una comunicación satisfactoria y comprensible. Dentro de los sonidos consonánticos del inglés se encuentran fonemas similares a los del español, pero además, se encuentran sonidos que no existen en español, haciendo difícil la producción del sonido. De modo que, los articuladores buscan reproducir lo más cercano a lo que se ya se tiene en el inventario consonántico de la lengua materna.

Seguidamente, para converger en la problemática que genera esta investigación, se pretende estudiar los sonidos alveopalatales, los cuales se producen al momento en que la punta de la lengua articula con la parte trasera del paladar y al mismo tiempo la parte frontal de la lengua sube hacia el paladar óseo. Con estas características alveopalatales tenemos a los sonidos /tʃ, dʒ, ʃ, ʒ/ siendo los primeros dos fricativos y los otros, dos africados.

Entre los sonidos fricativos alveopalatales encontramos /ʃ/ el cual es no sonoro y /ʒ/ sonoro. El sonido /ʃ/ parece problemático para los hablantes del español debido a que primero no existe en el inventario del español y por esto se producen muchos problemas de pronunciación. También, este sonido presenta hasta 15 representaciones ortográficas las cuales son: *ce, ci, ch, peh, seous, sch, sci, sh, si, su, ssi, ssu, ti y xi*. La gran cantidad de combinación de letras hace aún más complicado el afianzar ese conocimiento en su repertorio de sonidos de los estudiantes, haciendo que estos



substituyan el sonido /j/ por /tʃ/ (Quintana de Laya & Laya, 1994). En cuanto al sonido /ʒ/ éste es considerado un fonema problemático para los hispanohablantes porque no existe en su repertorio y es un sonido sonoro haciéndolo un poco más difícil de pronunciar. Por otro lado, su representación ortográfica se consigue en esta combinación de letras: *si, su, ce, ch, tch, tu, te y ti*. (Handsuh & Simounet, 2004). Cuando existe esta combinación de letras, el estudiante con problemas de reconocimiento, realizaría una pronunciación literal o igual al español.

Ahora bien, estas consonantes africadas pueden ser descritas como aquellos sonidos consonánticos que comienzan como oclusivas y acaban como fricativas, siempre utilizando el mismo articulador (Cobo et al, 2002). Para hablar del sonido /tʃ/ se puede decir que es un sonido que puede ser dominado por los hispanófonos sin ningún tipo de problema, debido a que éste si se encuentra en el español lo que hace fácil su pronunciación. Sin embargo, puede llegar a ser problemático ya que los estudiantes tienden a confundirse por diferentes representaciones ortográficas y sustituyen otros sonidos por éste, lo que puede desvirtuar la comunicación. La consonante africada, alveopalatal y sonora /dʒ/ es un sonido complejo que no existe en el idioma español y, no sólo no existe en el español si no también se pudiera decirse que es uno de los sonidos más problemáticos debido a que puede aparecer representado ortográficamente en el inglés en: *j, bj, dj, dge, gi, ge, gy, du, gg y deu* (Handsuh & Simounet, 2004). Tantas representaciones ortográficas distintas hacen que el alumno se le dificulte la pronunciación al momento de leer en voz alta este elemento segmental.

Ante los posibles problemas que pueda causar la incorrecta pronunciación de estos sonidos citados anteriormente, tenemos la influencia de la lengua materna, la fosilización de sonidos aprendidos de forma errónea, la posible falta de motivación para aprender la pronunciación de los sonidos o la no correspondencia entre la forma escrita y la forma oral del sonido. Esta investigación se enfoca en la representación gráfica de los sonidos consonánticos alveopalatales sobre su lectura en voz alta, lo cual conlleva a investigar sobre la no correspondencia entre la forma escrita y la forma oral del sonido en inglés.

En ese sentido, la delimitación de la problemática en esta investigación, se presenta en que los estudiantes de Desarrollo fonológico II del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, parecen seguir presentando confusión al pronunciar los sonidos alveopalatales en lectura en voz alta sobre su representación escrita, por lo tanto es pertinente investigar más a fondo sobre este fenómeno y explicar posibles errores de pronunciación. Por ejemplo, tienden a confundir palabras como *teacher* y *t-shirt*, donde ambas tienen sonidos alveopalatales de gran similitud pero la pronunciación es totalmente distinta, entre otras palabras que son explicadas posteriormente. Dicho problema influye notablemente en el perfil del egresado como profesor de inglés, ya que si el docente pronuncia de forma incorrecta, podría ser reproductor de errores de pronunciación en sus futuros estudiantes. Concluyendo que, de seguir este problema en estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II, la calidad del egresado de la Mención de Inglés del Departamento de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la

Educación de la Universidad de Carabobo no cumpliría con el perfil reseñado en la visión del profesor de inglés de calidad que siempre ha caracterizado dicho departamento y alma máter.

Por tanto que surge la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué grado pudiera influenciar la representación ortográfica de los sonidos alveopalatales en la lectura en voz alta de los estudiantes de Desarrollo Fonológico II de la Mención de Inglés Del Departamento de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo?

## *1.2 Objetivos de la investigación*

### *1.2.1 Objetivo General*

Explicar la ocurrencia de la pronunciación incorrecta durante la lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ/ en inglés por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

### *1.2.2 Objetivos específicos*

1 - Describir la ocurrencia de la producción oral incorrecta de los sonidos alveopalatales en la lectura en voz alta.

2 - Establecer las diferencias entre el fonema y la grafía de los sonidos alveopalatales en inglés y en español.

3 - Determinar el grado de frecuencia de la producción errónea de los sonidos alveopalatales del inglés según su representación ortográfica en palabras aisladas y contextualizadas en lectura en voz alta.

4 - Discutir la frecuencia de producción correcta y errada de los sonidos alveopalatales del inglés en la lectura en voz alta.

### *1.3 Justificación e importancia.*

Este trabajo de investigación tiene como finalidad explicar la ocurrencia de la pronunciación incorrecta de los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ/ del inglés en los estudiantes de la asignatura de Desarrollo Fonológico II de la Mención de Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, ya que estos sonidos antes mencionados parecieran ser los más problemáticos al momento de pronunciarlos en la lectura en voz alta por los estudiantes. Es sumamente necesario demostrar el problema que enfrentan los

estudiantes hispanófonos en cuanto a la no correspondencia del grafema - fonema del inglés dificultando su pronunciación (Hernández & Moreno, 2010). Por ende, su desarrollo y desempeño académico exitoso en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera pudiera verse mermado.

El aprendizaje del inglés como segunda lengua no es sencillo, la no correspondencia grafema – fonema puede llegar a ser un gran obstáculo para los aprendices de este idioma antes mencionado (Vázquez, 2000). La variedad de representaciones ortográficas que pudiera tener algún sonido en específico, ya sea consonántico o vocálico, en inglés o español pudiera generar problemas de pronunciación en hispanohablantes. La presente investigación tiene como objetivo general explicar la ocurrencia de la pronunciación incorrecta en lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales /tʃ, tʃ, dʒ/ debido a la no correspondencia grafema - fonema del inglés por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Por medio del presente trabajo se pretende evidenciar en qué posición los sonidos alveopalatales parecieran ser pronunciados de forma errónea por los estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II a través de los instrumentos aplicados. Dichos instrumentos son validados por expertos en la materia y consisten en la lectura en voz alta de palabras aisladas y en contexto donde subyacen los sonidos alveopalatales en diferentes posiciones, ya sea inicial, media o final.

En relación con lo anterior expuesto, se corrobora la teoría de adquisición de segundas lenguas la cual establece que el aprendiz de un segundo idioma tendrá la necesidad de producir sonidos que le sean conocidos en su lengua materna (Krashen, 1989). Los estudiantes de dicha asignatura pronunciaban los sonidos alveopalatales de forma errónea en ciertas posiciones donde se encontraba el sonido; mientras más fluida era la lectura, más errores producían. Para intentar enmendar los errores de producción, los estudiantes, en su gran mayoría, producían sonidos parecidos a los que existen en español. Cabe la acotación que de estos cuatro sonidos alveopalatales, solo existe uno de ellos en el inventario del español; los otros tres no. La teoría de adquisición de segundas lenguas corrobora y respalda la presente investigación demostrando que ciertamente existe la necesidad de producir sonidos que no existen en la L1 lo más parecidos a la L2. Una segunda teoría la cual se llama transferencia del lenguaje, confirma los resultados de la investigación que se llevó a cabo. Odlin (1989) sostiene en su teoría de transferencia de lenguaje que todo lenguaje materno influirá en el aprendizaje de cualquier segunda lengua. Además, dependiendo del idioma materno, se hará más fácil o difícil el aprendizaje de la segunda lengua. Con relación a la presente investigación, la lengua materna es el español y la segunda lengua el inglés, ambos sumamente distintos pero la diferencia que enmarca esta investigación es la no correspondencia grafema - fonema. El español es un idioma silábico donde cada representación ortográfica de un sonido, es pronunciado de la misma manera que se escribe. Sin embargo, en el inglés no sucede lo mismo. La forma en que está escrita una palabra o sonido en inglés no es la forma en la cual se pronuncia (Quintana de Laya & Laya, 1994). Ambas teorías antes señaladas,

adquisición de segundas lenguas y transferencia del lenguaje son las principales teorías que corroboran la existencia de una dificultad de pronunciación por influencia de la lengua materna en la presente investigación.

En el Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, se pueden encontrar pocas investigaciones referentes a problemas de producción oral. Unos hacen referencia a estrategias para intentar solucionar los problemas de pronunciación en cuanto al sonido en concreto que se está investigando, pero solo unos pocos explican los problemas que enfrentan los estudiantes de Desarrollo Fonológico II de el dicho departamento. Un trabajo que reposa en el Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo manifiesta las dificultades de producción oral de los sonidos sibilantes en los estudiantes del 8vo semestre de Fonética y Fonología. En dicho estudio se grabaron a los estudiantes leyendo un texto llegando a los resultados donde tres sonidos de mayor problema para pronunciar eran alveopalatales. El estudio anterior es pieza fundamental para la realización de esta investigación porque por medio de la presente se pretende hacer un estudio a profundidad sobre los sonidos alveopalatales. El segundo trabajo que existe en el anteriormente mencionado departamento expone ejercicios articulatorios y de pronunciación de sonidos sordos oclusivos /p, t, k/ y sus variaciones alofónicas. Esa investigación consto de una prueba y post prueba en inglés en un estudio cuasi experimental con dos grupos de individuos donde durante la realización de ejercicios articulatorios, iban mejorando la pronunciación de estos sonidos y sus variaciones alofónicas. Entonces se puede decir

que existen pocas investigaciones que se remitan a cierta especificidad como la de esta investigación, la cual pretende explicar la ocurrencia de la pronunciación errónea en los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ/ al momento de la lectura debido a la no correspondencia grafema – fonema.

Esta investigación puede considerarse innovadora y útil porque los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ/ en inglés poseen muchas representaciones ortográficas y los estudiantes del Departamento de Idiomas Modernos podrían usar este trabajo como una fuente de información para futuras investigaciones. Aunado a esto, se agregaría información más detallada sobre sonidos problemáticos de los hispanohablantes en el aprendizaje y pronunciación del idioma inglés como segunda lengua, pudiéndose estudiar un poco más a fondo por qué suceden estos problemas.

Por último, el presente trabajo agregaría información de gran importancia a las líneas de investigación del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Este trabajo está adscrito a la línea de investigación: Estructura y uso del lenguaje; la cual nos habla de estudios de fonética y fonología, a la cual también se pueden hacer aportes con esta investigación. También, podría ser de gran aporte para el estudio de la producción oral del inglés en los estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de dicha facultad y departamento. Para finalizar, se habló sobre la poca existencia de investigaciones referentes a la fonética y la fonología del inglés pertinente a la descripción de sonidos problemáticos del inglés sobre hispanohablantes, esta



investigación aportará información sobre la dificultad en la producción oral de los sonidos alveopalatales con respecto a su representación ortográfica, lo cual ayudaría a los profesores de Fonética y Fonología de la Mención de Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo a tener un mayor conocimiento y sensibilización sobre este problema de producción oral ya antes mencionado.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presentan los antecedentes utilizados para sustentar la presente investigación y la revisión de la literatura con la cual se fundamentan los aspectos teóricos de la misma. El objetivo general de esta investigación es explicar la ocurrencia de la pronunciación incorrecta en lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ/ debido a la representación ortográfica del inglés en los estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, por lo cual, se establecen relaciones estrechas entre la presente investigación con los estudios que se han tomado como antecedentes y las teorías para corroborar el fin de la investigación en curso. Entre estas se podrían citar la teoría de transferencia de lenguaje e interferencia del lenguaje, y otras.

## *2.1 Antecedentes*

Las dificultades de pronunciación a las que se enfrentan los hispanófonos aprendices del inglés parece ser más notable con los sonidos alveopalatales, lo cual pudiera deberse a la gran variedad de representaciones ortográficas de estos sonidos. Aunado a lo anterior, el no saber diferenciar que sonido producir partiendo de la lectura, es decir, representación gráfica del sonido, pudiera acarrear la pronunciación errónea en cuestión. Es por esto que, las siguientes investigaciones que se citan en este apartado corroboran la existencia de problemas de producción oral en aprendices de inglés como segunda lengua. Los siguientes antecedentes serán mencionados desde lo más general hasta la investigación más específica y estrechamente relacionada con la presente. Por último, se menciona si es en ámbito nacional o internacional.

En primer lugar y en ámbito nacional, Ostos y Mendoza (2012) cuyo objetivo era medir el grado de aspiración producido en la pronunciación de las variaciones alofónicas de los sonidos oclusivos sordos de la lengua inglesa /p,t,k/ en estudiantes adultos del nivel intermedio del instituto The Language College. Primeramente, aplicaron una pre prueba en la cual lograron analizar errores de producción oral en la muestra con respecto a los sonidos /p,t,k/ de inglés. Luego, emplearon una serie de ejercicios de repetición durante diez sesiones en las cuales los individuos escucharían la producción ideal de los sonidos estudiados e intentarían producirlos lo más acertado posible. En estas sesiones emplearon una estrategia llamada VOT (voice

onset time) el cual es un término usado en fonética para la medición de las características de producción de las consonantes sordas.

Para explicar un poco el método empleado por Ostos y Mendoza, se cita a Kochetov y Nagy (2011), quienes explican que el VOT es el intervalo entre el inicio de la sonoridad de la vocal sonora que sigue a una consonante plosiva. En varias de las sesiones en las cuales la repetición era fundamental, se empleaban lecturas de palabras con los sonidos investigados por las autoras. Como resultado de estas sesiones de repetición de sonidos y producción lo más parecido a la correcta, los autores lograron constatar que el uso de la repetición y la estrategia del VOT mejoran en un 97,30% la producción correcta de los sonidos sordos estudiados. Como recomendaciones, explican que la efectividad del tratamiento está vinculada a la motivación, tiempo, lectura y continuidad en el aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Para concluir y establecer una relación con la presente investigación, se observa que la lectura en voz alta pudiera influir en la producción oral correcta de los sonidos en inglés, lo cual conlleva a demostrar la posible digresión entre la forma escrita con la forma oral de los sonidos siendo una de las variables claves de la investigación en curso; la diferencia entre la grafía y fonía del inglés.

