

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI DE LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

**Los Trabalenguas como Estrategia Didáctica para
Mejorar la Pronunciación de /e/ - /i/ en Estudiantes de
Primer Curso, de Licenciatura del Departamento de
Español, Laghouat.**

Trabajo de fin de Máster

Realizado por:

CHAREF Roaya

Ante el jurado compuesto de:

REFSI Sofian

MAA-Universidad de Laghouat

Presidente

TIHAL Fatima

MAA-Universidad de Laghouat

Directora

GUERBAA Abderrahmen

MAA- Universidad de Laghouat

Vocal

Laghouat

2022/2023

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI DE LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

**Los Trabalenguas como Estrategia Didáctica para
Mejorar la Pronunciación de /e/ - /i/ en Estudiantes de
Primer Curso, de Licenciatura del Departamento de
Español, Laghouat.**

Trabajo de fin de Máster

Realizado por:

CHAREF Roaya

Ante el jurado compuesto de:

REFSI Sofian

MAA-Universidad de Laghouat

Presidente

TIHAL Fatima

MAA-Universidad de Laghouat

Directora

GUERBAA Abderrahmen

MAA- Universidad de Laghouat

Vocal

Laghouat

2022/2023

DEDICATORIA

A mis padres por su comprensión, apoyo y esfuerzo a lo largo de mi vida

A mi primera y segunda familia por el cálido refugio

A todos mis seres queridos por la infinita motivación

AGRADECIMIENTO

A Alá por guiarme y ayudarme en realizar mi sueño esperado.

Al ejemplo de la perseverancia, de grandes esfuerzos, de resistencia, sacrificio y responsabilidad. A la luz en mi oscuridad, a mi orgullo...Mis estimados padres.

A los que cuando busco una estrella, me traen la luna. A mis soldados y mis hombros...A mis hermanos cada uno con su nombre y especialmente a Randa.

A los que han sido un refugio durante mis cinco años de la universidad, que me han apoyado y tratado como una hija...A mi segunda familia y mi segundo apellido "Goual"

A la persona que ha sido presente en todos mis malos y buenos, a la que ha sido un lugar seguro al que escapo cada vez... A mi Manar.

A mi brazo derecho, el que ha sido siempre conmigo durante cada paso iluminándome el camino, mi fuente de motivación y mi fuerza...A Lilouya.

A la que me ha ayudado cuando estaba en plena confusión y me ha derramado con su generosidad... A mi mejor amiga.

Un especial agradecimiento a mi asesora de tesis Dra. TIHAL Fatima por ser un guía a lo largo de mi estudio, por sus esfuerzos y apoyo, por su presencia y consejos en cada etapa...Mil gracias.

A los miembros del jurado, gracias por formar parte de esta defensa y por su colaboración.

A todos los profesores del departamento de español en general y a los que formaron parte de este trabajo en particular que me han ayudado con su experiencia, sus informaciones y su sabiduría.

Agradezco a las personas que, sin ellos, este estudio no va a seguir, a los estudiantes de primer curso LMD por su motivación y su participación.

Al final, gracias a toda persona que consulta esta tesis para ser una fuente de información.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	I
AGRADECIMIENTO.....	II
ÍNDICE GENERAL.....	III
ÍNDICE DE TABLAS.....	V
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VII
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	IX
RESUMEN.....	X
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1

CAPÍTULO I:MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes.....	7
2. Definición de conceptos.....	9
3. Bases teóricas: Los trabalenguas y la pronunciación de /e/ - /i/ en el aula ELE.....	11
3.1. Pedagogía del error.....	12
3.1.1. Análisis de errores.....	12
3.2. Input comprensible de Krashen y la pronunciación.....	13
3.3. Pronunciación.....	14
3.3.1. Tratamiento de la pronunciación en aula ELE.....	15
3.3.2. Articulación y corrección fonética.....	16
3.3.3. Evaluación de la pronunciación en el aula ELE.....	18
3.3.4. Actividades para trabajar la pronunciación de los fonemas /e/ - /i/.....	21
3.4. Estrategias potenciadoras de la pronunciación de.....	22
3.5. Trabalenguas para potenciar la pronunciación de /e/ - /i/.....	23
3.5.1.Características de los trabalenguas.....	24
3.5.2. Beneficios de los trabalenguas.....	25
3.5.3. Aplicación de los trabalenguas en el aula.....	25

CAPÍTULO II:MARCO METODOLÓGICO

1. Método de investigación.....	27
2.Diseño de la investigación.....	27
3. Nivel de investigación.....	29
4. Enfoque de estudio.....	29
5. Población y muestra.....	30

6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	30
6.1. Observación participante	30
6.2. Ficha de observación	31
6.3. Ficha pedagógica	31
6.4. Grabación de audios	31
6.5. Grabación de vídeos	32
7. Procedimientos	32
8. Cuadro de operacionalización	34
CAPÍTULO III:ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	
1. Descripción de la primera ficha de observación.....	35
2. Descripción de la segunda ficha de observación	39
3. Descripción de la tercera ficha de observación	43
4. Descripción de la última ficha de observación	48
5. Análisis e interpretación de las cuatro fichas de observación	52
6. Descripción y análisis de la experimentación.....	53
6.1. Primera sesión	53
6.2. Segunda sesión	61
6.3. Tercera sesión	68
7. Discusión de los resultados.....	76
CONCLUSIÓN GENERAL	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
Anexos	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Evaluación de la competencia fónica	20
Tabla 2: Significado de las abreviaturas	28
Tabla 3: Procedimientos de la investigación	32
Tabla 4: Cuadro de operacionalización	34
Tabla 5: Ficha de observación de la primera sesión	36
Tabla 6: Resultados de la primera ficha de observación	38
Tabla 7: Ficha de observación de la segunda sesión	40
Tabla 8: Resultados de la segunda ficha de observación.....	42
Tabla 9: Ficha de observación de la tercera sesión.....	44
Tabla 10: Resultados de la tercera ficha de observación	46
Tabla 11: Ficha de observación de la cuarta sesión.....	48
Tabla 12: Resultados de la cuarta ficha de observación	51
Tabla 13: Criterios de la anotación sistemática del pretest.....	55
Tabla 14: Pretest de la primera sesión	55
Tabla 15: Sesión 01: Resultados del pretest	56
Tabla 16: Ficha pedagógica de la primera sesión	57
Tabla 17: Postest de la primera sesión.....	58
Tabla 18: Sesión 01: Resultados del postest.....	59
Tabla 19: Resultados del pretest y postest de la primera sesión.....	60
Tabla 20: Actividad del pretest de la segunda sesión	61
Tabla 21: Pretest de la segunda sesión	62
Tabla 22: Sesión 02: Resultados del pretest	64
Tabla 23: Ficha pedagógica de la segunda sesión	65
Tabla 24: Actividad del postest de la segunda sesión.....	66
Tabla 25: Postest de la segunda sesión	66
Tabla 26: Sesión 02: Resultados del postest.....	67
Tabla 27: Resultados del pretest y postest de la segunda sesión	68
Tabla 28: Actividad del pretest de la tercera sesión	69
Tabla 29: Pretest de la tercera sesión.....	69
Tabla 30: Sesión 03: Resultados del pretest	70
Tabla 31: Ficha pedagógica de la tercera sesión	71
Tabla 32: Postest de la tercera sesión	72