Seguidamente, en el mismo ámbito nacional, se presenta Carrasco y García (2013), con una investigación cuyo objetivo es establecer una jerarquía de dificultad

en la producción oral de los sonidos alveolares fricativos sonoro /z/ y sordo /s/ en estudiantes cursantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención de Inglés de la Universidad de Carabobo. En dicha investigación se escoge como muestra a 20 estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II del Departamento antes mencionado. Después de la aplicación del instrumento, los autores analizaron los resultados en los cuales se comprobó que el 85,75% de los errores eran en producción oral del sonido /z/ y un 15,75% en relación al sonido /s/ en distintos ambientes y posiciones. Seguidamente, corroboraron que el sonido /z/ inexistente en español, causa un elevado margen de producción errónea; mientras que el sonido /s/, el cual si existe en el repertorio del español, no genera un margen de error tan evidente.

Además, los autores comprobaron que los estudiantes tendían a omitir los sonidos que se encontraban en posición postnuclear, lo cual corrobora la tendencia que tiene el español venezolano a omitir los sonidos finales en las palabras. Para finalizar, los autores exhortan a los profesores de la asignatura Desarrollo Fonológico II a hacer hincapié en la identificación de la representación ortográfica de los sonidos, tanto en representaciones inusuales como comunes.

Por lo antes explicado, se pudiera decir que la investigación en curso estudia personas de la misma asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, es decir que los resultados de este estudio pudieran corroborar los resultados de la investigación en curso.

A su vez, se pretende demostrar que los sonidos que no existen en el español venezolano son los que mayor reto representan para los estudiantes al momento de su pronunciación, o simplemente son omitidos debido a la tendencia de omisión de sonidos finales que posee el venezolano. La presente investigación también pretende demostrar la dificultad de producción oral con ciertos sonidos del inglés, en este caso los alveopalatales, que de los cuatro sonidos /tʃ, dʒ, tʃ, dʒ/, solo existen /tʃ/ /dʒ/ en el inventario español solo como variaciones alofónicas. Por último, se intenta demostrar que las diferentes formas escritas de un mismo sonido en inglés pueden ser causantes de errores en estudiantes aprendices de inglés como segunda lengua. Carrasco y García (2013), sugieren hacer estudios referentes a las diferentes representaciones ortográficas de inglés, lo cual es base de la investigación actual.

Adicionalmente en el ámbito nacional, Sánchez y Solarzo (2012), quienes investigaron acerca de la aplicación de técnicas de pares mínimos para la pronunciación de los sonidos alveopalatales sordos en los estudiantes del sexto año de Turismo de la Escuela Técnica “Alfredo Prietri” en el año lectivo 2011-2012, utilizaron una muestra de ocho estudiantes; cuatro mujeres y cuatro hombres, con edades comprendidas entre 17-19 años de edad. El instrumento constó de una prueba, la cual fue una entrevista para recolectar datos sobre posibles sonidos problemáticos en pronunciación. Luego, se presentó catorce (14) oraciones donde había treinta y tres (33) ítems con los sonidos alveopalatales sordos (considerados problemáticos al momento de su pronunciación) distribuidos de forma aleatoria. Durante esta fase, los individuos serían grabados para luego escucharse y detectar los

posibles errores de pronunciación de los sonidos alveopalatales. El siguiente paso de la investigación fue la aplicación de la estrategia de pares mínimos, donde cada sonido tendría su contraparte. De esta forma, los individuos tendrían una mejor visualización del sonido que debían producir. Por último, se aplicó una post prueba que simplemente fue la misma pre-prueba. Como resultados, se obtuvo que los investigados produjeran de forma correcta los sonidos mientras más corta era la oración o estuviesen palabras aisladas. Como conclusión, los autores demuestran que dicha estrategia de pares mínimos sí ayuda a mejorar la pronunciación e identificación del sonido correcto a producir.

Por lo anteriormente expuesto, se puede decir que la investigación en proceso explica la pronunciación errónea de los sonidos alveopalates, tanto sordos como vibrados a partir de su representación ortográfica. Mientras que Sánchez y Solarzo (2012), solo estudian los alveopalatales sordos, por tanto en ambas investigaciones existe el estudio de sonidos alveopalatales.

A continuación, se puede evidenciar una similitud en la naturaleza del instrumento, ya que Sánchez y Solarzo (2012) emplearon un instrumento en dos partes; grabaciones y oraciones con sonidos problemáticos previamente detectados. Sin embargo, el instrumento en el estudio actual se dividió en tres partes; la primera, lectura de palabras con sonidos problemáticos; la segunda, oraciones y, por último; un párrafo. En cuanto a los resultados, se pudiera decir que contrasta con los resultados aquí obtenidos donde los investigados produjeron de forma correcta más sonidos en oraciones largas y fragmentos de textos. Mientras que en los resultados de Sánchez y

Solarzo (2012), los investigados produjeron más sonidos en palabras aisladas y oraciones cortas.

Cambiando el panorama nacional por el internacional, se considera a Lazaro (2010), cuya investigación tiene como finalidad demostrar la importancia de la repetición, imitación y lectura en voz alta de los estudiantes de inglés para mejorar su pronunciación. Esta investigación tiene como muestra 15 hispanohablantes; 13 mujeres y 2 hombres, aprendices de inglés cuyas edades oscilan alrededor de los 20 años de edad inscritos en un curso de fonología del inglés en una universidad española. La autora empleó una pre-prueba y post-prueba como forma de recolección de datos. A su vez, la muestra fue instruida en materia de fonética y fonología para que estuvieran en contacto con las descripciones de los sonidos. Aunado a esto, realizaban talleres cuya duración era de dos horas por semana donde analizaban textos o extractos de series de televisión las cuales se utilizarían para las lecturas en voz alta de palabras aisladas u oraciones cortas. Después de esta preparación, tanto auditiva como lectora, se comienzan las grabaciones de imitación y repetición de los sonidos donde transcribían posteriormente lo escuchado. Dichas grabaciones podían ser hechas en casa, lo cual reducía los niveles de ansiedad y estrés en los estudiantes. Para la última grabación, los estudiantes escuchan su primera grabación e intentaban transcribirlas, producirlas y analizarlas monitoreando su progreso de forma individual.



En cuanto a los resultados de la investigación, la autora no hizo análisis cuantitativo sino un análisis cualitativo. Se valió de la observación en clase para dar por sentado que dicha estrategia reduce niveles de ansiedad, ayuda al estudiante a ser actor en su propio monitoreo y que la transcripción de las grabaciones ayuda a la identificación de los sonidos. Finalizando como recomendación, Lazaro (2010), expone que la estrategia da resultado y es eficaz en materia de producción oral en pronunciación, sin embargo, sugiere no emplearla por mucho tiempo, ya que son extractos sistemáticos de diálogos y oraciones ya preestablecidas, lo cual no favorece el habla fuera del aula de clase o de forma espontánea. Conforme a la investigación en proceso, se puede evidenciar que la muestra tiene conocimiento de fonética y fonología, al igual que los estudiantes de la asignatura de Desarrollo Fonológico II lo cual indique ambas muestras están conscientes de las reglas fonológicas y de la pronunciación correcta de los sonidos, por ende, su pronunciación debería ser lo más correcto posible. Además, los estudiantes de la muestra también son hispanohablantes aprendices de inglés como segunda lengua. Igualmente, el empleo de la lectura en voz alta para corroborar la pronunciación correcta de sonidos es empleada de manera satisfactoria, lo cual pudiera interpretarse como una buena estrategia de aprendizaje.

Dentro del contexto internacional se encuentra Tost (2013), quien en su investigación tiene como objetivo evaluar el desarrollo e influencia que tienen los pares (personas de una misma cultura, edad, escuela, etc.) en el momento leer en voz alta en inglés. La investigación promovía el monitoreo entre dos personas en la cual cada persona interactuaba, evaluaba y asistía al otro compañero. La muestra consta de

20 estudiantes pertenecientes al nivel I con edades entre 18 y 55 años. La anterior ha estado en contacto con la segunda lengua en el área de la fonética y fonología; pronunciación de sonidos, estrategias de pronunciación ideal, reconocimiento de sonidos de forma transcrita y lectura en voz alta. En cuanto al procedimiento, se les proporcionaba a los estudiantes un texto para ser leído y comprendido. Luego, son agrupados donde la característica era que un estudiante tuviese una buena pronunciación que asistiere a su compañero que no pronunciaba de la mejor manera. Seguido, los estudiantes evaluaban a su compañero y a sí mismo, en esta evaluación no podía haber comentarios duros para su compañero.

Después, comienzan las grabaciones y monitoreo entre grupos pequeños y parejas inclusive. Como resultados de esta investigación, Tost (2013) explica que cuando una persona de tu mismo grupo o interés social te asiste o ayuda, los niveles de error, ansiedad y estrés bajan, por ende, la pronunciación y producción de sonidos de forma ideal se elevan. Por lo tanto, se pueden establecer ciertas relaciones con la presente investigación. Primero, la muestra tiene conocimientos de fonética y fonología al igual que los estudiantes de Desarrollo Fonológico II lo cual debería minimizar posibles errores de pronunciación en la lectura y cuyo objetivo está centrado en la identificación y descripción de los sonidos del inglés. Tost, en su investigación, usa grabaciones lo cual es utilizado como instrumento de recolección de datos en la presente investigación. También, la lectura en voz alta se utiliza como medio de corrección para verificar los niveles de identificación de sonidos y producción de los mismos, lo cual se evalúa en la investigación en proceso.

Por último y de estrecha relación con la presente investigación, en contexto nacional, se destaca a Hernández y Moreno (2010), cuyo estudio se basa en la explicación de posibles dificultades en la producción de los sonidos sibilantes del inglés problemáticos para los aprendices hispanófonos. La muestra fueron cuatro estudiantes del 8vo semestre cursantes de la asignatura Fonética y Fonología de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. Los datos fueron recolectados mediante la observación participante para luego ser redactada en un diario de campo. El instrumento fue un párrafo que constaba de siete oraciones donde se encontraban los sonidos sibilantes /z.s.ʃ.ʒ.ʃ.ʒ/. este instrumento fue proporcionado por una profesora experta en fonética y fonología. Conforme a los resultados, se demuestra que los sonidos más difíciles para pronunciar fueron los /z.s.ʃ.ʒ./ mientras que los /ʃ.ʒ/ fueron los menos problemáticos. Los investigadores recomiendan que se realicen nuevos métodos o estrategias para enseñar la pronunciación de dichos sonidos. Sin embargo, sugieren estudios a profundidad sobre otros factores que puedan incidir en la producción errónea de sonidos sibilantes entre estos mencionan la forma escrita de los sonidos y los diferente ambientes de ocurrencia. Con respecto al estudio en curso, ambas muestras son estudiantes con vasto conocimiento y manejo de la fonética y fonología del inglés. Seguidamente, existe similitud en ambos instrumentos, lectura en voz alta de oraciones que conforman un párrafo; en las cuales existen los sonidos problemáticos estudiados. Luego, se usan grabaciones para monitorear la pronunciación, lo cual se utiliza en la investigación actual. Por último y de forma resaltante, Hernández y Moreno (2010), basan su investigación en los sonidos

sibilantes, entre los cuales se encuentran los alveopalatales. Por estas razones se toma el último antecedente como más relevante en esta investigación, debido a que coinciden en el estudio de las mismas variables y problemas.

## *2.2 Bases Teóricas*

Esta sección de la investigación recopila una serie de teorías y estudios que soportan, desde el punto de vista teórico, la ocurrencia de la pronunciación incorrecta en la lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales debido a la representación ortográfica del inglés. Esta investigación es sustentada por ciertas teorías que permiten explicar las causas del problema de estudio relacionado con las dificultades que enfrentan los hispanófonos en la producción oral de los sonidos alveopalatales

*/tʃ, dʒ, ʒ/*

### *2.2.1 Teoría de Adquisición de Lenguajes*

Dentro de este apartado, se puede encontrar la teoría desarrollada por Krashen en 1989, la cual se llama Teoría de adquisición de segundas lenguas.

#### *2.2.1.1 Teoría de Adquisición de Segunda Lengua*

La teoría de adquisición de una segunda lengua fue desarrollada por Krashen (1989). Esta teoría consta de cinco hipótesis en las cuales su desarrollo se basa en el

monitoreo propio del individuo. Estas hipótesis son: adquisición-aprendizaje, auto monitorización, orden natural, “input” o insumo lingüístico y el filtro afectivo. Entonces, esta teoría con sus hipótesis sobre la adquisición de segundas lenguas muestra relación con la siguiente investigación por lo siguiente:

Principalmente existe la hipótesis de adquisición-aprendizaje que habla de un modo de aprender una segunda lengua. Según Krashen (1989), los niños cuando aprenden su idioma materno, están en la plena capacidad de distinguir lo que se encuentra bien y lo que no en un contexto lingüístico dado. Esto se debe a un proceso inconsciente del ser humano donde se almacena ciertas reglas del tipo gramatical que ni el mismo es capaz de explicar, simplemente difiere lo que es correcto y que no.

La segunda hipótesis de auto-monitorización explica la relación entre adquisición y aprendizaje. La producción de frases en la segunda lengua se debe a la adquisición de las estructuras gramaticales, mientras que el aprendizaje monitorea la producción. Krashen (1989) mantiene que para que esto ocurra, deben existir dos factores: la necesidad de corregirse y el conocer los basamentos o reglas gramaticales de la segunda lengua. El objetivo de esta hipótesis es explicar que la existencia de una producción de una lengua aprendida y la posibilidad de corregir los posibles enunciados erróneos, una vez que se conocen las reglas de dicha lengua.

La tercera hipótesis denominada “orden natural”, hace referencia a un posible orden en el cual los seres humanos son capaces de almacenar y aprender una segunda lengua de manera natural. En esta hipótesis se expresa la existencia de un orden

donde las cuatro destrezas de producción oral, escrita, lectura y escritura son trabajadas durante el aprendizaje de una segunda lengua.

La cuarta hipótesis habla de un input, lo que se aprende primero de una lengua; sus estructuras, o insumo lingüístico; la calidad de lo que se oye y lee, la cual indica una necesidad de producir elementos de la lengua materna sobre la lengua que se está aprendiendo. No obstante pudieran existir problemas de producción oral o escrita en la segunda lengua. Si tomamos el inglés como L2, podemos relacionar esta hipótesis con la presente investigación debido a la influencia de la lengua materna sobre la lengua extranjera donde se adecuan sonidos de la L1 dentro del aprendizaje de la L2. Además para los hispanófonos, la producción oral de algunos sonidos, en el caso de esta investigación los sonidos alveopalatales, resultan un poco complicados de pronunciar ya que no existen en el español. Lo que conlleva a una producción oral errónea de la lengua por ende a una posible malinterpretación de la misma.

Cuando un sonido en inglés, en este caso tomaremos cualquiera de los cuatro sonidos alveopalatales, es producido por un hispanófono, el anterior buscará la forma de producir un sonido pre existente en su lengua materna para lograr la pronunciación más parecida o a la más correcta del sonido. El aprendiz de inglés como segunda lengua utilizará elementos de su entorno lingüístico y conocimiento previo del idioma para lograr la pronunciación de cualquier sonido. Sin embargo, la representación escrita de cualquier alveopalatal suele ser distinta a su pronunciación lo cual causa problemas de correspondencia con su forma escrita y, luego, su producción oral. Se puede percibir las dificultades de producción oral con respecto a la representación

gráfica en estos sonidos que, como ya se mencionó anteriormente no existen en la lengua materna del hispano hablante. Entonces, se aprecia de forma clara la influencia de la representación ortográfica de un sonido alveopalatal en inglés sobre la producción oral del mismo.

Finalmente, la quinta hipótesis referente al filtro afectivo, expresa la existencia de un medio apto y cómodo para que el aprendiz logre el conocimiento y la producción óptima de la lengua aprendida. Si el aprendiz se encuentra en un medio hostil, agresivo o que atente contra su bienestar, el aprendizaje y producción de la lengua será totalmente nulo. Como resultado de esto, el aprendiz debe estar en un medio donde se sienta cómodo y a gusto para lograr un aprendizaje óptimo del lenguaje.

### *2.2.2 Teorías de transferencia de lenguaje*

La transferencia de lenguaje ha sido un tema importante dentro de la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, pero no solo interviene la transferencia de lenguaje, sino también factores dentro de la misma, tales como, cultura, acento, fosilización, etc. Sin embargo, en este apartado observaremos la teoría de transferencia desarrollada por Odlin (1989), quien sostiene que la lengua materna siempre influirá transfiriendo elementos sobre la segunda lengua.

### 2.2.2.1 *Transferencia de lenguaje*

Odlin (1989) sostiene en la teoría de transferencia de lenguaje que toda lengua materna influirá en la adquisición de la segunda lengua. Además, dependiendo de la lengua materna, se hará más fácil o difícil el aprendizaje de la segunda.

Esta teoría de transferencia se relaciona con la presente investigación por lo siguiente. El presente estudio busca explicar problemas de producción oral en la lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales en hispanófonos quienes, según esta teoría, pudieran transferir sonidos existentes en su lengua materna y producir aquellos que más se asemejen con estos de la segunda lengua. Por ejemplo, el sonido /ɟ/ existe en español únicamente como variación alofónica del sonido /y/ en palabras como *llave*, *yuca*, *cónyuge*, *rastrillo*, por lo cual este sonido en particular pudiera producirse fácilmente. Sin embargo, Quintana de Laya y Laya (1994), demuestran en estudios de fonética y fonología que este sonido en español tiene dos representaciones escritas reconocibles, en presencia de *ll* + vocal o *y* + vocal, en comparación con el inglés que este sonido pudiera albergar entre ocho representaciones. Para resumir, si un sonido existe en lengua materna, se pudiera transferir eficazmente sobre la segunda lengua, aunque no siempre la transferencia pudiera ser correcta porque hay sonidos que se transfieren de forma incorrecta

Un problema aún mayor sería que los sonidos a producir no existieran en el inventario fonético de su lengua materna, lo cual es una realidad, ningún alveopalatal existe en español. También, podría haber problemas de comunicación y, por su



puesto, producción oral y escrita. La transferencia se concibe, por lo tanto, como una estrategia universal que poseen los estudiantes para compensar carencias existentes en el aprendizaje de la segunda lengua, en este caso, el inglés. (Alexopoulou, 2005).

Para finalizar, debe destacarse que la teoría busca analizar la existencia de problemas de transferencia de lenguaje en aprendices de segundas lenguas y el porqué de esta transferencia. Por otro lado, la presente investigación busca explicar la ocurrencia de errores de pronunciación debido a la representación ortográfica que pareciera presentar los aprendices del inglés de la asignatura Desarrollo Fonológico II del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. De este modo se puede decir que la teoría de interferencia de lenguaje es pieza clave para sustentar los posibles errores de pronunciación que pudieran observarse en la muestra de este estudio.

### *2.2.3 Fonética y Fonología*

Cuando se habla de pronunciación es indispensable hablar sobre aspectos fonéticos y fonológicos del lenguaje que pudieran influenciar la producción oral correcta de sonidos de una lengua que no es la materna. Para llevar al contexto de la pronunciación de estudiantes venezolanos de inglés como segunda lengua, es necesario citar a Quintana de Laya y Laya (1994), quienes estudian de forma exhaustiva la comparación de sonidos del inglés dentro de un contexto venezolano. Estos estudios de fonética y fonología donde solo se comparan, mas no se contrastan

los sonidos entre el inglés y español venezolano son pieza fundamental para la explicación de posibles errores de producción oral de cada sonido alveopalatal por aprendices hispanófonos.

En el estudio de la fonética y fonología del inglés enmarcada en un contexto venezolano, Quintana de Laya y Laya (1994) mencionan los siguientes sonidos alveopalatales del inglés y su comparación con el español venezolano.

Primero, el sonido alveopalatal africado sordo /tʃ/ existe en español, la única diferencia notoria es su grado de pronunciación, es decir, en inglés es pronunciado con fuerza en palabras como: *cello*, *catch*, *kitchen*, *nature*, *chest*, *digestion*, *church*; mientras que en español no se pronuncia con fuerza en palabras como: *cheque*, *archivo*, *chorro*, etc. En inglés, el sonido /tʃ/ se puede encontrar en posición inicial, media y final; en español solo se encuentra en posición inicial y media. Por otro lado se encuentran las representaciones ortográficas de este sonido; en español solo aparece como *ch*. Sin embargo, en inglés existe con al menos seis representaciones ortográficas; *ce*, *tch*, *ch*, *tu*, *t+eous* y *ti*. Aunado a esto, los venezolanos aprendices de inglés como segunda lengua tienden a confundirse con la producción de este sonido debido a la fuerza que requiere el mismo para ser pronunciado y sus distintas representaciones ortográficas en inglés. También, pareciera ser producido al igual que su contraparte el alveopalatal sordo /tʃ/ , lo cual causa errores de producción oral y entendimiento en la comunicación.

Seguidamente, el sonido alveopalatal fricativo sordo /ʃ/ no existe en español, pero es fácil de aprender ya que su producción se asemeja a la onomatopeya que realizan los venezolanos para decir silencio “shhhh” de tal forma el sonido /ʃ/ es aprendido rápidamente (Kukanauza & Allegra, 2008). Por otro lado, los venezolanos aprendices de inglés como segunda lengua tienden a producir el sonido existente en su lengua, el sonido /ʃ/. Lo anterior puede acarrear malinterpretación en la comunicación debido a la producción incorrecta de este sonido. El sonido /ʃ/ se encuentra en inglés en palabras como: *ocean*, *Michigan*, *Chicago*, *special*, *delicious*, *sure*, *shadow*, *anxious*, *fashion*, *dish*, etc. Mientras que en el español venezolano, no existe. Continuando con las representaciones ortográficas del sonido /ʃ/ en inglés, este cuenta con más de trece representaciones ortográficas; tales como, *ce*, *ch*, *ci*, *seous*, *sch*, *sci*, *sh*, *si*, *su*, *ssi*, *ssu*, *ti*, *xi*; mientras que en español no existe este sonido alveopalatal.

Por lo anteriormente discutido, Quintana de Laya y Laya (1994), expresan que el sonido /ʃ/ tiende a ser confundido por /ʒ/, lo cual es un error importante y muy común en los hispanófonos aprendices de inglés. Aunado a esto, este sonido posee alrededor de trece representaciones graficas que causa mayor confusión al momento de su aprendizaje.

Adicionando con la teoría expuesta anteriormente por Quintana de Laya y Laya (1994), se presenta que el sonido alveopalatal africado sonoro /dʒ/ no existe como tal en el repertorio fonético del español, sino como una variación alofónica del sonido palatal fricativo /y/, por ende, los venezolanos no tienen problema alguno en la

pronunciación de este sonido, no obstante el problema de producción oral pudiera enmarcarse en las representaciones ortográficas del mismo en inglés. El sonido alveopalatal africado sonoro /dʒ/ se encuentra cualquier posición (inicial, media, final) en palabras como: *joy*, *project*, *subject*, *adjective*, *judge*, *charge*, *bridge*, *digit*, *gem*, *college*, *gym*, *oncology*, *graduate*, *individual*, entre otras. Por otro lado en el español, se encuentra solo en posición inicial y media en palabras como: *yema*, *yeso*, *cónyuge*, *lluvia*, *rastrillo*, *llave*, *payaso*, *ya*, *inyección*, etc. Entonces, pudiera decirse que los venezolanos no tendrían problema para producir el sonido, pero las diferentes representaciones ortográficas pudieran influir en la producción oral correcta de este sonido, ya que en inglés existen alrededor de nueve y en español solo dos.

Para concluir con la teoría de Quintana de Laya y Laya (1994), el sonido alveopalatal fricativo sonoro /ʒ/ no existe en el repertorio fonético del español ni siquiera como variación alofónica de algún otro sonido. Por tanto que la producción de este sonido en particular pudiera confundirse con la producción de su contraparte el alveopalatal /ʃ/. Este sonido /ʒ/ nunca aparece en posición inicial, pero si ocurre en posición media y final en inglés. Se puede observar en las siguientes palabras: *vision*, *confusion*, *measure*, *treasure*, *azure*, *seizure*, *corsage*, *beige* entre otras. A su vez, resaltan alrededor de cuatro representaciones ortográficas, tales como, *si*, *su*, *zu* y *ge*.

A pesar de que este sonido pareciera tener menor número de representaciones ortográficas y ambientes de ocurrencia, pudiera presentar un problema para los aprendices del inglés como segunda lengua, ya que este sonido no existe en español.

#### 2.2.4 Tipos de discurso.

En esta teoría donde Gibbon, Moore y Winski (1997) analizan los tipos de discurso, se explica lo siguiente conforme a la lectura en voz alta de diferentes textos en relación con la fluidez, pronunciación correcta, niveles de ansiedad y representaciones ortográficas de los sonidos, entre otros. Para la investigación actual, solo se toma lo pertinente a la grafía, la forma escrita de los sonidos lo cual pudiera afectar la pronunciación de los mismos dependiendo del contexto y tipo de discurso que se esté leyendo.

Los autores Gibbon, Moore y Winski (1997), hablan sobre el nivel de naturalidad y sentido que necesitan las palabras para que el lector pueda producir de forma oral cualquier texto que se presente. Se dice que la lectura de palabras aisladas o “non-sense words” (palabras sin sentido); llamadas de esta forma por los teóricos, resulta difícil en la mayoría de los casos porque no existe un contexto que rodee la palabra y la pronunciación de esta pudiera verse perjudicada ocasionando una producción incorrecta, por ejemplo, la palabra *record* necesita un contexto para ser leída como sustantivo o como verbo, ya que ambas formas de pronunciarse totalmente distintas.

Por otro lado, se dice que la lectura en voz alta de oraciones largas representa un nivel de dificultad menor debido a que las palabras están en contexto y se encuentran de forma coherente y significativa en una cadena con sentido. En consecuencia, la lectura de oraciones largas y significativas obliga al lector a

pronunciar de forma hilada con procesos fonológicos y adecuación de los articuladores para la óptima producción de sonidos en cadena.

Para concluir, Gibbon, Moore y Winski (1997), dicen que la lectura de fragmentos de textos pudiera favorecer la producción de sonidos problemáticos ya que se cuenta con un contexto y el lector comienza a crear una imagen y situación en su mente a medida que lee. De esta forma el lector se encuentra envuelto y consciente de lo que está leyendo reduciendo errores de producción oral. Aunado a esto, los articuladores del lector comienzan a acomodarse para la producción de sonidos en cadena hablada produciendo aquellos que solo son generados por medio de procesos fonológicos. Estos procesos fonológicos son fundamentales para la producción correcta de sonidos iniciales y finales entre palabras, los cuales otorgan mayor entendimiento y pronunciación de lo que se está leyendo.

#### *2.2.5 Análisis de Error*

Existen muchos exponentes de esta teoría, sin embargo Corder (1974), desarrolla la teoría de análisis de error basándose en tres pasos fundamentales. Estos pasos son reconocimiento, descripción y explicación del error. También enfatiza que los errores deben estudiarse y analizarse en base a la particularidad de la data recolectada. Es por esto que en términos de análisis de error ligados a la fonética y fonología de una segunda lengua, encontramos otros teóricos que relacionan la teoría de análisis de error antes mencionada con la pronunciación de una segunda lengua.

En el ámbito de teorías de análisis de error recolectadas para esta investigación se citan las siguientes. Esta teoría de análisis de error se utiliza para identificar las faltas cometida por aprendices de segundas lenguas que adquieren una desviación en la pronunciación de sonidos y la transfieren a esa segunda lengua (De Alba, 2009). Es por esto que muchas veces el análisis de error se utiliza para lograr identificar, comparar y aportar una solución a la problemática encontrada en la investigación. La teoría del análisis de error describe la interferencia de un error en la comprensibilidad e inteligibilidad del mensaje (Carraza, 2012). Estos errores se pueden dividir en errores de: adición, omisión, yuxtaposición, falsa colocación y falsa selección. En cuanto a los niveles encontramos: nivel gramatical, nivel lexical y nivel fonológico. En el nivel fonológico considera los elementos que difieren en las dos lenguas a estudiar en cuanto a sus funciones lingüísticas y de sus sistemas fonológicos.

Seguidamente, otros expositores del análisis de error como lo son Moulton (1962) y Hammerly (1982), plantean que los errores a nivel de sistemas fonéticos y fonológicos se deben considerar las diferentes funciones lingüísticas existentes. En esta teoría se plantea que los errores a nivel fonémico refieren a la ocurrencia del error en los aprendices, dichos errores dependen del entorno en el cual ocurren. Para lograr identificar y analizar el error de producción en aprendices de segundas lenguas, los autores antes citados mencionan una clasificación de errores.

En relación con la investigación actual, los errores de producción pudieran ocurrir de la siguiente manera. Primero, cuando existe un fonema en la L2 que no

existe en la L1, como es el caso de los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ/ que al no existir causan un mayor porcentaje de producción errónea en no nativos hablantes de la L2 se llama error fonémico. Seguidamente, tenemos los errores fonéticos: que refiere a cuando existe un fonema de la segunda lengua, presente en la lengua materna pero que a pesar de esto el problema se sigue produciendo de forma diferente a los fonemas de la segunda lengua. Pudiera relacionarse con el sonido alveopalatal /tʃ/, el cual existe en la L1 pero se realiza con menor fuerza que en la L2 lo cual tiene por nombre: error fonético (Carraza, 2012). En adición, se menciona el error alofónico, el cual consiste en un fonema de la L2 que existe como alófono en la L1. Con lo anterior se pudiera comparar el sonido /ɜ/ del inglés, que existe en la L1 como variación alofónica del sonido /y/ del español.



## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

El presente capítulo contiene información acerca del tipo y enfoque de la investigación en curso, población y muestra a estudiar, instrumentos utilizados y, finalmente, procedimientos empleados para el análisis e interpretación de datos. A continuación, cada enunciado es presentado en el orden antes expuesto.

#### *3.1 Enfoque y Tipo de Investigación*

Una investigación dentro del enfoque cuantitativo es aquella que mide el grado de relación entre una o más variables con resultados numéricos en un grupo específico de individuos (Hernández, Fernández & Baptista, 2003). A su vez, analiza los posibles factores que inciden en la ocurrencia de los fenómenos estudiados. Por tanto que, la presente investigación se encuentra enmarcada dentro del enfoque cuantitativo por los siguientes aspectos. Principalmente, se mide la relación entre dos variables; representación ortográfica y pronunciación en la lectura en voz alta de los

sonidos alveopalatales en inglés. Esta relación entre las variables anteriores es medida según la ocurrencia de errores en la pronunciación incorrecta de los sonidos estudiados por los individuos de la muestra. Seguidamente, se analizan los posibles factores incidentes en la pronunciación errónea corroborando las distintas teorías y antecedentes que soportan la presente investigación. Para finalizar con el aspecto cuantitativo de esta investigación, es importante mantener claro que el enfoque de la investigación es cuantitativo por alguno que otro rasgo cualitativo tenga. Es así que, Rodríguez y Valdeorila (2009), afirman al respecto que la metodología, más allá de confundir al investigador con un pluralismo metodológico, debe ofrecerle una diversidad metodológica que le permita, optimizar, ampliar y perfeccionar su actividad investigadora. Para Hernández, Fernández y Baptista (2003), una investigación cualitativa busca especificar comportamientos, rasgos, y características importantes de un grupo específico que se esté estudiando. Por lo anteriormente citado se puede decir que la investigación en curso presenta rasgos cualitativos ya que describe en una parte de su desarrollo el comportamiento de una de sus variables con los resultados obtenidos. En esta discusión, los investigadores refutan y acuerdan los resultados con teorías y antecedentes antes mencionados en el marco teórico.

En cuanto al tipo de investigación, Danhke (1989) dice que la investigación tiene un diseño correlacional cuando busca explicar la relación entre dos o más variables en un problema o situación en la cual el resultado siempre será medible. Por tanto que, esta investigación es correlacional, es decir, la búsqueda de una explicación medible entre ellas, como es la frecuencia de producción de errores de pronunciación

y la grafía, forma escrita de la palabra la cual difiere de su pronunciación, también la posible tendencia al error de producción oral.

### *3.2 Población y Muestra*

Como fue antes expuesto, la presente investigación busca explicar la pronunciación errónea de los sonidos alveopalatales del inglés en la lectura en voz alta de los estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Educación de la universidad de Carabobo. Entonces, se describe la población y muestra utilizada para los fines de esta investigación. Para empezar, se tiene una población de 64 estudiantes universitarios de la asignatura Desarrollo Fonológico II de los cuales 7 han aplazado la materia, teniendo la obligación de volverla a cursar el semestre en curso. Dicha población está constituida estudiantes de ambos sexos; 21 hombres y 43 mujeres, aprendices de inglés como segunda lengua, con edades comprendidas entre los 18 y 30 años de edad, la mayoría reside en la misma ciudad donde se ubica la Universidad, mientras que otros pocos viven en las afueras.

Para seleccionar la muestra se utilizó una selección de muestra intencionada la cual fue decidida anteriormente en los inicios del estudio, según la cual el investigador determina una muestra inicial reducida y significativa de sujetos que manejan información sobre el estudio a indagar. Además, son expuestos día a día con el fenómeno investigado (Bonilla & Rodríguez, 2000). Estos 9 estudiantes son aquellos

con un mayor número de asistencias a las clases de preparadurias los días martes de cada semana en el horario de 1:00pm a 2:30pm.

Se recuerda que las preparadurias son clases extras fuera de horario oficial de clases de la asignatura donde estudiantes calificados como preparadores, asisten a sus compañeros de semestres anteriores de forma académica para mejorar su desempeño en la asignatura. En las clases de preparadurias, se intenta ayudar al estudiante con posibles problemas referentes a pronunciación, fluidez, transcripción de sonidos entre otros. Se toma la muestra de los estudiantes de las preparadurias porque se supone que estas personas tienen mayor exposición al estudio y comportamiento de los sonidos del inglés en contexto o de forma aislada lo cual es fundamental para la discriminación y pronunciación de sonidos en la lectura. Para terminar, estas clases de preparadurias se llevan a cabo hasta dos veces por semana con el uso de una guía creada por los preparadores validada por la jefa de la Cátedra de Fonética y Fonología. Por tal que, estas clases están dirigidas, de forma certera y profunda, al estudio y consolidación al aprendizaje de un sonido o varios en particular.

### *3.3 Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos*

Para la recolección de datos se elaboró un instrumento cuyo propósito era medir la frecuencia de la pronunciación errónea de los sonidos alveopalatales en inglés que consistía en tres partes. En la primera, se presentaron dieciséis palabras con los sonidos estudiados, los mismos fueron ubicados bajo cuatro diferentes

representaciones escritas cada uno, desde las representaciones menos comunes hasta las más comunes. El estudiante debió leer en voz alta cada una de las palabras mientras era grabado por los investigadores. La segunda parte del instrumento fue la lectura de nueve oraciones en las cuales cada sonido investigado fue incluido no menos de dos veces por oración, igualmente cada representación escrita evaluada fue incluida no menos de tres veces. La última parte estaba constituida de un párrafo corto de nueve líneas donde, de la misma manera, los sonidos alveopalatales fueron incluidos de forma aleatoria en distintas palabras bajo un mayor número de representaciones ortográficas, entre cuatro o cinco veces por oración a lo largo del párrafo. Cada sonido alveopalatal estuvo evaluado bajo cuatro representaciones ortográficas, el sonido /tʃ/ bajo *ce, ti, tu* y *ch*; el sonido /ʃ/ con *xi, su, ch, sh*; el sonido /dʒ/ con *du, dge, ge* y *j*; y finalmente el sonido /z/ con *zu, su, si* y *ge*. Resaltando que en todas las partes del instrumento, los estudiantes fueron grabados por los investigadores. En consecuencia, con este instrumento se pretendió explicar la ocurrencia de la pronunciación errónea de los sonidos alveopalatales del inglés en la lectura en voz alta con el fin de proporcionar información vital para la recolección de resultados de la investigación.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2006), la técnica de recolección de datos consiste en las vías por las cuales el investigador registra datos observables que representa verdaderamente los conceptos o variables que se pretenden medir. Desde esa perspectiva, se usa de una grabadora para registrar la producción oral de los sonidos alveopalatales. Es por tanto que se elaboró un instrumento para cubrir los

objetivos planteados en la investigación, siempre bajo la tutela de un experto en Fonética y Fonología. Dicho instrumento fue validado por 3 expertos del área de fonética y fonología del inglés. Véase anexo A.

### *3.4 Procedimientos*

En esta fase de la investigación se aplican instrumentos, se explica cómo se organizan y analizan los resultados de la investigación que proporcionan información y datos sobre el objeto de estudio (Martins & Palella 2003).

#### *3.4.1 Aplicación de las técnicas de recolección de datos*

Se aplica el instrumento en los estudiantes de Desarrollo Fonológico II del Departamento de Idioma de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo, de forma individual; entre las instrucciones se les hizo saber que serían grabados para garantizar la certeza de datos a recolectar. Igualmente se les indicó que el instrumento constaba de tres partes; la primera con dieciséis palabras en las cuales estaban los sonidos alveopalatales, la segunda; con siete oraciones, y la en la última parte; un párrafo de seis líneas con los palabras que tuvieran los sonidos estudiados. Dicho instrumento fue realizado por los investigadores y debidamente validado por expertos en Fonética y Fonología. Además, fue aplicado fuera de horas de clase un día 27 de mayo del 2014 en horas de la mañana en un aula de la Facultad de

Educación. Se le pidió a los sujetos, de forma individual, que leyeran en voz alta las oraciones de forma calmada y relajada para obtener el menor margen de error. El grupo se mostró participativo e interesado, se seleccionaron palabras fáciles ya vistas en sus clases de Desarrollo Fonológico II y preparadurias, para que el contexto no fuera desconocido para ellos y así lograr una buena pronunciación.

A cada sujeto se le dio un refrigerio después de la parte dos del instrumento para lograr bajar los niveles de ansiedad y cansancio para lograr el menor margen de datos irreales posibles. La aplicación del instrumento tomaba alrededor de cuatro a cinco minutos máximo por sujeto.

#### *3.4.2 Organización de los datos*

Una vez aplicado el instrumento a cada individuo, se analizaron las grabaciones y luego se procedió a la organización de los datos. Estos, una vez recolectados, fueron vaciados en matrices de datos. Cada matriz hace alusión a cada parte del instrumento, por ende, son tres matrices de datos. Cada matriz individualmente consta de siete filas; una para cada sujeto, y cuatro columnas; una para cada sonido estudiado. En las filas de cada sujeto se marcó con una “X” la casilla de cada columna correspondiente a cada sonido cuando no se produjo de forma adecuada y, por supuesto, con un “1” cuando el sonido se produjo de forma correcta. Al final de cada fila se obtiene el total de veces que dicho sujeto pronunció de forma correcta o incorrecta cada sonido. Por consiguiente, al final de cada

columna se obtiene cuantas veces fue producido de forma correcta o errada un sonido en específico. Ver anexo B,C y D.

### *3.4.3 Análisis de los datos*

Una vez organizados los datos encontrados, se procedió al análisis y discusión de los estos. Los resultados fueron analizados estadísticamente calculando las medidas de tendencia central, de esta forma se obtuvo la media y moda del grupo estudiado. De esta forma se pudo obtener que sonido se dificultó más para pronunciar, en qué ambiente el sonido fue más difícil de producir y a quienes se les hizo más fácil de producir. Esta variable de pronunciación errónea, luego fue relacionada con la representación ortográfica de los sonidos por medio de una correlación de Pearson para lograr evidenciar cual fue más difícil de producir y cual no. La correlación de Pearson es aquella que establece una relación entre dos variables siempre y cuando sean cuantitativas y medibles (Govinden, L. 1985). De esta forma se logra explicar la ocurrencia de la producción errónea de los sonidos estudiados en la lectura en voz alta.

Dicha explicación de errores de producción son corroborados o refutados a la luz de las teorías anteriormente citadas, como lo son, teorías de adquisición de segundas lenguas (Krashen, 1989), teorías de transferencia de lenguaje (Odlin, 1989), estudios de fonética y fonología (Quintana de Laya & Laya, 1997), entre otras.



## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

En el presente capítulo se analizan los resultados del instrumento aplicado a la muestra mencionada en el capítulo anterior. Se analizaron ambas variables; producción oral en la lectura en voz alta y representación ortográfica de los sonidos alveopalatales en inglés, a través de tablas y gráficos, cada uno con su debida explicación e interpretación. Seguidamente, los resultados se analizaron de forma general y específica en cada ejercicio del instrumento por cada representación ortográfica de cada sonido producido en la lectura. Por ultimo en el análisis estadístico, se correlacionaron ambas variables por medio de la correlación de Pearson. En otro orden de ideas, se pudo corroborar y refutar los antecedentes y teorías destacadas en el segundo capítulo.

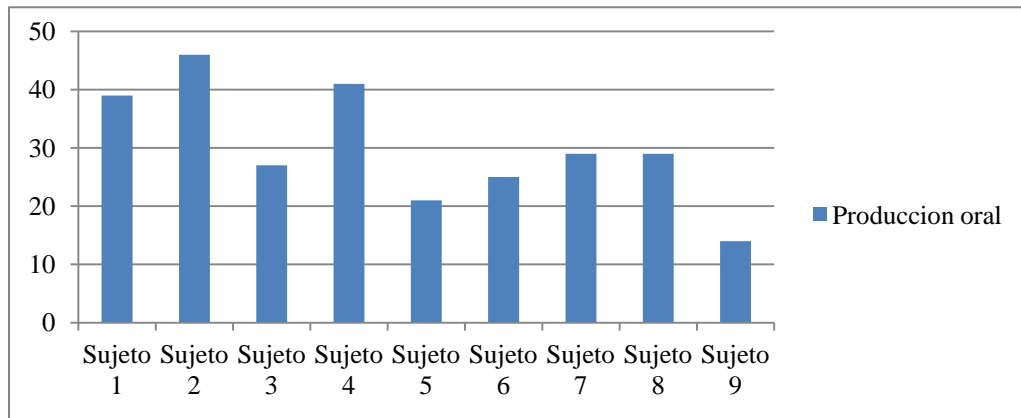
#### 4.1 Producción oral de los sonidos alveopalatales

A continuación, se presenta la primera matriz de resultados correspondiente a la producción oral en la lectura en voz alta de los 9 sujetos quienes fueron investigados. En esta matriz se observan resultados generales de la producción correcta de los sonidos alveopalatales evaluados en el instrumento aplicado a la muestra.

**Tabla N° 1.** Producción oral general

	Producción Oral (Lectura en voz alta)				TOTAL	
	/tʃ/	/ʃ/	/dʒ/	/ʒ/		
Sujeto 1	12	13	7	7	<b>39</b>	<b>67,24%</b>
Sujeto 2	13	12	10	11	<b>46</b>	<b>79,31%</b>
Sujeto 3	9	7	7	4	<b>27</b>	<b>46,55%</b>
Sujeto 4	9	11	9	12	<b>41</b>	<b>70,68%</b>
Sujeto 5	9	6	1	5	<b>21</b>	<b>36,20%</b>
Sujeto 6	6	9	8	2	<b>25</b>	<b>43,10%</b>
Sujeto 7	8	8	8	6	<b>29</b>	<b>50%</b>
Sujeto 8	8	8	8	6	<b>29</b>	<b>50%</b>
Sujeto 9	2	9	1	2	<b>14</b>	<b>24,13%</b>
<b>Total por ítem</b>	<b>76</b>	<b>83</b>	<b>59</b>	<b>54</b>	<b>271</b>	
<b>%</b>	<b>56,29%</b>	<b>70,94%</b>	<b>50,42%</b>	<b>35,29%</b>	<b>51,91%</b>	

**Gráfico N° 1.** Producción oral general



En la tabla y gráfico número 1 se aprecia lo siguiente, en la producción oral en la lectura en voz alta de los estudiantes de Desarrollo Fonológico II quienes asisten con regularidad a las preparadurias de esta asignatura se observó que de los 522 sonidos que entre los nueve sujetos debían responder de forma correcta, solo respondieron 271 de los mismos. Lo anterior conlleva a un porcentaje de producción oral efectiva de 51,91%. Sin embargo, esto refleja un margen de error en la producción oral de 48,09% de los sonidos alveopalatales en inglés por parte de la muestra estudiada. Es importante mencionar que cada sujeto tenía un máximo de 58 sonidos para producir de forma correcta, a pesar de esto; se logró evidenciar que ninguno de los sujetos alcanzó la producción oral perfecta de los 58 sonidos. No obstante, hubo sujetos que produjeron gran cantidad de sonidos de forma correcta (Sujetos 1,2 y 4), mientras que otros produjeron menor cantidad (Sujetos 5 y 9) como se puede visualizar en la gráfica. Este análisis un poco más individualizado sobre el manejo o producción correcta de los sonidos será reflejado más adelante.