Tabla 33: Actividad del postest de la tercera sesión.....	73
Tabla 34: Sesión 03: Resultados del postest.....	74
Tabla 35: Resultados del pretest y postest de la tercera sesión	75

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Errores de pronunciación de la primera ficha de observación	39
Figura 2: Errores de pronunciación de la segunda ficha de observación	43
Figura 3: Errores de pronunciación de la tercera ficha de observación	47
Figura 4: Errores de pronunciación de la cuarta ficha de observación.....	52
Figura 5: Problemas de la primera sesión.....	60
Figura 6: Resultados del pretest de la segunda sesión.....	63
Figura 7: Resultados del posttest de la segunda sesión	67
Figura 8: Problemas de la tercera sesión	74
Figura 9: Comparación entre los resultados de las tres sesiones.....	76

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Los fonemas vocálicos.....	17
Ilustración 2: Etapas de la actividad del ahorcado.....	62

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

E: Error.

ELE: Español como Lengua Extranjera.

L2: Segunda Lengua.

LAD: Lenguaje Acquisition Device.

LE: Lengua Extranjera.

LMD: Licenciatura, Máster y Doctorado.

P / F / R: Pronunciación, Fluidez, Rapidez.

P.É: Porcentaje de Éxito.

P.F: Porcentaje de Fracaso.

POS: Posttest.

PRE: Pretest.

RAE: Diccionario de la Real Academia Española.

TFM: Trabajo de Fin de Máster.

UATL: Universidad de Amar Télidji.

Notación sobre el estilo de redacción: en esta investigación hemos aplicado las normas del sistema APA de sexta edición.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo aplicar el *trabalenguas* como estrategia para mejorar la pronunciación de /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso del Departamento de Español de la universidad Amar Télidji de Laghouat y diseñar una propuesta didáctica basada en el uso de los *trabalenguas* para mejorar la *pronunciación* de ambos fonemas en dichos estudiantes. Para lograr este objetivo hemos seleccionado la muestra compuesta por 26 estudiantes. El trabajo se basa en el enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) que presta atención tanto al progreso como al resultado, con un diseño pre-experimental que pretende la aplicación de la estrategia con un solo grupo. El método usado es el analítico descriptivo y la técnica de la recogida de datos es la observación participante. En cuanto a los instrumentos, hemos empleado la ficha de observación, ficha pedagógica, grabación de audios y grabación de videos. Hemos constatado que la incorrecta pronunciación de los fonemas /e/ - /i/ se debe en primer lugar a no dar importancia a la lengua oral durante los años de estudio en el instituto y también a la influencia de la lengua materna. Los resultados demuestran que los *trabalenguas* funcionan como estrategia didáctica para mejorar la pronunciación de los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso de UATL.

Palabras clave: articulación; corrección fonética; *pronunciación* de /e/ - /i/; retroalimentación; *trabalenguas*.

ملخص

تقوم مذكرة تخرجنا لنيل شهادة الماستر على موضوع " استعمال لاويات اللسان كاستراتيجية تعليمية لتحسين نطق الصوتين (e-i) لطلبة السنة الأولى، قسم اللغة الاسبانية بجامعة عمار ثليجي الاغواط"، يهدف هذا البحث الى تطبيق لاويات اللسان كاستراتيجية تعليمية لتصحيح النطق وتصميم مقترح تعليمي يعتمد على هاته الاستراتيجية. لبلوغ هذا الهدف اخترنا عينة تتكون من ستة وعشرين طالباً. ولقد اعتمدنا في تحليل دراستنا هذه على المنهج المختلط (الكمي النوعي) الذي يولي أهمية لكل من التقدم والنتيجة، كما قمنا باستعمال تصميم ما قبل التجريبي الذي يرمي الى تطبيق الاستراتيجية على فوج واحد من الطلبة، ولذلك استخدمنا النمط الوصفي التحليلي. اما التقنية المستعملة لجمع البيانات فهي الملاحظة. وفيما يتعلق بأدوات البحث، استعملنا بطاقات المراقبة والتعليم والتسجيلات السمعية البصرية. قد لاحظنا ان النطق غير الصحيح لهذين الصوتين راجع في المقام الأول الى عدم إعطاء أهمية للغة الشفهية خلال سنوات الدراسة في التعليم الثانوي وأيضاً الى تأثير اللغة الام. وقد أفضت النتائج الى فاعلية "لاويات اللسان" كاستراتيجية تعليمية في تصحيح نطق الصوتين (e i) لدى طلبة السنة الأولى بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

الكلمات المفتاحية: لاويات اللسان، نطق (e-i)، مخارج الاصوات، التصحيح اللفظي، التغذية الراجعة.

ABSTRACT

The present investigation aims at applying the *tongue twisters* as a strategy to improve the *pronunciation* of /e/ - /i/ for first-year students in the Department of Spanish at Amar Télidji University of Laghouat. It also aims to design a didactic proposal based on the use of the *tongue twisters* to improve the *pronunciation* of both phonemes for first year students. To achieve this objective, we have selected the sample composed of 26 students. The work is based on the mixed approach (quantitative and qualitative) that pays attention to both the progress and the result with a pre-experimental design that aims to apply the strategy with a single group. The method used is analytical descriptive and the data collection technique is participant observation. Regarding the instruments, we have used the observation sheet, pedagogical sheet, audio recording and video recording. We have verified that the incorrect pronunciation of the phonemes /e/ - /i/ is on one hand due to not giving importance to the oral language during the years of study at the institute, and on the other hand to the influence of the mother language. The results show that the *tongue twisters* work as a didactic strategy to improve the *pronunciation* of the phonemes /e/ - /i/ for first-year UATL students.

Keywords: articulation; feedback; phonetic correction; *pronunciation* of /e/ - /i/; *tongue twisters*.

INTRODUCCIÓN GENERAL

El lenguaje es una facultad humana que se considera como un instrumento de comunicación mediante un sistema de signos vocálicos. De hecho, las aportaciones del siglo XXI en la educación indican que desarrollar competencias y habilidades lingüísticas son de vital importancia, donde el estudiante sea capaz de hablar, escribir, escuchar y leer correctamente una segunda o extranjera lengua.