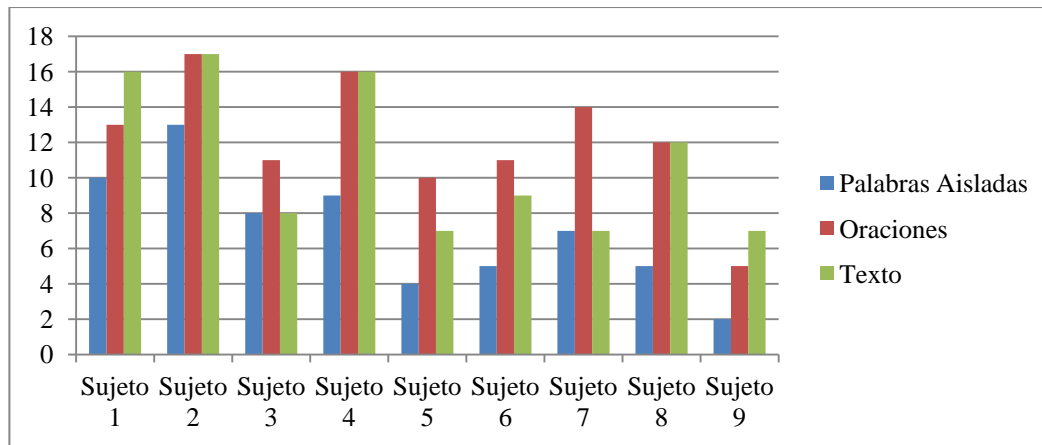
Conforme con las medidas de tendencia central; la media, mediana y la moda de este análisis general, son las siguientes: la media es de 30,11, la mediana es 29 y la moda es 29. También, se calculó la desviación típica la cual es de 10,19. Todo este análisis conlleva a la interpretación donde los valores antes expresados no son representativos para la muestra ya que no son todos iguales.

<b>MEDIA</b>	<b>MEDIANA</b>	<b>MODA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
30,11	29	29	10,19

#### 4.1.1 Producción oral de los sonidos alveopalatales en diferentes contextos

**Tabla N° 2.** Tipos de contexto

	<b>PALABRAS AISLADAS</b>	<b>ORACIONES</b>	<b>TEXTO</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Sujeto 1</b>	10	13	16	<b>39</b>
<b>Sujeto 2</b>	13	17	17	<b>46</b>
<b>Sujeto 3</b>	8	11	8	<b>27</b>
<b>Sujeto 4</b>	9	16	16	<b>41</b>
<b>Sujeto 5</b>	4	10	7	<b>21</b>
<b>Sujeto 6</b>	5	11	9	<b>25</b>
<b>Sujeto 7</b>	7	14	7	<b>29</b>
<b>Sujeto 8</b>	5	12	12	<b>29</b>
<b>Sujeto 9</b>	2	5	7	<b>14</b>
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>109</b>	<b>99</b>	<b>271</b>
<b>%</b>	<b>43,75%</b>	<b>55,05%</b>	<b>55,00%</b>	<b>51,91%</b>

**Gráfico N° 2.** Tipos de contexto

En la tabla y gráfico anterior se muestra el resultado de cada sujeto en cuanto a la producción oral de los sonidos alveopalatales de cada uno de los ejercicios del instrumento, en el cual debían pronunciar de forma correcta. Primeramente se leen palabras aisladas, después oraciones y por último se leyó un texto, cada parte del instrumento contenía un número representativo de los sonidos alveopalatales.

Partiendo la tabla de arriba, se podría interpretar lo siguiente. La producción oral en la lectura en voz alta es más efectiva al momento de leer fragmentos de textos u oraciones largas. Cada sujeto debió producir de forma correcta un total de 58 sonidos alveopalatales de forma correcta y un total de 522 entre los nueve sujetos, pero los porcentajes en la tabla anterior muestran que los sujetos en total lograron producir un 55% de los sonidos de forma correcta cuando estos se encontraban en oraciones largas o textos. Mientras que al momento de la lectura de palabras aisladas, los investigados solo logran producir de forma correcta un 43,75% de los sonidos.

Lo antes expuesto corrobora la teoría de Gibbon, Moore y Winski (1997) quienes sostienen que la naturalidad de la producción de sonidos mientras se lee es más coherente y positiva en textos o partes de textos debido a una acomodación de los articuladores para poder general procesos fonológicos y propiciar la entonación y producción correcta de ciertos sonidos. No obstante, la lectura de palabras aisladas disminuye la naturalidad de la pronunciación debido a que las palabras necesitan un contexto para ser significativas. Estas palabras aisladas son llamadas “*nonsense words*”, es decir, palabras sin sentido por los teóricos Gibbon, Moore y Winski (1997).

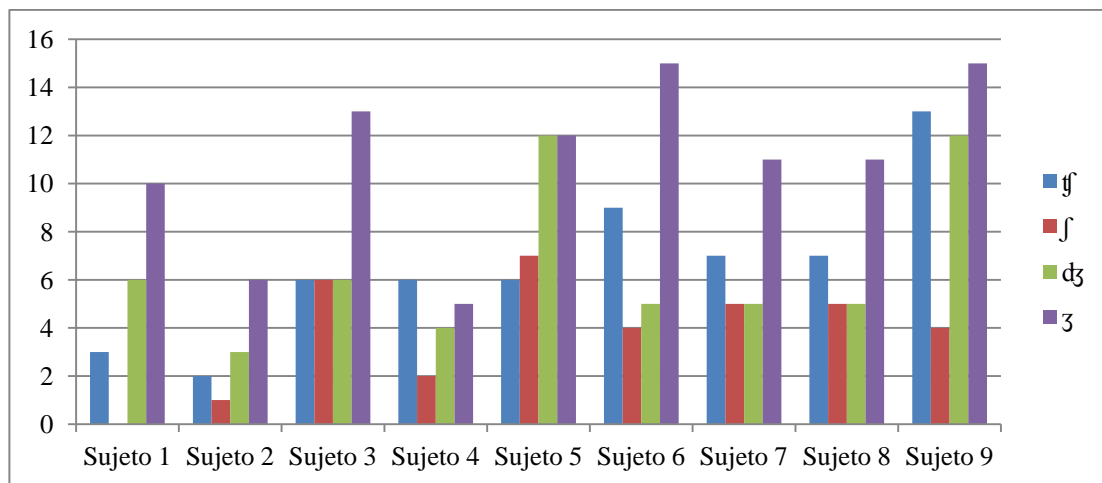
En el mismo orden de ideas, Ostos y Mendoza (2012), en los resultados de su investigación corroboran que la lectura representa un reto para el aprendiz de inglés como segunda lengua, ya que la digresión entre grafema fonema pudiera causar una pronunciación errada. Sin embargo, las autoras no ahondan en detalle sobre lo anterior, simplemente lo mencionan a modo de sugerencia o inferencia. Es por esto que los resultados de la investigación actual indican que la representación ortográfica pareciera representar un reto para los aprendices de inglés como segunda lengua.

Para concluir, pareciera que para los nueve estudiantes resultara más efectiva la producción oral de estos sonidos de forma contextualizada y no de forma aislada. Por otro lado, la lectura de palabras aisladas que contienen los sonidos alveopalatales pareciera resultar más difícil de producir en la lectura.

## 4.1.2 Errores de producción oral en los sonidos alveopalatales

**Tabla N° 3.** Errores de producción oral

	/ɟ/	/ʃ/	/dʒ/	/ʒ/
<b>Sujeto 1</b>	3	0	6	<b>10</b>
<b>Sujeto 2</b>	2	1	3	<b>6</b>
<b>Sujeto 3</b>	6	6	6	<b>13</b>
<b>Sujeto 4</b>	6	2	4	<b>5</b>
<b>Sujeto 5</b>	6	7	12	<b>12</b>
<b>Sujeto 6</b>	9	4	5	<b>15</b>
<b>Sujeto 7</b>	7	5	5	<b>11</b>
<b>Sujeto 8</b>	7	5	5	<b>11</b>
<b>Sujeto 9</b>	13	4	12	<b>15</b>
Total	59	34	58	<b>98</b>
%	43,71	29,06	49,58	<b>64,71</b>

**Gráfico N° 3.** Errores de producción oral

En la tabla y gráfico anterior sobre errores de producción oral, se puede apreciar un porcentaje de error de 64,71% del sonido alveopalatal /ʒ/, esto pudiera deberse a la representación ortográfica e inexistencia de este sonido en el inventario fonético del español.

Carrasco y García (2013), en su estudio basado en la producción de sonidos sordos del inglés corroboran la dificultad de producción oral de sonidos que no existen en el inventario fonético del español, tal como es el caso de /ʒ/ para efectos de la investigación presente. A su vez, Quintana de Laya y Laya (1994), exponen que los aprendices venezolanos tienden a adaptar sonidos existentes en su inventario fonológico lo más parecido al sonido que se está aprendiendo. Si el sonido que se va a aprender no existe en el inventario fonético de la lengua madre, se hace más difícil la adquisición del mismo. Entonces, Este estudio corrobora lo que ambos estudios anteriores han establecido sobre la dificultad de producción de este sonido en personas de habla hispana, específicamente, venezolanos.

Por otro lado, Krashen (1989), en la cuarta hipótesis de su teoría de adquisición de segundas lenguas habla sobre el input lingüístico de la lengua materna lo cual genera en el aprendiz una necesidad de producción de sonidos lo más semejante a lo que exista en su lengua materna. Esto pudiera acarrear una producción errada o malinterpretación en la comunicación. Es decir, que el sonido /ʒ/ representa un reto cuando se produce de forma oral ya que no existe en el inventario fonético del español, por ende, es más difícil de producir. Del mismo modo, la teoría de transferencia de lenguaje desarrollada por Odlin (1989), dice que no siempre la transferencia de un sonido es de forma totalmente correcta, lo cual es corroborado por los resultados de esta investigación, donde dicho sonido fue producido de forma errada aun existiendo como variación alofónica en español. Una vez discutido todo lo anterior, se puede concluir diciendo que el sonido /ʒ/ basado en los resultados de la



presente investigación corrobora de manera afirmativa que dicho sonido es ciertamente difícil de producir para los estudiantes de la muestra.

Siguiendo con el análisis del resultado de errores de producción oral, es pertinente mencionar cuales sonidos tuvieron menor margen de error y porque pudiera suceder esto. Primeramente, el sonido /dʒ/ con un 49,58% representó un nivel de dificultad moderado de producción oral. Para verificar porque pudiera suceder este grado de dificultad se cita a Quintana de Laya y Laya (1994), quienes en su teoría de Fonética y Fonología mencionan que este sonido es una variación alofónica del sonido /y/ en español. Este sonido puede ser encontrado en palabras del español tales como: *yeso, yema, conyugue, yerna, enyesado, llave, lluvia, rastrillo*, etc. Por ende, pareciera resultar menos complicado porque el sonido existe en el español como una variación alofónica. Es por esto que los resultados arrojan que la producción de este sonido no representó un reto de fuerza mayor para la muestra.

Igualmente el sonido /tʃ/ con un 43,71% de error fue el segundo sonido en presentar un menor índice de error de producción oral en la muestra. Este sonido existe en el inventario de fonológico del español en palabras tales como: *archivo, chicha, cheque, cachapa*, etc. la única diferencia con el sonido /tʃ/ de inglés es la fuerza de producción; mientras en español es leve la fuerza con la que el aire es expulsado, en inglés el aire es expulsado con mucha más fuerza (Quintana de Laya & Laya, 1994). Debido a esto pareciera representar poca dificultad de producir para los estudiantes investigados.

Por último, el sonido /ʃ/ con un 29,06% presentó un bajo margen de error. Esto pudiera deberse a un hecho algo peculiar ya que este sonido no existe en español. Sin embargo, los aprendices de inglés venezolanos tienden a producir el sonido más parecido en su lengua materna, el sonido /ʃ/ (Kukanauza & Allegra, 2008). Sin embargo, para la enseñanza de este sonido se hace mención a la onomatopeya de hacer silencio en Venezuela, tal como lo es “shhh”, por lo cual es una forma rápida de aprenderlo y forma parte de la cultura de este país. De esta forma los aprendices venezolanos de inglés pudieran estar transfiriendo un aspecto cultural sobre la producción del sonido /ʃ/ sobre la pronunciación en inglés. Entonces, los estudiantes investigados pudieron haber producido el sonido /ʃ/ simplemente como una generalización de un sonido ya establecido en su lengua materna como aspecto cultura o porque ciertamente sabían lo que estaban produciendo. Lo anterior pudiera presentarse como una incertidumbre para este sonido en particular.

Ahora se menciona al sujeto 9 con un mayor índice de error en cuanto a producción oral de los sonidos alveopalatales en inglés con un número de errores de 44 sonidos incorrectos de 58 en total dejando un porcentaje de 75,86% de error de producción. Esto pudiera deberse a muchos factores, tales como aspectos económicos o académicos, exposición a la lengua, entre otros, que pudieran influir en el desempeño óptimo de este sujeto, así como también factores externos a su educación y formación académica. No se puede dejar por fuera la motivación, preparación académica o exposición al idioma que este sujeto pudiera tener.

### 4.3 Representación ortográfica

Continuando con el análisis de los resultados de las variables estudiadas, pasamos al análisis de la matriz de resultados de la representación ortográfica de los sonidos alveopalatales en inglés. Adicionalmente, se podrá apreciar de forma general las diferentes representaciones tomadas en cuentas para este estudio. Es importante mencionar que los sonidos alveopalatales poseen otras representaciones ortográficas no investigadas en este trabajo. Solamente se investigaron las siguientes.

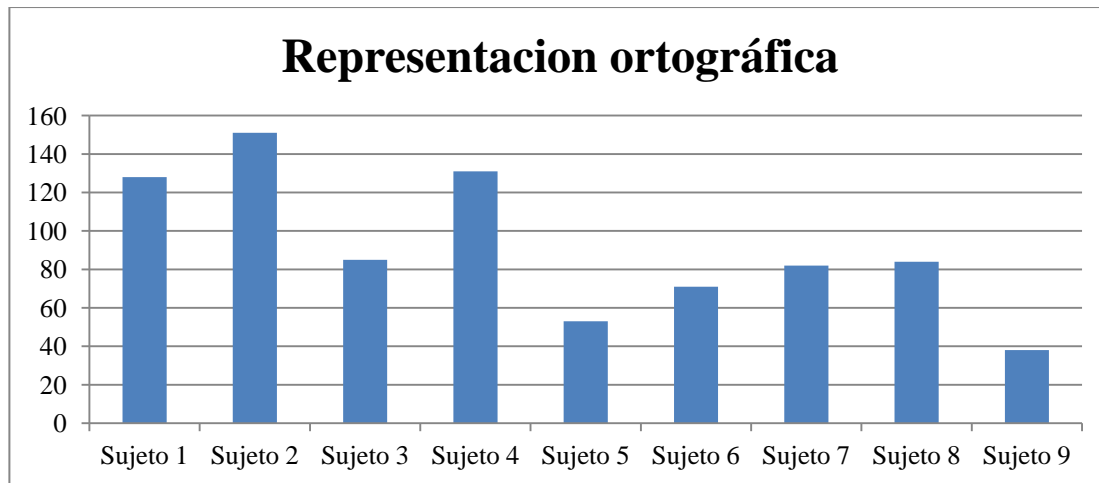
Para el sonido /tʃ/ se utilizaron las representaciones ortográficas *ce, ti, tu* y *ch*; para el sonido /ʃ/ : *xi, su, ch, sh*; para /dʒ/ las representaciones *du, dge, ge* y *j*; por ultimo para el sonido /ʒ/ se emplearon *zu, su, si* y *ge*. Es necesario resaltar que los sonidos /tʃ,ʃ/ evaluados en el instrumento tienen una representación ortográfica en común; *ch*, y los sonidos /dʒ,ʒ/ también comparten la representación ortográfica *ge*. A estas representaciones se les otorgó una puntuación basándose en la rareza de su ocurrencia, excepciones y ambientes en los que ocurre. En el mismo orden que se encuentran las representaciones anteriormente presentadas se asigna cinco (5) puntos a la primera representación de cada sonido, cuatro (4) puntos a las segunda, tres (3) a la tercera y dos (2) puntos a la última representación, lo que concluye un total de cuatro representaciones por cada sonido alveopalatal. Para mayor información teórica sobre estas representaciones ortográficas, es recomendable dirigirse al capítulo II en las bases teóricas de esta investigación.

Para continuar, se presenta la matriz de resultados generales de la evaluación de las representaciones ortográficas del instrumento aplicado. Cada sujeto, gracias a su conocimiento previo en la asignatura Desarrollo Fonológico I, debería conocer las representaciones de estos sonidos alveopalatales, ya que en dicha asignatura se estudian por separado y de forma exhaustiva.

**Tabla N°4.** Representación ortográfica general

	Representación ortográfica																TOTAL	
	/tʃ/				/j/				/dʒ/				/ʒ/					
	ce	ti	tu	ch	xi	su	ch	sh	du	dge	ge	j	zu	su	ge	si		
<b>1</b>	5	8	15	8	15	12	9	8	5	8	9	4	5	8	3	6	<b>128</b>	<b>65,64%</b>
<b>2</b>	5	12	15	8	20	12	6	8	10	8	9	6	5	12	9	6	<b>151</b>	<b>77,43%</b>
<b>3</b>	0	12	6	8	5	4	6	6	10	8	0	6	0	8	0	6	<b>85</b>	<b>43,58%</b>
<b>4</b>	5	8	15	2	20	4	9	8	10	12	6	4	5	12	3	8	<b>131</b>	<b>67,17%</b>
<b>5</b>	0	8	9	8	0	4	6	6	0	0	0	2	0	0	0	10	<b>53</b>	<b>27,17%</b>
<b>6</b>	0	0	9	6	5	4	9	8	10	4	6	6	0	0	0	4	<b>71</b>	<b>36,41%</b>
<b>7</b>	0	4	9	8	5	4	6	8	0	8	9	6	0	8	3	4	<b>82</b>	<b>42,05%</b>
<b>8</b>	0	4	9	6	5	4	9	6	5	8	9	4	0	8	3	4	<b>84</b>	<b>43,07%</b>
<b>9</b>	0	4	0	2	5	4	9	8	0	0	0	2	0	0	0	4	<b>38</b>	<b>19,48%</b>
	<b>15</b>	<b>60</b>	<b>87</b>	<b>56</b>	<b>80</b>	<b>52</b>	<b>69</b>	<b>66</b>	<b>50</b>	<b>56</b>	<b>48</b>	<b>40</b>	<b>15</b>	<b>56</b>	<b>21</b>	<b>52</b>	<b>823</b>	
	<b>218 (48,44%)</b>				<b>267 (63,12%)</b>				<b>194 (47,90%)</b>				<b>144 (30,18%)</b>				<b>823 (46,89%)</b>	

**Grafico N°4.** Representación ortográfica general



En la tabla y gráfico número 4 se observa de forma general los sujetos que identificaron las representaciones ortográficas de los sonidos y los produjeron de forma correcta. En un máximo de 195 por sujeto y 1755 en total de todos los sujetos habiendo identificado la representación ortográfica produciendo el sonido de forma adecuada, se tiene que los sujetos 1 con 65,64%, el 2 con 77,43% y el 4 con 67,17% tienen conocimiento de la forma escrita del sonido que debían producir. Por otra parte, los sujetos de menor puntaje corresponden a los sujetos 5 con 27,17% y 9 con 19,48% corresponden a las personas que menor conocimiento tenían al momento de identificar la forma escrita del sonido a producir. Con respecto al resto de los sujetos, el sujeto 3 con 43,58%, el sujeto 6 con 36,41%, el sujeto 7 con 42,05% y el sujeto 8 con 43,03% representan los sujetos que no tuvieron un alto índice de producción correcta, pero tampoco un índice de producción incorrecta.

No obstante es pertinente indicar que las representaciones ortográficas que se mencionan a continuación son aquellas cuyas producciones incorrectas no representaron un alto índice, ni uno bajo de producción incorrecta. Las representaciones gráficas *ti* y *ch* del sonido /tʃ/; *su*, *ch*, *sh* del sonido /ʃ/; *du* y *dge* del sonido /dʒ/ y *su*, *si* del sonido /s/ corresponden al índice medio de errores con una producción incorrecta oscilante entre 50 y 69 ítemes producidos incorrectamente. A su vez las representaciones ortográficas *ge* y *j* del sonido /dʒ/ corresponden a producción incorrecta oscilante de 48 y 40 respectivamente producidos de forma errada por ítem.

Lo anterior observado en los gráficos demuestra y corrobora los resultados de las investigaciones que sirven de antecedente a este estudio.

Primeramente, Sánchez y Solarzo (2012), cuya investigación habla de los posibles sonidos alveopalatales sordos problemáticos para los estudiantes aprendices de inglés en cuyo instrumento de recolección de datos se empleó una lectura de estos sonidos tanto en contexto como aislados, arrojando que estos sonidos son problemáticos para los aprendices de inglés por distintos factores. Entre estos factores podríamos tomar la lectura, por ende la representación ortográfica de los sonidos. En el mismo orden de ideas, Hernández y Moreno (2010), cuya investigación se basó en la producción oral de los sonidos sibilantes, entre ellos algunos alveopalatales estudiados en esta investigación, corroboran los resultados obtenidos en la investigación en curso. Según Hernández & Moreno, en su estudio, los sonidos más difíciles de pronunciar fueron los /z,s,ʒ,ʃ/, mientras que los /ʃ,dʒ/ fueron los menos

problemáticos. Una vez más, se verifica la dificultad de producción de los sonidos alveopalatales /t, d, ʒ/ presentes en esta investigación. Los autores también mencionan que la representación ortográfica pareciera generar un reto para la producción correcta de los sonidos sibilantes del inglés en hispanohablantes.

Con respecto a las medidas de tendencia central, se tiene una media de 91,47 con una mediana de 84. En este caso se presenta que no hay moda, por ende es amodal y la desviación típica es de 37,72. Dichos datos no son representativos en cuanto a los resultados generales de la representación ortográfica de la muestra evaluada ya que ninguno de los tres valores son iguales.

<b>MEDIA</b>	<b>MEDIANA</b>	<b>MODA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
91,47	84	#N/A	37,72

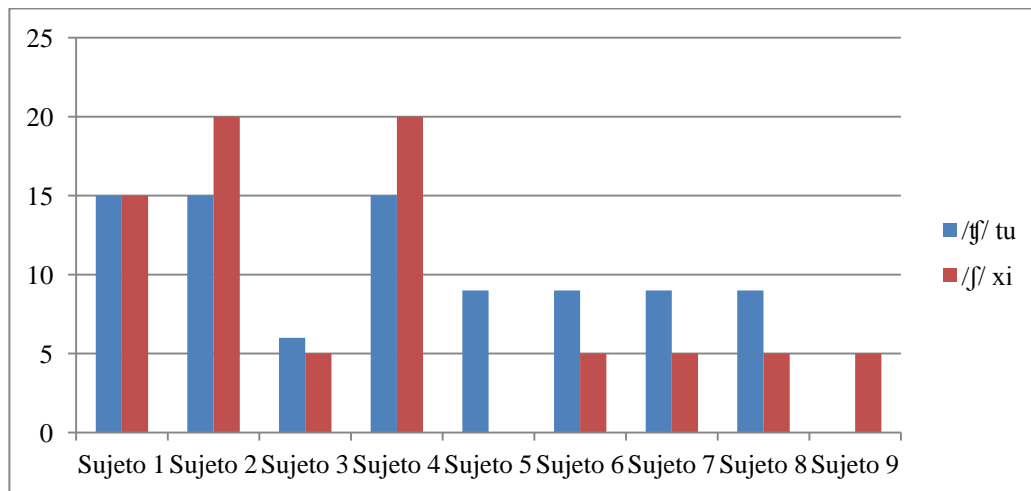
#### *4.3.1 Representaciones ortográficas con mayor producción oral efectiva*

A continuación, de forma un poco más específica se habla de las representaciones ortográficas con mayor índice de producción oral efectiva.

**Tabla N° 5.** Representación ortográfica con mayor producción correcta

Representación ortográfica		
	/tʃ/	/ʃ/
	tu	xi
Sujeto 1	15	15
Sujeto 2	15	20
Sujeto 3	6	5
Sujeto 4	15	20
Sujeto 5	9	0
Sujeto 6	9	5
Sujeto 7	9	5
Sujeto 8	9	5
Sujeto 9	0	5
Total	<b>87</b>	<b>80</b>
	<b>39,90%</b>	<b>29,96%</b>

**Grafico N° 5.** Representación gráfica con mayor producción oral correcta



Como se puede detallar en el gráfico y la tabla numero 5 las representaciones ortográficas *tu* y *xi* de los sonidos /tʃ/ y /ʃ/ respectivamente representan los sonidos producidos de forma más efectiva, es decir, los sujetos lograron identificar su representación ortográfica. Sin embargo, son solo dos representaciones ortográficas



las que obtuvieron un alto índice de identificación. El resto, las catorce representaciones, no obtuvieron un alto índice de producción. No obstante, tres de estas catorce son las representaciones con menor índice de producción, por lo tanto los sujetos no lograron identificarla.

En vista de los índices altos de producción de estas representaciones gráficas, Quintana de Laya y Laya (1994), refiere que el sonido */ɰ/* existe en español pero no se produce de la misma manera, lo cual pudiera propiciar la producción de este sonido en cualquiera de sus representaciones ortográficas, la única diferencia es que en inglés el sonido es producido con un poco más de fuerza, lo cual no debería dificultar la producción del mismo. Por otro lado, el sonido */ʃ/*, no existe en español. Es por esto que la producción del mismo pueda resultar difícil. Sin embargo, en los resultados se observa que este sonido resultó un poco más fácil de pronunciar, lo cual se pudiera deber a una transferencia del lenguaje. Por último, en la teoría del análisis de error se presenta el error fonético el cual expresa que un sonido existe en ambas lenguas pero difieren en la producción de los mismos, es decir en variación alofónica (Carraza, 2012).

En otra teoría, Odlin (1989), habla sobre la transferencia del lenguaje que no es otra cosa que transferir sonidos existentes en la lengua madre y acomodarlos en la segunda lengua lo más parecido de forma posible. Es por esto que se pudiera inferir en la producción de este sonido por transferencia, por lo cual el sonido existe en la lengua materna pero como variación alofónica. Además, se pronuncia de forma distinta en ambas lenguas, en español es leve la producción en comparación con el

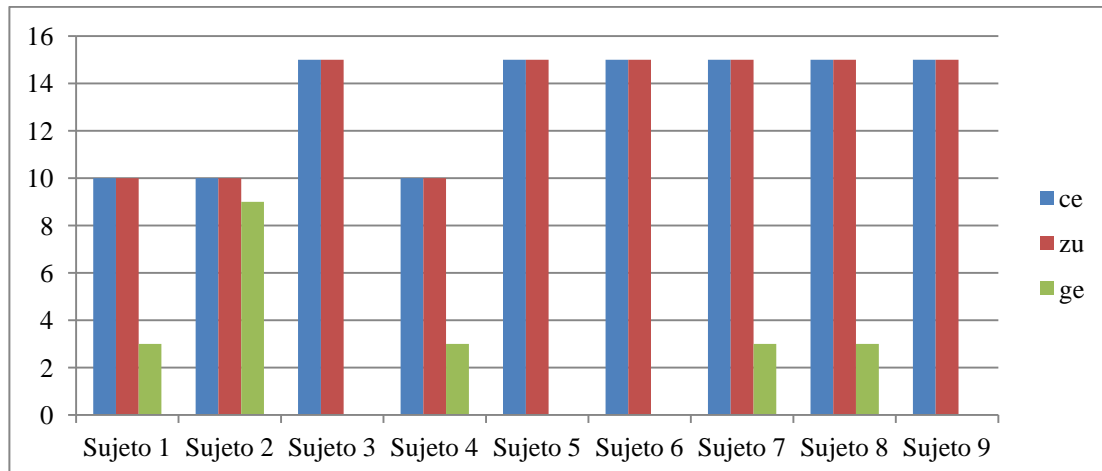
inglés donde se pronuncia más fuerte y no por una identificación certera de la representación ortográfica del mismo.

4.3.2 Representaciones ortográficas con mayor índice de error

**Tabla N°6.** Representaciones ortográficas con mayor índice de error

<b>Representación ortográfica</b>			
	<b>ce</b>	<b>zu</b>	<b>ge</b>
<b>Sujeto 1</b>	10	10	9
<b>Sujeto 2</b>	10	10	3
<b>Sujeto 3</b>	15	15	12
<b>Sujeto 4</b>	10	10	9
<b>Sujeto 5</b>	15	15	12
<b>Sujeto 6</b>	15	15	12
<b>Sujeto 7</b>	15	15	9
<b>Sujeto 8</b>	15	15	9
<b>Sujeto 9</b>	15	15	12
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>120</b>	<b>87</b>
	<b>89,59%</b>	<b>93,12%</b>	<b>84,42%</b>

**Gráfico N° 6.** Representaciones con mayor índice de error



Según lo arrojado por la tabla y el gráfico anterior, se puede inferir que las representaciones ortográficas *ce*, *zu* and *ge* presentan un alto índice de error en cuanto a su producción oral en la lectura. La teoría de Quintana de Laya y Laya (1994), sostiene que el sonido /ʒ/ en sus representaciones ortográficas *zu* y *ge* son difíciles de producir por los hispanófonos aprendices de inglés como segunda lengua porque el sonido no existe en español. La representación *ce* del sonido /tʃ/ es poco común y se da en pocos ambientes, suele existir en palabras provenientes del italiano como *cello*, *cellist*, *concerto* (Kukanauza & Allegra, 2008).