El papel de la educación es dar prioridad a formar el aprendiz. Por lo tanto, se busca desarrollar el nivel de un discente de lo que realmente es, a otro nivel más superior que puede conseguir mediante la ayuda de un mediador en la adquisición de una lengua extranjera y esta es la tarea de un profesor que ayuda al aprendiz en sus inicios a conocer, interiorizar y utilizar las normas que conforman esta lengua extranjera. En ese proceso va adquiriendo una serie de herramientas gramaticales, léxicas, funcionales y culturales, y va desarrollando sus estrategias de aprendizaje y comunicación, lo que le permite aumentar su competencia lingüística y comunicativa.

De tal modo, el aprendizaje es un proceso gradual en el que los errores forman parte de todas sus etapas, especialmente cuando esto afecta a la *pronunciación* de unos fonemas en LE a causa de unas interferencias con la L2 o la lengua materna, además del input lingüístico que asimila el estudiante que debe ser comprensible y correcto porque cuando el profesor pronuncia fonemas inadecuadamente, la adquisición de la lengua por parte del alumno será inadecuada y por lo tanto engendra errores y lagunas en la comunicación lingüística. Así que, tanto los docentes como estudiantes deben asumir los errores como una parte inseparable del proceso de aprendizaje.

Con el fin de lograr que el error forma parte del proceso de aprendizaje en el aula, es importante incluir la retroalimentación como un elemento esencial en la corrección del error ya que la interacción entre docentes y alumnos es el alimento del aprendizaje porque favorece el desarrollo de todas las destrezas y competencias. Pues, para conseguir que el estudiante hable con fluidez se hace necesario incluir algunas estrategias didácticas.

Chomsky, N. (1997) afirma que el 99% del trabajo de un profesor consiste en hacer que los alumnos estén interesados en el material que ha preparado o con el que van a trabajar. Por lo tanto, en lo que se refiere al desarrollo de la fluidez en un idioma extranjero, en gran parte, este dependerá de que los alumnos tengan ganas de hablar. Citado por Araujo Portugal, J. C. (2017).

De hecho, existen diversas estrategias que buscan desarrollar la lengua oral entre ellas mencionamos: el debate, las situaciones comunicativas, la teatralización, los cuentos, los *trabalenguas*, etc.

Según López, P. (2006), los *trabalenguas* son frases que su lectura resulta bastante difícil cuyos sonidos son parecidos y que deben pronunciarse rápidamente y con fluidez.

Es decir, es una estrategia que puede ser lúdica y divertida cuyo objetivo primordial es detectar los errores que cometen los estudiantes al articular unos fonemas, corregirlos y mejorar la *pronunciación* en la LE.

En este TFM, hemos optado por la elección de los *trabalenguas* como estrategia didáctica para corregir la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso de la universidad Amar Télidji de Laghouat en la asignatura de Comprensión y Expresión oral. Además de diseñar una propuesta didáctica donde proponemos una serie de actividades que ayudan a pronunciar correctamente los fonemas /e/ - /i/.

1. Problemática

Partiendo de una experiencia personal académica basada en un análisis de necesidades y cuatro sesiones de observación aplicados en las clases de la expresión oral y fonética, hemos detectado dificultades a la hora de pronunciar los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso y esto es debido principalmente a la insuficiencia de los contenidos enseñados en el instituto, donde el estudiante se ve obligado a estudiar el idioma español en solo dos años basándose en clases mayoritariamente de gramática y expresión escrita marginando así el aspecto oral. Además, la influencia de la lengua materna en la adquisición del Español como lengua extranjera es un factor clave que provoca la articulación incorrecta de unos fonemas y precisamente /e/ - /i/ lo que concluye con provocar la ansiedad, frustración e inseguridad por

parte de los discentes que aún descubren la lengua española y su *pronunciación*, sobre todo a los que tienen como plan elegir el Español como especialidad en la universidad. A su vez, este problema sigue teniendo lugar hasta en niveles altos, ya que su problema no ha sido rectificado y corregido en su momento, lo que deja que el estudiante sufriera de lagunas durante su proceso de adquisición de ELE. Por consiguiente, vemos que es imprescindible aplicar los *trabalenguas* con los estudiantes de primer curso para mejorar su *pronunciación* y corregir dicho problema desde el nivel básico que favoreciera una mejora en la *pronunciación* y articulación de dichos fonemas en consecuencia conseguir una comunicación oral adecuada y correcta.

Por tales razones planteamos las siguientes preguntas:

2. Pregunta general

- ¿Funcionarán los *trabalenguas* como estrategia didáctica para mejorar la *pronunciación* de los fonemas /e/- /i/ en estudiantes de primer curso de la universidad de Laghouat?

2.1. Preguntas específicas

- ¿El uso de los *trabalenguas* mejorará la fluidez en los estudiantes de primer curso de la universidad Amar Télidji de Laghouat?

- ¿Los *trabalenguas* ayudarán a evitar la confusión entre los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso de la universidad Amar Télidji de Laghouat?

- ¿Qué impacto tienen los *trabalenguas* en la mejora de la *pronunciación*?

3. Objetivos generales

-Aplicar los *trabalenguas* como estrategia didáctica para mejorar la pronunciación de /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso del Departamento de Español de la universidad Amar Télidji de Laghouat

-Diseñar una propuesta didáctica basada en el uso de los *trabalenguas* para mejorar la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso.

3.1. Objetivos específicos

- Determinar el impacto de los *trabalenguas* en la mejora de la *pronunciación* en dichos estudiantes.
- Mejorar la fluidez mediante el uso de los *trabalenguas* en estudiantes de primer curso de UATL.
- Proponer actividades para el uso de los *trabalenguas* en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral.

4. Justificación

La razón por la cual elegimos este tema de investigación es primero, la novedad de este y su tratamiento escaso en la educación ya que, al revisar la literatura, no hemos encontrado estudios que abordaron estas variables, ejes de nuestro estudio que son” *trabalenguas*” y “*pronunciación*” de los fonemas /e/ - /i/. Segundo, la *pronunciación* incorrecta de dichos fonemas es muy difundida porque no solo afecta a la comunicación entre profesor-alumno sino llega a provocar malentendidos y provoca que el estudiante se sienta incapacitado de hablar la lengua meta y puede contribuir en la pasividad del aprendiz en el aula ELE. También, tratar este tema y eliminar este problema en el nivel básico intentando encontrar las soluciones posibles es necesario. Viendo esta realidad hemos propuesto, usar los *trabalenguas* como estrategia didáctica para mejorar la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso LMD de UATL. Además de proponer una serie de actividades que sirven como guía a los profesores para mejorar la articulación de los fonemas tratados en este estudio.

5. Hipótesis general

- El uso de los *trabalenguas* como estrategia didáctica en el aula ELE funciona para mejorar la *pronunciación* de /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso de Licenciatura de UATL.

5.1. Hipótesis específicas

- El uso de los *trabalenguas* mejora la fluidez en los estudiantes de primer curso de la Universidad Amar Télidji de Laghouat.
- Los *trabalenguas* ayudan a evitar la confusión entre los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso de la universidad Amar Télidji de Laghouat.
- Los *trabalenguas* tienen un impacto en la mejora de la *pronunciación*.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Nuestro trabajo de fin de máster consta de:

El marco teórico que incluye los antecedentes, definición de conceptos y bases teóricas. Primero, presentaremos la revisión literaria de los trabajos anteriores sobre los *trabalenguas* para ver las distintas perspectivas de tratamiento de dicha temática. Segundo, definiremos los conceptos básicos de nuestro estudio que son: *trabalenguas*, articulación, corrección fonética y retroalimentación. En las bases teóricas, expondremos la teoría de la pedagogía del error y el input comprensible de Krashen además de explicar los diferentes elementos relacionados con nuestras variables *pronunciación* y *trabalenguas*.

En el marco metodológico, presentaremos el método de la investigación, el diseño, el nivel, el enfoque, la población y la muestra, las técnicas y los instrumentos de recolección de datos, los procedimientos y el cuadro de operacionalización.

En el análisis e interpretación de datos, describiremos y analizaremos los pasos de la aplicación de nuestra estrategia y los resultados obtenidos.

Además, este trabajo está acompañado de una propuesta didáctica donde recolectaremos todas las actividades para trabajar la *pronunciación* de dichos fonemas.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Para llevar a cabo nuestro trabajo de investigación, primero hemos consultado todas las fuentes que pueden tener una relación directa o indirecta con nuestro estudio. Por ello, presentamos los antecedentes en relación con nuestras variables, lo que nos ayuda a aclarar nuestra perspectiva y aportación. Además de definir los conceptos básicos de nuestra investigación y al final tratamos las bases teóricas donde detallamos el tema objeto de estudio.

1. Antecedentes

En relación con la variable *trabalenguas*, el proyecto de investigación en desarrollo del talento infantil titulado “Fomentar el uso de *trabalenguas* como estrategia didáctica, para la mejora de la articulación de palabras en niños y niñas de 4 años de edad. Revista digital dirigida a docentes en el centro de desarrollo infantil “Smarts Kids”, ubicado en el distrito metropolitano de Quito, año 2018” es un estudio realizado por Maisincho Sánchez, G .A (2018), plantea como objetivo principal usar *trabalenguas* como estrategia didáctica en niñas y niños de 4 años para fomentar la buena *pronunciación* y articulación de palabras. Este estudio se enmarca dentro del diseño experimental y el nivel aplicativo siguiendo los principios de 3 métodos: el analítico, sintético y deductivo, aplicando, así como técnica de recogida de datos la encuesta. En este trabajo de investigación la muestra equivale a la población conformada por 15 docentes. Como resultados destacan que la sociabilización de la revista digital permitió que las docentes adquieran una estrategia didáctica diferente a la tradicional con el cual se fomentará el uso de *trabalenguas* para la correcta *pronunciación* de fonemas y sonidos de una palabra de esta manera aportando al correcto desarrollo del lenguaje en el infante.

En adición, el proyecto de investigación para obtener el título de segunda especialización en educación intercultural bilingüe titulado " *trabalenguas* en el aprendizaje del castellano en niños y niñas del cuarto ciclo de la Institución educativa Primaria N° 72 595 de Keska- Arapa 2010” es un proyecto realizado por Calapuja Roque, J. (2010), plantea como objetivo principal describir los efectos de los *trabalenguas* en el aprendizaje del castellano de los niños y niñas de la institución Educativa N° 72 595 de Keska, distrito de Arapa durante el año 2010 .Este estudio

se enmarca dentro del diseño descriptivo y el nivel exploratorio no experimental aplicando así como técnica de recolección de datos la observación y la entrevista usando como instrumentos las fichas de observación y las guías de entrevista. En este trabajo de investigación la muestra está representada por los estudiantes del cuarto ciclo que está conformada por los niños y niñas del 3° y 4° grado los que son una cantidad de 16 estudiantes, 3 profesores y padres de familia. Como resultados se comprobó que los *trabalenguas* es una de las estrategias adecuadas para mejorar en los niños y niñas en el dominio del castellano en la expresión oral.

Asimismo, el trabajo de investigación para optar el título de doctora en educación titulado “Aplicación del programa rimas y *trabalenguas* para mejorar el lenguaje oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Rey Juan Carlos de Borbón” de Villa el Salvador”, es un trabajo realizado por Gamarra Llanccaya, E. (2019), plantea como objetivo principal aplicar el programa rimas y *trabalenguas* para mejorar el lenguaje oral en los estudiantes de segundo grado de educación primaria. Este estudio se enmarca dentro del diseño cuasi-experimental y el nivel aplicativo siguiendo el método experimental y el enfoque cuantitativo. Para recolectar datos se usa la técnica del test y un examen de tipo test como instrumento. En este trabajo de investigación la población es conformada por 223 estudiantes de la I.E 7243 Rey Juan Carlos de Borbón del nivel primaria del distrito de Villa el Salvador. Como resultados se demostró que el programa rimas y *trabalenguas* mejora significativamente el lenguaje oral de los estudiantes de segundo grado de educación primaria en la Institución Educativa “Rey Juan Carlos de Borbón” de Villa el Salvador.

Además, el artículo publicado en la revista electrónica *Dominio de las ciencias* titulado “Los *Trabalenguas* como herramienta didáctica en la enseñanza del idioma Inglés”. Realizado por Pinargote Barberán, C. M. y Intriago Macias, J. R. (2022). La finalidad de este estudio es determinar el impacto que tienen los *trabalenguas* en la expresión oral como herramienta didáctica para la enseñanza del idioma inglés. Este trabajo es un estudio documental de tipo descriptivo-observacional y un enfoque cualitativo. La técnica usada en este trabajo es la observación usando ficha de observación como instrumento. La muestra está conformada por 50 estudiantes de los cuales sus edades fluctúan entre los 10 a 12 años. Se planificaron 20 sesiones de trabajo mediante la aplicación de Microsoft Teams sacando, así como resultado que

los *trabalenguas*, además de cumplir y ser una herramienta didáctica, recreativa y entretenida, da paso a desarrollar la habilidad oral en la enseñanza del idioma inglés.