Así como se desarrolla en las representaciones anteriores, en estas pudiera existir una transferencia de la lengua materna con el fin de asemejar el sonido a producir, lo cual no suele resultar favorable. La teoría del análisis de error de Moulton (1962) y Hammerly (1982), a su vez, denota que este error se llama error fonémico, que expresa un sonido de la L2 inexistente en L1.

En los resultados de la investigación en curso se demuestra que el sonido /ʒ/ , a pesar de haber sido producido en varias ocasiones, también fue evaluado en otras ocasiones con las mismas representaciones ortográficas del sonido /tʃ/ . Por lo cual, los investigadores llegan a la conclusión de que este sonido alveopalatal /ʒ/ indica ser el más problemático para los hispanófonos en cualquiera de sus representaciones ortográficas. Es pertinente recalcar que las matrices de recolección de datos están especificadas en los anexos. Véase anexos B,C,D y F.

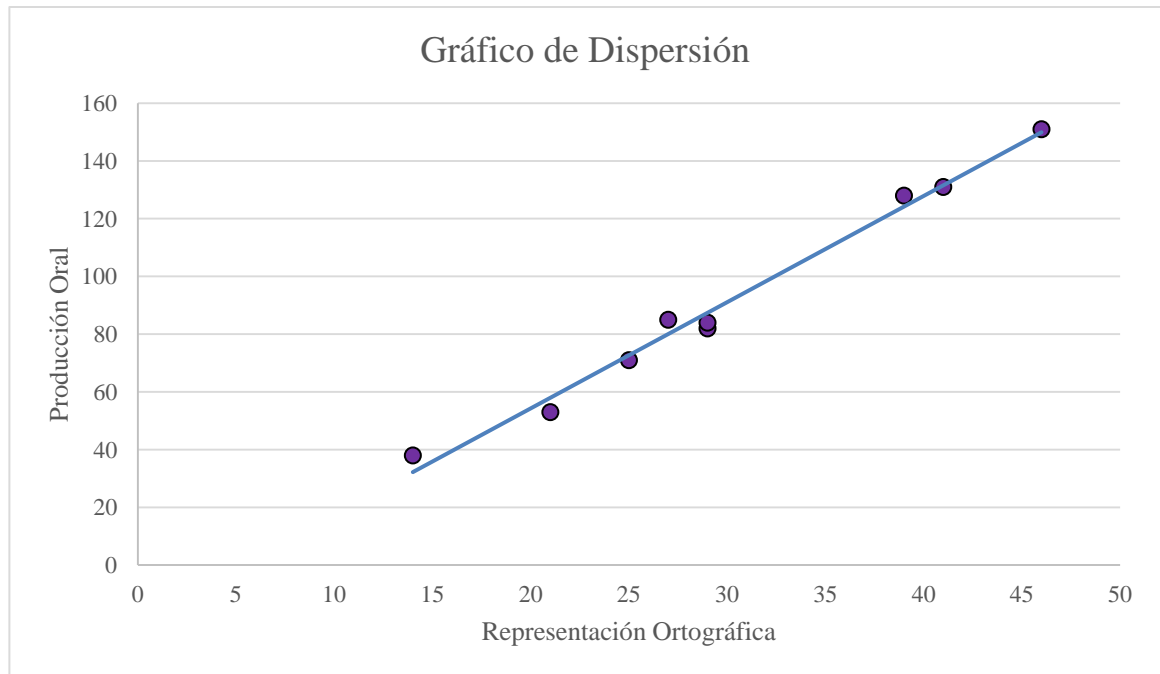
#### 4.4 *Relación entre producción oral y representación ortográfica*

En esta última sección de este capítulo, se correlacionan ambas variables, producción oral en la lectura en voz alta y la representación ortográfica de los sonidos alveopalatales en inglés. Para ejecutar esta acción se utilizó una tabla de frecuencias y un gráfico de dispersión donde se puede apreciar de forma más clara la correlación entre ambas variables. Luego se contrastaran los hallazgos o corroboraran con las diferentes teorías o antecedentes.

**Tabla N° 7.** Producción oral de los sonidos alveopalatales y su representación ortográfica

<b>Variables</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
Producción Oral en Inglés	39	46	27	41	21	25	29	29	14
Representación Ortográfica	128	151	85	131	53	71	82	84	38

**Gráfico N°7.** Producción oral en la lectura en voz alta y representación gráfica de los sonidos alveopalatales en ingles



Luego de correlacionar las dos variables se obtiene que con un nivel de confianza de 95% un resultado de 0,9937 lo cual indica una relación positiva muy alta. Lo que quiere decir que existe una correlación entre ambas variables, esto puede observarse en la gráfica de dispersión la cual se desplaza de forma muy empinada de izquierda a derecha en el gráfico.

Se puede decir que los resultados de esta investigación, corroboran los resultados de Tost (2013), Ostos y Mendoza (2010), y Sánchez y Solarzo (2012), sobre la dificultad de producción oral si no se tiene conocimiento de la forma escrita o representación ortográfica de los sonidos a producir. Estos investigadores promovían la lectura y transcripción, así como conocimiento de la fonética y

fonología del inglés como segunda lengua. En el mismo orden de ideas, Gibbon, Moore y Winski (1997) mantienen que la lectura en diferentes tipos de discurso (aislado o en contexto) pueden facilitar o entorpecer pronunciación correcta de los sonidos. Lo cual queda evidenciado en los resultados anteriormente analizados.

Por otro lado, esta investigación contrasta con los hallazgos de Lazaro (2010), quien emplea una estrategia de repetición e imitación de sonidos con transcripciones de palabras y oraciones cortas para reducir los niveles de ansiedad y error. En los resultados se pudo evidenciar la mejora en la producción oral en lectura en voz alta en oraciones largas y fragmentos de textos. Es por esto que la presente investigación rechaza los hallazgos de la anterior.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En el presente capítulo se redacta lo más relevante y destacado de los resultados arrojados por el instrumento aplicado a la muestra. Se exponen las conclusiones sobre los resultados analizados anteriormente, de modo general y específico en los casos que lo requieran dependiendo de su particularidad. A su vez, se hacen ciertas recomendaciones para los expertos, sugerencias de posibles estrategias para intentar solucionar en cierto modo el problema planteado y posibles formulaciones para próximos trabajos de investigación.

#### *5.1 Conclusiones*

A partir de los resultados obtenidos en el instrumento aplicado a la muestra se pudo observar un índice de producción oral correcta de 51,91% en los sonidos estudiados en general. Aunque este porcentaje no es alto, pudiera decirse que es

significativo. Por otro lado, el índice de reconocimiento o identificación de las representaciones ortográficas de los sonidos investigados obtuvo un 46,89% de producción incorrecta. Lo anterior demuestra que, los errores de identificación de la ortografía del sonido parecieran ser más notorios que los errores de producción oral.

Por otro lado, los sonidos /ʃ/ y /ʒ/ fueron los sonidos que presentaron mayor índice de producción correcta e incorrecta, tanto en la lectura en voz alta como en el reconocimiento de la representación ortográfica de los estudiantes evaluados, lo cual conlleva al siguiente análisis. El sonido /ʃ/ fue el que mayor producción en la lectura en voz alta e identificación de la ortografía correcta con 70,94% y 63,12% respectivamente. Mientras que de forma correcta, el sonido /ʒ/ obtuvo un 35,29% en la lectura en voz alta y un 30,18% en la identificación de la representación escrita del mismo. De lo anterior se puede concluir que, el sonido /ʃ/ claramente fue aquel con mayor facilidad de producción e identificación, mientras que el sonido /ʒ/ fue todo lo contrario. Siguiendo el análisis de lo anterior, el sonido /ʃ/ obtuvo una producción incorrecta baja con 29,06% en la lectura y un 26,98% en la representación gráfica. Mientras que el sonido /ʒ/ obtuvo altos porcentajes de producción incorrecta, tanto en la lectura como en la identificación de la representación escrita. Estos índices fueron de 64,71% para la primera variable y 69,92% para la segunda. Por lo tanto, estos sonidos en particular representan el más fácil y el más problemático entre los alveopalatales investigados en la muestra escogida. Esto pudiera deberse a lo expuesto anteriormente en las teorías, ya que ambos sonidos no existen en español, pero uno de ellos es fácil de aprender por un rasgo cultural (Kukanaúza & Allegra,



2008); mientras que el otro existe como variación alofónica (Quintana de Laya & Laya, 1994).

Con respecto a los sujetos que más destacaron en puntajes, ya sea alto o bajo, se encuentran los sujetos 2 y 9. El primero obtuvo una producción oral con un 79,31% y un 77,43% de identificación de la ortografía del sonido en el instrumento aplicado. Sin embargo, el sujeto 9 fue el que menor puntaje obtuvo en ambas variables estudiadas, con un 24,13% producción oral y un 19,48% en la identificación de la representación escrita del sonido. Lo anterior concluye que diversos factores pudieran incidir en el sujeto en particular, en la presente investigación solo se evaluó en base a producción oral, ningún factor externo estuvo siendo evaluado, tal como pudiera ser la motivación, nivel académico, conocimiento de inglés u otro factor.

## *5.2 Recomendaciones*

Una vez ya analizado los resultados, corroborados o refutados con teorías y antecedentes, se concluyó con lo más resaltante y relevante de la investigación y la muestra, los autores de este trabajo de investigación proceden a mencionar las siguientes recomendaciones. Primero, se considera pertinente sensibilizar a los profesores en las áreas de fonética y fonología para la enseñanza de estos sonidos problemáticos para el aprendiz de inglés como segunda lengua. Además, hacer énfasis en la enseñanza de la identificación de la representación ortográfica de los

sonidos alveopalatales en inglés, ya que se pudo observar en los resultados, juega un papel importante en la pronunciación correcta.

En otro orden de ideas, se recomienda investigar de forma profunda cada sonido en particular, ya que en este estudio solo se emplearon cuatro representaciones ortográficas de los sonidos. Se recuerda que hay alveopalatales en inglés con más de quince representaciones ortográficas. De esta forma se pudiera dar una explicación un tanto más específica de cada sonido en cuanto a sus errores de producción y explicación de los mismos. Además, pudiera investigarse desde factores externos, tales como la motivación, nivel cultural, hábito lector, nivel de instrucción de la segunda lengua, etc.

Por último, implementar diferentes estrategias para enseñar pronunciación de sonidos. En el presente estudio se logró observar antecedentes donde hablan de resultados satisfactorios con respecto al uso de grabaciones y repeticiones. Pudiera emplearse alguno de estos métodos para mejorar la producción oral de los estudiantes de esta asignatura.

## REFERENCIAS

- Alegria, M. & Kukanauza, J. (2008). *Phonology for English Teachers: Theory and Practice*. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Alexopoulou, A. (2005). *La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. *Biblioteca esencial Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 9. Disponible:<http://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-funcion-de-la-interlengua-en-el-aprendizaje-de-lenguas-extranjeras>
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2000). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Braun, M., Lappe, S., Plag, I. & Schramm, M. (2007). *Introduction to English Linguistics* Berlin: Alemania.
- Brinton, D & Brinton L. (2010). *The linguistic structure of modern English*. Amsterdam: Holanda.
- Carrasco, E. & García, M. (2013). *Jerarquía de dificultad en la producción oral de los sonidos alveolares fricativos /z/ y /s/ en estudiantes cursantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención de Inglés de la Universidad de Carabobo*. Tesis de Grado no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Carraza, M. (2012). *La pronunciación en la clase de ELE. Análisis de errores y métodos de corrección*. Tokio: Universidad Meji Gakuin.
- Celce-Murcia, M, Briton, D. & Goodwin, J. (1997). *Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages*. Second edition. Universidad de Cambridge.
- Corder, S. (1974). *Error Analysis and interlanguage*. Reino Unido: Oxford University Press.
- Cruttenden, A. (2008). *Gimson's Pronunciation of English*. London: Hodder Arnold.
- Dankhe, G. (1989). *Investigación y comunicación*. México: McGraw – Hill.

- De Alba, V. (2009). *El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: Algunas cuestiones metodológicas*. Biblioteca esencial Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 5. Disponible: [http://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo\\_5316e9a63dc81.pdf](http://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo_5316e9a63dc81.pdf)
- Ellis, R. (2003). *The study of second Language Acquisition*. Reino Unido: Oxford University Press.
- Gibbon, D. Moore, R. & Winski, R. (1997). *Handbook of standards and resources for spoken language systems*. Berlin. New York: Mouton de Gruyter.
- Goviden, L. (1985). *Introducción a la Estadística*. España: McGraw Hill. Interamericana.
- Graig, G. & Bacum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. Octava Edición. Mexico: Pearson Educación. Disponible en: <http://books.google.co.ve/books?id=FCVSY1VJKTAC&pg=PA53&lpg=PA53#v=onepage&q&f=false>
- Hammerly, H. (1982). *Contrastive phonology and error analysis*. IRAL, 20. 17-32.
- Handschuh, J. & Simounet, A. (1984). *Improving Oral Communication: A Pronunciation Oral-Communication Manual*. Alemania.
- Hernández, A & Moreno, W. (2010). *Estudio de casos acerca de las dificultades en la producción de los sonidos sibilantes en inglés problemáticos para los aprendices hispanófonos*. Tesis de Grado no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Hernández, R. Fernández, C. Y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw – Hill.
- Kochetov, A. & Nagy, N. (2011). *Voice onset time across the generations. A cross-linguistic study of contact-induced change*. Canadá: Universidad de Toronto.
- Krashen, S. (1989). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Recuperado el 20 de noviembre de 2013 de <http://sk.com.br.sk-krash.html>
- Lázaro, A. (2011). *Imitating English Oral Texts: A Useful tool to Learn English Pronunciation?*. Portal Linguarum, 16. Disponible en: [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero16/AMPARO%20LAZARO.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero16/AMPARO%20LAZARO.pdf) [Consulta: 2013, Noviembre 24]

- León, A. (2011). *Estrategias para el desarrollo de la comunicación profesional*. Segunda Edición, Limusa. México.
- Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Real Academia Española, colección Nebrija y Bello. Madrid: España.
- López, C. Séré, A. (2006). *La comprensión de textos técnicos en ELE. Propuesta de un prototipo*. Actas del VII Congreso de Lingüística General. Barcelona: España.
- Luque, A. (2000). *Cómo explotar textos para trabajar la lectura en el aula de lengua extranjera (inglés). Ejercicios para fomentar la creatividad e imaginación*. Andalucía, España: Universidad de Jaén.
- Martins, F. y Palella, A. (2003). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: FEDEUPEL.
- Moulton, W. (1962). *Towards a classification of pronunciation errors*. *The Modern Language Journal*, 46. 101 – 109.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer. Cross-Linguistic influence in Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Ostos, L. & Mendoza, C. (2012). *Ejercicios articulatorios y la pronunciación de las variaciones alofónicas aspiradas de los sonidos oclusivos sordos de la lengua inglesa /p, t, k/ de los estudiantes adultos hispano hablantes venezolanos de nivel intermedio en The Language College*. Tesis de Grado no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (2009). *Metodología de la Investigación*. España: Universidad de Catalunya.
- Quilis, A. & Esgueva, M. (2010). *Realización de los fonemas vocálicos españoles en posición fonética normal*. *Estudios de fonética I*. Madrid: concejo superior de Investigaciones científicas.
- Quintana de Laya, C & Laya, A. (1994). *An introduction to the study of phonology*. Caracas: FEDUPEL.
- Sánchez, M. & Solarzo, L. (2012). *Influencia de la aplicación de la técnica de pares mínimos para la pronunciación de los sonidos Alveo Palatales sordos en los estudiantes de sexto año de Turismo de la Escuela Técnica “Alfredo Pietri”*

*para el año electivo 2011 – 2012.* Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela.