Por otra parte, el trabajo académico para obtener el título de segunda especialidad profesional con mención en didáctica de la educación inicial titulado “Programa de juegos lingüísticos: retahílas y *trabalenguas* para desarrollar la expresión oral de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 232, del distrito de Cátac, provincia de Recuay Región Ancash, 2017”. Es un estudio realizado por Robles Lazaro, C. C. (2019), que plantea como objetivo principal diseñar y aplicar un programa de juegos lingüísticos: retahílas y *trabalenguas* para desarrollar la expresión oral de los niños de 5 de años de la Institución Educativa Inicial N° 232, del distrito de Cátac, provincia de Recuay Región Ancash, 2017. Este estudio se enmarca dentro de un estudio de nivel aplicativo aplicando así, la técnica de evaluación y lista de cotejos como instrumento. La muestra está compuesta por 16 niños de 05 años de edad. Los resultados de este trabajo reflejan la eficacia del programa de juegos lingüísticos: retahílas y *trabalenguas*, encaminadas a mejorar el desarrollo de la expresión oral de los niños de cuatro años.

Observamos que los trabajos citados se enfocan en usar los *trabalenguas* para mejorar la *pronunciación* a niños o estudiantes de inglés, mientras que nuestro trabajo es pionero en usar esta técnica para desarrollar la *pronunciación* de dos fonemas en estudiantes de ELE, lo que implica encontrar mucha documentación relacionada directamente con nuestra temática. De hecho, nuestra aportación reside en aplicar los *trabalenguas* como técnica para mejorar la *pronunciación* de dos fonemas que son la /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso del Departamento de Español que estudian este idioma como especialidad en la universidad, teniendo en cuenta que son arabófonos.

2. Definición de conceptos

2.1 *Trabalenguas*

“Los *trabalenguas*: Constituyen una de las herramientas más valiosas para la correcta lectura en voz alta. La *pronunciación* de los *trabalenguas* debe ser a través de la lectura de varios de ellos (mientras sea nuevo o desconocido, será mejor), por lo tanto, no es recomendable que el alumno memorice el *trabalenguas* porque para ello tendrá que repetirlo una y otra vez (lo

cual no está mal) hasta dominar cada término y le quitará la dificultad (para eso son) inherente a estos ejercicios». Carranza Zegarra. S (2017, p.22)

En otras palabras, los *trabalenguas* son frases cuya *pronunciación* puede resultar difícil por primera vez por la existencia de varios fonemas parecidos, pero con la lectura atenta y repetida llega a ser muy eficaz para dominar la *pronunciación* de términos. Suelen utilizarse como ejercicios para conseguir unos objetivos planteados por el profesor y uno de ellos es lograr una *pronunciación* más clara. De hecho, deben ser pronunciados a viva voz. Sin embargo, Su dificultad radica en la presencia de rimas y aliteraciones a partir del uso de fonemas que resultan muy similares y por leerlos rápidamente.

Carranza Zegarra. S (2017, p.25) acerca de la importancia de los *trabalenguas* manifestó que: “el *trabalenguas* tiene que ver con el desarrollo de la competencia comunicativa oral. La capacidad de hablar de un modo claro y comprensible que constituye en nuestra sociedad un requisito fundamental para la socialización”.

Esto significa que los *trabalenguas* es una estrategia que mejora en primer lugar la expresión oral, precisamente la *pronunciación* y la articulación de los fonemas. Así que, se considera una estrategia para lograr hablar de manera fluida y en voz alta. A medida que se aumenta la complejidad y se incrementa la velocidad de la *pronunciación* correcta

En pocas palabras, un *trabalengua* es una oración que contiene palabras similares en la *pronunciación* porque combina fonemas y rimas parecidos, este recurso puede ser de mayor utilidad en la mejora de la *pronunciación* y la fluidez de la expresión oral, y cuanto más sea complejo se logra mayor rendimiento.

2.2 Articulación

La RAE (2019) define la articulación como “la producción física de una vocal o consonante”.

Pues, la articulación es una acción primordial en la fonética ya que el hablante usa varios órganos articulatorios como; el paladar, los dientes, la lengua, los labios y la glotis para producir correctamente los fonemas.

2.3. Corrección fonética

Según Bartolí Rigol, M. (2012) la corrección fonética consiste en “corregir los errores de pronunciación del alumno de una LE, como si fuese un hablante defectuoso de dicha lengua.” (p.12)

Podemos entender que la corrección fonética es un proceso de corrección de errores que comete el estudiante en su *pronunciación* y producción oral. El mismo autor, añade que la corrección fonética “se ocupa de los sonidos aislados y pocas veces del habla en su totalidad” (p.15). Es decir, se basa en descifrar el lenguaje oral y descubrir en que fonemas se ha producido el error para explicar las causas y ofrecer las soluciones.

2.4. Retroalimentación

Para Ávila Luna, P. (2009, p.05)

“La retroalimentación es un proceso que ayuda a proporcionar información sobre las competencias de las personas, sobre lo que sabe, sobre lo que hace y sobre la manera en cómo actúa. La retroalimentación permite describir el pensar, sentir y actuar de la gente en su ambiente y por lo tanto nos permite conocer cómo es su desempeño y cómo puede mejorarlo en el futuro.”

En otras palabras, la retroalimentación o feedback es un proceso de evaluación que lleva a cabo un profesor para corregir los errores y llenar lagunas de sus estudiantes, con este proceso se hace una reconstrucción del aprendizaje evitando errores y completando ideas.

3. Bases teóricas: Los *trabalenguas* y la *pronunciación* de /e/ - /i/ en el aula ELE

En esta investigación adoptamos la teoría de la pedagogía del error que tiene relación con el análisis de errores cometidos por los discentes a la hora de articular fonemas, además de la teoría del input comprensible de Krashen que destaca la necesidad de la producción lingüística correcta del profesor para que en consecuencia la *pronunciación* del alumno sea adecuada y correcta. Ya que, nuestra investigación se basa en analizar los errores cometidos por los estudiantes a la hora de pronunciar los dos fonemas /e/ - /i/ e identificar las causas y posibles soluciones.

3.1. Pedagogía del error

Según Guamán Gómez, V. J. y Espinoza Freire, E (2022) apunta que la pedagogía del error pone énfasis en la necesidad de cometer los errores por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje ya que estos favorecen el razonamiento, reflexión, argumentación, fomentan el pensamiento crítico, mejoran las destrezas lingüísticas como hablar, escribir, escuchar y leer y, en consecuencia, consiguen una eficiencia del aprendizaje y adquisición de una segunda lengua.

Siguiendo los principios de la pedagogía del error se resalta la importancia de que el maestro señala el error cometido por el estudiante para que plantee preguntas como “cuál era el error” “qué significa el error para la tarea” y comprender sus causas y consecuencias para luego encontrar la resolución adecuada al problema que sufre el estudiante. Al estar consciente del error, desarrollará habilidades que le impiden hacerlo otra vez y muestra mayor productividad ya que lo importante es analizar y comprender lo que le falta.

Por otra parte, cometer errores ofrece al profesor incluir la retroalimentación que le permite acercarse a las necesidades de sus discentes y por consecuencia, implementar las estrategias adecuadas que sirven para solucionar sus preocupaciones.

La pedagogía del error se basa en tres enfoques fundamentales que son: el análisis contrastivo, el análisis del error y la interlingua, pero en nuestro TFM, nos enfocamos en el análisis de errores.

3.1.1. Análisis de errores

El Análisis de Errores apareció a finales de los años sesenta, Junto a las aportaciones teóricas de la lingüística chomskiana y las teorías cognitivas y mentalistas del aprendizaje. El objetivo de este enfoque no se limita en predecir los errores sino en describirlos y explicarlos además de descubrir sus causas y conocer las estrategias que utilizan los aprendices en el proceso de aprendizaje.

Partiendo de la concepción de Santos Maldonado (2002) que “los errores lejos de ser considerados como algo que se debe evitar, se integran como un mecanismo inherente al proceso de aprendizaje” (p. 122). En otros términos, el profesor es responsable de descubrir los errores

y plantear las estrategias adecuadas para corregirlos como asegura Núñez Méndez (2001) “no basta con detectar un error, sino que también es necesario conocer las causas que los producen para poder aplicar la corrección adecuada” (p. 133). Hacer el feedback requiere siempre conocer las causas y las consecuencias que provocan aquellas lagunas que sufren los estudiantes para que la elección de la estrategia adecuada sea fácil.

Fernández, S. (1997), señala que “un error será más o menos grave en la medida en que afecte al mensaje y dificulte o distorsione la comunicación” (p. 30). Como en el caso de nuestro estudio, confundir entre dos fonemas vocálicos clave en el abecedario español que son /e/ - /i/ se considera grave y en ocasiones afecta el mensaje y causa malentendidos.

Por eso, esta teoría tiene relación con el constructivismo de Piaget, J. (1896) ya que el estudiante al cometer errores e intenta comprender el por qué y el para qué será consciente de lo que está comprendiendo y autoconstruye sus lagunas y conocimientos.

Según Corder, S.P. (1981, p.14) el análisis de errores comprende los pasos siguientes:

- Identificación de los ‘errores’ en su contexto.
- Clasificación y descripción.
- Explicación, buscando los mecanismos o estrategias psicolingüísticas y las fuentes de cada error (en este punto entra la posible interferencia de la lengua materna, como una estrategia más).
- Si el análisis tiene pretensiones didácticas, se evalúa la gravedad del error y se busca la posible terapia

3.2. Input comprensible de Krashen y la *pronunciación*

Según Marruecos, J. L. V., & Villegas, M. D. H. (1989), esta teoría explica que un ser humano solo adquiere una segunda lengua cuando logra comprender mensajes transmitidos o lo que es denominado input. En otras palabras, la persona no puede generar un discurso menos que esta adquiere un input comprensible. Un factor importante en la adquisición de una lengua

extranjera es la necesidad de la disponibilidad de un filtro afectivo abierto. Es decir, LAD (Language Acquisition Device) que permite generar reglas de producción en segunda lengua, pero no todo input comprensible llega al LAD salvo si el filtro afectivo es abierto es decir menos que exista una motivación y no un estrés y miedo. De tal modo, la motivación se despierta solo cuando se aplica una estrategia. Por eso, esta teoría tiene relación con nuestra investigación ya que queremos saber si la *pronunciación* incorrecta de los fonemas /e/ - /i/ es provocada por el input que reciben los estudiantes y si el filtro afectivo es abierto cuando estos adquieren el Español como lengua extranjera.

3.3. *Pronunciación*

Seidlhofer, B. (2001, p.09) afirma que “la pronunciación es la producción y la percepción de los sonidos, del acento y de la entonación.” Es la producción correcta de una palabra o un idioma donde el hablante articula los fonemas de manera fluida y adecuada además de adquirir un acento. Una persona que pronuncia adecuadamente es la que produce palabras comprensibles fáciles de entender y asimilar.

La buena adquisición de la *pronunciación* deja que el estudiante sepa la diferencia entre los fonemas existentes en una lengua extranjera, que sea capaz de percibir y producir la distinción entre los elementos fónicos que en este estudio son /e/ - /i/.

Por su lado, Dalton & Seidlhofer afirman que:

“La pronunciación es la producción de sonido significativo en dos sentidos. En primer lugar, el sonido tiene significado porque es parte del código de una lengua. De esta forma, podemos hablar de los sonidos distintivos del inglés, del francés, etc. En este sentido, podemos decir que la pronunciación es la producción y la recepción de los sonidos del habla. En segundo lugar, el sonido es significativo porque se utiliza para conseguir significado en contextos de uso. En este caso, podemos hablar de pronunciación con referencia a los actos de habla (acts of speaking).” (1994) citados por Rigol, M. B. (2005, p. 03)

La cita concluye que la *pronunciación* no es solo articulación de sonidos y respetar las reglas fonéticas ya que cambiar un fonema durante la articulación cambia totalmente el significado. Así que, la *pronunciación* es el acto de articular correctamente las palabras y los fonemas, de

este modo, la *pronunciación* puede facilitar la forma de captar el mensaje de manera fácil por parte del oyente si se pronuncia perfectamente o el contrario dificulta captarlo porque no se pronuncia de manera clara y comprensible.

3.3.1. Tratamiento de la *pronunciación* en aula ELE

Los apuntes de Aurrecoechea Montenegro, E. (2009) describen que el tratamiento de la *pronunciación* pasa por los siguientes métodos de adquisición de una lengua:

Los métodos tradicionales como de gramática –traducción prestaba mayor importancia a lo que es lengua escrita, memorización de listados de vocabulario, traducción..., basados primordialmente en soportes literarios, enfocándose en la lengua materna. La gramática se enseña de manera deductiva es decir se expone la regla, se memoriza y luego se aplica donde el profesor se muestra como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje poniendo así la lengua oral y la *pronunciación* en segundo plano.

El método directo, por lo contrario, daba importancia a la *pronunciación* y expresión oral de modo en que se adquiere el lenguaje de manera imitativa lo que significa que, el alumno escucha e imita palabras producidas en la lengua que está aprendiendo. La traducción no formaba parte en este método y no se interesaba por la memorización de listados de palabras. El estudiante en este método empieza a formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la gramática se enseña de manera inductiva.