Sartre, J. (2007) *El existencialismo es un humanismo.* Barcelona, España. <http://textosfil.blogspot.com/2012/01/jean-paul-sartre-el-existencialismo-es.html>

Tost, G. (2013). *Bettering pronunciation through Reading aloud and peer appraisal.* Barcelona, España: Universidad de Barcelona.

Trujillo, A. González, A. Cobo, P. Cubillas, E. (2002). *Nociones de Fonética y Fonología para la Práctica Educativa.* Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 121-152.

Vázquez, M. (2000). *Importancia de la discriminación auditiva en el inglés.* Santiago de Compostela, España: Universidad de Santiago de Compostela. P 125 – 130.

Universidad de Carabobo (2014). *Portal FACE-UC.* Disponible en: [www.uc.edu.ve](http://www.uc.edu.ve)

# **ANEXOS**



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN



**INSTRUMENTO N°1 GUIA DEL PROFESOR**

**EJERCICIO NÚMERO 1: Lectura de palabras**

**Instrucciones:** Dígale al estudiante que lea en voz alta las siguientes palabras en inglés.

- |                        |              |                        |             |
|------------------------|--------------|------------------------|-------------|
| 1. <b>J</b> amaica     | /dʒəmeɪkə/   | 9. charge              | /tʃɑːrɪdʒ/  |
| 2. comple <b>x</b> ion | /kəmplekʃən/ | 10. <b>sh</b> adow     | /ʃædəʊ/     |
| 3. mass <b>a</b> ge    | /məsɑːʒ/     | 11. treas <b>u</b> re  | /treɪzər/   |
| 4. furni <b>t</b> ure  | /fɜːnɪtʃər/  | 12. <b>c</b> ellist    | /tʃelɪst/   |
| 5. bri <b>d</b> ge     | /brɪdʒ/      | 13. gradu <b>u</b> al  | /grædʒuəl/  |
| 6. Mi <b>ch</b> igan   | /mɪʃɪgən/    | 14. ins <b>u</b> rance | /ɪnʃʊərəns/ |
| 7. colli <b>s</b> ion  | /kəlɪʒən/    | 15. sei <b>z</b> ure   | /siːzər/    |
| 8. <b>ch</b> eeper     | /tʃiːp/      | 16. cues <b>t</b> ión  | /kwestʃən/  |



## EJERCICIO NÚMERO 2: Lectura de oraciones

**Instrucciones:** Dígale al estudiante que lea en voz alta las siguientes oraciones en inglés.

1. Courtney feels no **sh**ame for wearing a bei**g**e skirt.

/kɔ:rtni fi:lz nou **f**eɪm fər weəriŋ ə beɪ**ʒ** skɜ:t /

2. Tom is feeling an**x**ious about the fu**t**ure.

/tɔ:m ɪz fi:lɪŋ æŋ**k**ʃəs əbaʊt ðə fju:t**f**ər/

3. Brienne bought a **C**hinese televi**s**ion.

/bri:ən bɔ:t ə **tʃ**ɑ:ni:z telɪvɪ**ʒ**ən/

4. Lilian went to a lu**x**urious colle**g**e in **C**hicago.

/lɪli:ən went tə ə lʌ**k**ʒuəriəs kɔ:lɪ**dʒ** m **ʃ**ɪkɑ:gou/

5. Mary **u**sually finds **j**oy playing the **c**ello.

/məri ju:**ʒ**uəli fɑ:ndz **dʒ**ɔɪ pleɪŋ ðə **tʃ**elou/

6. **G**emma witnesses an explos**i**on.

/**dʒ**emə wɪtnəsɪz ən ɪksplou**ʒ**ən/

7. The ju**d**ge wasn't ready to print the pict**u**re.

/ðə dʒ**ʌ**dʒ wɑ:zənt redɪ tu prɪnt ðe pɪkt**f**ər/

8. The insurance team graduated in the Azure school.

/ðə ɪnʃʊərəns ti:m grædʒuətəd ɪn ðə æzər sku:l/

9. Christian`s kitchen is painted in camouflage.

/krɪstfənz kɪtʃən ɪz peɪntəd ɪn kəmɒflə:ʒ/

### EJERCICIO NÚMERO 3: Lectura de párrafo.

**Instrucciones:** Dígale al estudiante que lea la siguiente conversación en voz alta.

1. Dela is a very **fash**ion girl who wears

/deɪlə ɪz ə veri fæʃən ɡɜ:l. hu: weərz/

2. a **casu**al corsage and drinks **Azu**re **ch**ampagne in special

/ə kæʒuəl kɔ:rsɑ:ʒ ənd driŋks æʒər ʃæmpem ɪn speʃəl/

3. occasi**o**ns. Dela is an indivi**du**al with fut**u**re projects

/əkeɪʒən. deɪlə ɪz ən ɪndɪvɪdʒuəl wɪθ fju:tʃər prɑ:dʒekts/

4. in the fashion industry. Her designs are publi**sh**ed by

/ɪn ðə fæʃən ɪndəstri. hɜ: di:zainz ɑ:r pʌblɪʃt baɪ/

5. “Top of the **Edg**e” magazine on the front **pag**e.

/tɑ:p əv ðə edʒ məɡəzi:n ɑ:n ðə frʌnt peɪdʒ/

6. With this new cent**u**ry, Dela became ri**ch** and quest**i**oned because of

/wɪθ ðə nju: sentʃəri, deɪlə bɪkeɪm rɪtʃ ənd kwestʃənd bi:kəz əv/

7. her dead husband who buried a treas**u**re in the backyard.

/hɜ: ded hʌzbənd hu: berɪd ə treʒər ɪn ðə bækjɑ:d/

8. Dela was **s**ure that the treasure was her old diamond **cel**lo.

/deɪlə wəz ʃʊər ðæt ðə treʒər wəz hɜ: ould daɪmənd tʃelou/

9. An**x**iously, she found it and made a deci**si**on, it's sold!

/æŋkʃəsli, ʃi: faʊnd ɪt ənd meɪd ə di:ʒən, ɪts sould /



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN



**INSTRUMENTO N°1 GUIA DEL ESTUDIANTE**

**EJERCICIO NÚMERO 1: Lectura de palabras**

**Instrucciones:** Lea en voz alta las siguientes palabras en inglés.

- |               |               |
|---------------|---------------|
| 1. Jamaica    | 9. charge     |
| 2. complexion | 10. shadow    |
| 3. massage    | 11. treasure  |
| 4. furniture  | 12. cellist   |
| 5. bridge     | 13. gradual   |
| 6. Michigan   | 14. insurance |
| 7. collision  | 15. seizure   |
| 8. cheep      | 16. question  |

## EJERCICIO NÚMERO 2: Lectura de oraciones

**Instrucciones:** Lea en voz alta las siguientes oraciones en inglés.

1. Courtney feels no shame for wearing a beige skirt.

2. Tom is feeling anxious about the future.

3. Brienne bought a Chinese television.

4. Lilian went to a noxious college in Chicago.

5. Mary usually finds joy playing the cello.

6. Gemma's witnesses an explosion.

7. The judge wasn't ready to print the picture.

8. The insurance team graduated in the Azure school.

9. Christian's kitchen is painted in camouflage.

### EJERCICIO NÚMERO 3: **Lectura de párrafo**

**Instrucciones:** Lea el siguiente párrafo en voz alta.

Dela is a very fashion girl who wears

a casual corsage and drinks Azure champagne in special

occasions. Dela is an individual with future projects

in the fashion industry. Her designs are published by

“Top of the Edge” magazine on the front page.

With the new century, Dela became rich and questioned because of

Her dead husband who buried a treasure in the backyard

Dela was sure that the treasure was her old diamond cello.

Anxiously, she found it and made a decision, it's sold!



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN



## INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Ante todo reciba un cordial saludo de parte de los autores de esta investigación, la cual se titula “*Representación ortográfica de los sonidos consonánticos alveopalatales en inglés y su producción oral en la lectura en voz alta por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*”. Mediante la presente, solicitamos su valiosa colaboración como experto en la enseñanza del inglés como lengua extranjera para la validación de los instrumentos a emplear en el trabajo de investigación propuesto y de antemano le agradecemos ampliamente su amabilidad y el tiempo dedicado para este fin.

A continuación se presenta el objetivo general de dicho trabajo.

### *Objetivo general*

Explicar la ocurrencia de la pronunciación errónea en lectura en voz alta de los sonidos alveopalatales /tʃ, dʒ, ʒ/ inglés en estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

**Objetivo del instrumento:** Determinar el grado de frecuencia de la pronunciación incorrecta de los sonidos alveopalatales del inglés según su representación ortográfica en palabras aisladas y en contexto en lectura en voz alta.





## ACTA DE VALIDACIÓN

Yo, \_\_\_\_\_, acreedor de la C.I. \_\_\_\_\_, hago constar que he validado este instrumento para la investigación que lleva por título: “*Representación ortográfica de los sonidos consonánticos alveopalatales en inglés y su producción oral en la lectura en voz alta por estudiantes de la asignatura Desarrollo Fonológico II de la Mención Inglés del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*” y certifico que los investigadores pueden proceder a aplicarlo.

---

Firma

Fecha: \_\_\_\_\_  
Lugar de trabajo: \_\_\_\_\_  
Cargo: \_\_\_\_\_

## Matriz de datos de producción oral: Ejercicio 1

Anexo B

	Lectura en voz alta																Total	
	fj				f				d3				3					
Sujeto 1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	10	62,5%
Sujeto 2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	13	81,25%
Sujeto 3	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	8	50%
Sujeto 4	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	9	56,25%
Sujeto 5	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	4	25%
Sujeto 6	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	5	31,25%
Sujeto 7	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	7	43,75%
Sujeto 8	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	5	31,25%
Sujeto 9	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	12,5%
Total por ítemes	4	5	0	3	6	8	8	3	6	2	4	4	1	5	2	2	63 (43,75)	
	12 (33,33)				25 (69,44)				16 (44,44)				10 (27,77)					

## Matriz de datos de producción oral: Ejercicio 2

Anexo C

	Lectura en voz alta																				Total	
	1		2		3		4		5		6		7		8		9					
	f	3	f	f	f	3	f	d3	f	3	d3	f	d3	f	f	d3	3	f	f	3		
Sujeto 1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	13	59,09%
Sujeto 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	17	77,27%
Sujeto 3	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	11	50%
Sujeto 4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	16	72,72%
Sujeto 5	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	10	45,45%
Sujeto 6	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	11	50%
Sujeto 7	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	14	63,63%
Sujeto 8	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	12	54,54%
Sujeto 9	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	5	22,72%
	11 (61,11%)		10 (55,55%)		13 (72,22%)		16 (59,25%)		14 (51,85%)		7 (38,88%)		14 (77,77%)		7 (25,92%)		17 (62,96%)		109 (55,05%)			

### Matriz de datos de producción oral: Ejercicio 3

Anexo D

	Producción oral (Lectura en voz alta)																				Total	
	1	2			3			4	5			6			7	8		9		20	%	
	f	3	3	3	f	3	d3	tf	d3	f	d3	d3	tf	tf	tf	3	f	tf	f	3		
Sujeto 1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	16	80%
Sujeto 2	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	85%
Sujeto 3	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	8	40%
Sujeto 4	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	15	75%
Sujeto 5	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	7	35%
Sujeto 6	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	9	45%
Sujeto 7	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	7	35%
Sujeto 8	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	12	60%
Sujeto 9	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	7	35%
	9 100%	12 33,33%			17 47,22%			7 77,7%	12 66,66%			18 66,66%			3 33,3%	11 61,11%		9 50%		98 (54,44%)		

### Matriz de datos General de Producción oral.

Anexo E

	Producción Oral (Lectura en voz alta)												TOTAL	
	tj			f			c3			3				
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3		
Sujeto 1	3	4	5	4	4	5	2	3	2	1	2	4	39	67,24%
Sujeto 2	3	5	5	4	4	4	3	4	3	2	4	5	46	79,31%
Sujeto 3	2	4	3	2	2	3	3	3	1	1	2	1	27	46,55%
Sujeto 4	1	4	4	3	3	5	2	4	3	3	5	3	41	70,68%
Sujeto 5	1	5	3	2	2	2	0	1	0	1	2	2	21	36,20%
Sujeto 6	1	3	2	2	3	4	2	3	3	0	2	0	25	43,10%
Sujeto 7	1	5	2	3	2	3	2	3	3	2	4	0	29	50%
Sujeto 8	0	5	3	3	2	3	2	3	3	0	2	3	29	50%
Sujeto 9	0	1	1	2	2	5	0	1	0	0	1	1	14	24,13%
Total por ítem	12	36	28	25	24	34	16	25	18	10	24	19	271	
TOTAL	76 (56,29%)			83 (70,94%)			59 (50,42%)			53 (34,64%)			271 (51,91%)	

## Matriz de datos de representación escrita general

Anexo F

	Representación ortográfica																TOTAL	
	/tʃ/				/l/				/dʒ/				/z/					
	ce	ti	tu	ch	xi	su	ch	sh	du	dge	ge	j	zu	su	ge	si		
Sujeto 1	5	8	15	8	15	12	9	8	5	8	9	4	5	8	3	6	128	65,64%
Sujeto 2	5	12	15	8	20	12	6	8	10	8	9	6	5	12	9	6	151	77,43%
Sujeto 3	0	12	6	8	5	4	6	6	10	8	0	6	0	8	0	6	85	43,58%
Sujeto 4	5	8	15	2	20	4	9	8	10	12	6	4	5	12	3	8	131	67,17%
Sujeto 5	0	8	9	8	0	4	6	6	0	0	0	2	0	0	0	10	53	27,17%
Sujeto 6	0	0	9	6	5	4	9	8	10	4	6	6	0	0	0	4	71	36,41%
Sujeto 7	0	4	9	8	5	4	6	8	0	8	9	6	0	8	3	4	82	42,05%
Sujeto 8	0	4	9	6	5	4	9	6	5	8	9	4	0	8	3	4	84	43,07%
Sujeto 9	0	4	0	2	5	4	9	8	0	0	0	2	0	0	0	4	38	19,48%
Total por ítem	15	60	87	56	80	52	69	66	50	56	48	40	15	56	21	52	823	
<b>TOTAL</b>	218 (48,44%)				267 (63,32%)				194 (47,90%)				144 (30,18%)				823 (46,65%)	