En el método audiolengual, se prestaba mayor importancia a la *pronunciación* y entonación. Sin embargo, se daba interés a los diálogos, pero estos se memorizan e incluso las estructuras gramaticales, se exponen en clase con el fin de imitar y desarrollar la lengua oral. Sin embargo, desde el enfoque comunicativo, la lengua es un instrumento de comunicación. Pero aun la *pronunciación* no goza de mayor importancia ya que lo que interesa en este enfoque es la transmisión del mensaje a pesar de que las estructuras gramaticales sean incorrectas. Tanto el método directo como el método audiolengual trataban la *pronunciación* desde la perspectiva de escuchar e imitar como un nativo y esta solo se trabaja mediante los pares mínimos presentados en clase para la adquisición de la lengua extranjera.

Por fin, el método silencioso, se apoyaba en un material visual que por su parte sirve para desarrollar el ritmo, la acentuación, la entonación y por consiguiente adquirir una *pronunciación* correcta parecida a la que posee un nativo.

3.3.2. Articulación y corrección fonética

i. Articulación de /e/ - /i/: Como opina Navarro Fernández, F. (2022), la articulación es la base fundamental de la fonética que se enfoca en cómo se producen los sonidos del habla para pronunciar correctamente los fonemas que se clasifican en consonánticos y vocálicos, a la hora de articular necesitamos el funcionamiento correcto de los órganos articulatorios. Pero, en el caso contrario, si los órganos no funcionan adecuadamente, esto provoca una alteración.

En español, hay 19 fonemas consonánticos y 05 fonemas vocálicos, y a pesar de que el fonema es la unidad mínima del habla, puede cambiar el significado de las palabras. En lo que sigue nos concentramos en la articulación vocálica. Navarro Fernández, F. (2022, p.18) sostiene que:

“El español tiene cinco fonemas vocálicos: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/, que se pueden clasificar en función de su mayor o menor abertura articulatoria (modo de articulación) que da lugar a vocales cerradas (*i, u*), medias (*e, o*) y abierta (*a*) y de la posición anterior o posterior de la lengua dentro de la cavidad bucal (lugar de articulación) que da lugar a vocales anteriores (*i, e*), central (*a*) y posteriores (*o, u*).”

Con lo citado deducimos que los fonemas vocálicos se pueden clasificar según el modo de articulación, es decir, la abertura de la boca, pueden ser vocales cerradas, medias, abiertas (se llaman también mínimas, medias, máximas), o según el punto de articulación o la localización es decir dónde se articula, pueden ser anteriores, centrales o posteriores. En efecto, las vocales se pueden clasificar según como se abre la boca y a dónde se ubica la lengua para pronunciar. Todo esto se muestra en la siguiente imagen:

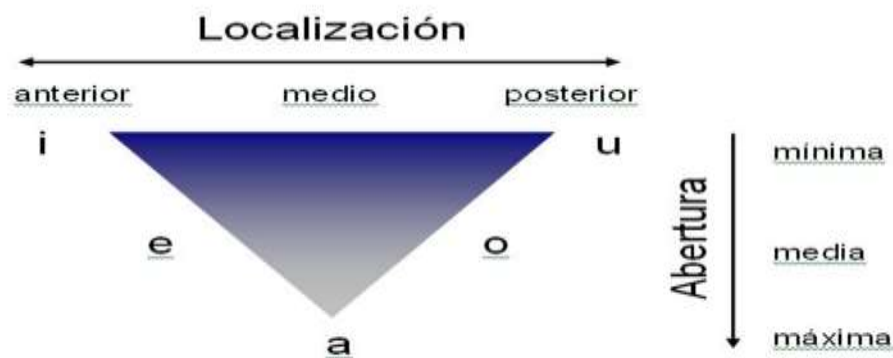


Ilustración 1: Los fonemas vocálicos

Fuente: <https://www.gramaticas.net/2011/05/los-fonemas-vocalicos-en-espanol.htm>

De hecho, en nuestra investigación nos focalizamos en los dos fonemas vocálicos que son /e/ - /i/. Se debe aclarar basándose en lo que mencionó Navarro Fernández, F. (2022) en su artículo, que al pronunciar el fonema /i/ la lengua se coloca muy cerca del paladar y los labios están en posición que se parecen entre abiertos y estirados. Mientras que la /e/ se pronuncia con la lengua un poco separada del paladar y los labios se parecen más abiertos en comparación con la /i/.

ii. Corrección fonética: Según menciona Santamaría Busto, E. (2010):

“...la corrección fonética, supone elaborar técnicas y estrategias de corrección destinadas a tratar errores de pronunciación que el profesor considera necesarios corregir en clase. Sería deseable por tanto que el profesor tuviera conocimientos generales de fonética, y que alcanzara un grado de formación suficiente para desenvolverse con seguridad y eficacia en el aula dentro del terreno de la enseñanza de la pronunciación y la corrección fonética”. (P.04)

Es una intervención que hace el profesor cuando nota un error cometido por parte de un alumno a la hora de producir el habla, de allí elige las estrategias adecuadas para solucionar el problema observado. La corrección fonética se basa en cuatro métodos; método de oposiciones fonológicas, método fonoarticulatorio, método tecnológico o de laboratorio de idiomas y el método verbotonal.

En nuestra investigación nos basamos en el método verbotonal ya que su objetivo reside en la comprensión auditiva de los estímulos que recibe una persona para que esta articule y

comunique correctamente. La corrección fonética de este método se basa en corregir primordialmente las producciones que transmite un emisor y asimila un receptor, y que es la causa principal de la comisión de errores. Como explica García Ramón, A. (2010)

Mac Carthy (1978, pp. 31-32), establece una categorización de errores en cinco niveles:

- Errores que causan confusión entre una palabra y otra y que pueden impedir la comunicación.
- Errores que no impiden la comunicación pero que son causa de un fuerte acento extranjero.
- Errores que no interfieren en la comunicación y que son de fácil corrección,
- Errores menores cuya corrección aproxima la producción al modelo nativo
- Errores menores relacionados con una *pronunciación* nativa o cuasi nativa.

Por su parte, Hwu, F. (1997, p.13) distingue cuatro objetivos de la corrección fonética y son:

- Tratar los problemas específicos (interferencias) de la lengua primera de los estudiantes.
- Ayudar a los estudiantes a relacionar el aspecto oral con el escrito.
- Hacerlos conocer el máximo de variantes de la lengua.
- Introducir a los estudiantes al análisis fonético y fonológico.

La autora además subraya la necesidad del entrenamiento del oído (relación entre la grafía y el sonido), el entrenamiento articulatorio (posturas y movimientos) y, por último, el entrenamiento con la ayuda de fotos, imágenes descriptivas de las posturas y los movimientos, videos y (feedback) diagnóstico.

3.3.3. Evaluación de la *pronunciación* en el aula ELE

El diccionario de términos clave de ELE, citado por Alonso, E., Castrillejo, V. Á., & Orta, A. (2012, p.25) explica la evaluación como: “la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y, en consecuencia, tomar una decisión”. Es decir, la

evaluación se considera como una herramienta eficaz para diagnosticar, y para hacer esta fase es necesario, primero, recoger datos, luego, analizarlos y al final tomar decisiones. La evaluación se divide en criterial y sistemática:

i. Evaluación criterial: según Vallina, N. Á. (2010), la evaluación criterial se reside en que al evaluar el rendimiento de un alumno, es importante comparar sus resultados con un criterio predeterminado. Esto puede hacerse comparando su rendimiento en la misma prueba o con respecto a una norma establecida previamente.

ii. Evaluación sistemática: Cano Ramírez, A. (2005) afirma que la evaluación sistemática está orientada a valorar la eficacia de un programa, procedimiento, producto u objetivo. Su finalidad principal es identificar, recopilar y presentar información que pueda utilizarse para determinar el valor o la utilidad potencial de un tema determinado.

Alonso, E., Castrillejo, V. Á., & Orta, A. (2012) sostienen que para evaluar la *pronunciación* los profesores tienen que elaborar actividades en clase porque ésta tiene una relación estrecha con las destrezas orales que nos dejan evaluar y analizar su articulación. La mejor actividad que permite a los docentes evaluar con fiabilidad la *pronunciación* de sus estudiantes es hacer grabaciones de audios y escucharlos varias veces para determinar las lagunas y los errores que cometen. Este proceso se va centrado en los siguientes parámetros: inteligibilidad, *pronunciación*, entonación, ritmo, fluidez, acentuación y rapidez. Estos criterios se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1: Evaluación de la competencia fónica

Inteligibilidad	2 puntos:	Articula de modo adecuado siendo comprensibles los sonidos, palabras y frases
	1 punto:	Aunque presenta algún problema de articulación, se entiende el discurso general
	0 punto:	Los problemas de articulación que presenta imposibilitan la comprensión general del mensaje.
Entonación	2 puntos:	Controla esquemas entonativos adecuándolos a su intención comunicativa.
	1 punto:	Aunque presenta alguna inadecuación tonal, se percibe la intención comunicativa general.
	0 punto:	Presenta serios problemas de adecuación entonativa.
Ritmo	2 puntos:	Controla los patrones rítmicos a través de las pausas, silencios y alargamiento de vocales finales o palabras de transición.
	1 punto:	Aunque el hablante duda en la elección de pausas, es consciente de su importancia y sabe usarlas en momentos claves.
	0 punto:	Expresa un discurso monótono sin conciencia de la adecuación rítmica.
Fluidez	2 puntos:	Pronuncia con soltura, sin pausas ni titubeos, a velocidad natural.
	1 punto:	Aunque pronuncia con ciertas pausas y titubeos, articula el discurso de forma ligada.
	0 punto:	Presenta excesivas pausas y titubeos que hacen perder la coherencia y molestan al oyente.
Acento	2 puntos:	Domina la variedad acentual de la palabra y realiza el mensaje a través del acento de frase.
	1 punto:	Aunque presenta ciertas dudas, se nota que tiene conciencia de la variedad acentual.
	0 punto:	Presenta continuos fallos de acentuación y no es consciente del acento de frase.

Fuente: Alonso, E., Castrillejo, V. Á., & Orta, A. (2012, p.25)

La tabla expuesta demuestra los criterios fundamentales que sigue un profesor para evaluar sistemáticamente la *pronunciación* de un estudiante de ELE. De hecho, en nuestro estudio vamos a basarnos en 03 parámetros que se ajustan a nuestros objetivos que son: la *pronunciación* especialmente de los fonemas /e/ - /i/, la fluidez y la rapidez.

3.3.4. Actividades para trabajar la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/

i. Lectura: la actividad más popular y que brinda buenos resultados es la lectura, según lo que menciona Camarena, M. J. H (2021) la lectura crea un ambiente lleno de reflexión y concentración además de ser un entretenimiento a la persona, y en cuanto al aspecto oral, esta actividad ayuda en desarrollar el lenguaje más que otras actividades. En nuestro caso, nos va a permitir también a destacar los fallos de *pronunciación* de /e/ - /i/ que cometen los discentes a la hora de leer.

ii. Ahorcado: el ahorcado es una actividad de deletreo, según Espinoza-Arévalo, A. (2020) este juego consiste en dar a cada uno de los estudiantes una palabra y ellos van a deletrearla fonema por fonema, si cometen un error, se dibuja una parte del hombre ahorcado hasta que se ahorque. Esta actividad resulta beneficiosa tanto para desarrollar su nivel oral como la ortografía porque si tienen unas palabras asimiladas de forma errónea, van a aprender la corrección. Además, se aumenta el protagonismo porque el discente va a ser un agente activo responsable de su propio aprendizaje.

iii. Descripción de viñetas imágenes: esta actividad resulta ser como una adivinanza, cada estudiante tendrá una imagen que intenta describir su contenido a sus compañeros y ellos adivinan de qué se trata. Según Gómez, M. E. (2003), esta actividad reduce la timidez y aumenta el grado de seguridad para hablar, explicar y asociar ideas. La presente tarea es divertida porque favorece la sociabilización entre los compañeros y también para enriquecer su vocabulario y acostumbrarse de hablar en público.

iv. Comprensión auditiva: Byrnes, H. (1984, pp. 318-319), explica que esta actividad permite la producción en todos los casos del aprendizaje de un idioma, y no puede haber producción a menos que se dé el estímulo lingüístico (linguistic input) y, que éste, a su vez, se convierta en material comprensible (comprehensible intake) para la persona que escucha. De hecho, esta actividad consiste en escuchar un video o audición y luego hacer comentarios orales donde el estudiante se expresa oralmente y aparecen sus errores que en nuestro caso nos centramos en los fonemas /e/ - /i/.

v. Juego de roles: Herrera Ramírez, D. (2020) explica que este juego tiene como objetivo principal hacer una representación de una situación real para mejorar la improvisación y *pronunciación*. Y el propósito de la elección de esta actividad en nuestro estudio es desarrollar la articulación de los fonemas /e/ - /i/.

3.4. Estrategias potenciadoras de la *pronunciación* de /e/ - /i/ en aula ELE: Según Muñoz

Dagua, C., Andrade, M., & Cisneros Estupiñán, M. (2011) son:

i. Mesa redonda

Es una estrategia pedagógica que sirve para mejorar la *pronunciación*. Consiste en tener dos grupos versados sentados alrededor de una mesa y que discute un tema determinado, intercambian opiniones y exponen postura, su objetivo no es hacer un debate o hacer juicios sino solo la exposición y la expresión oral.

ii. Debate

El debate a diferencia de la estrategia expuesta anteriormente; consiste en intercambiar posturas y exponer argumentos y ejemplos, y que el papel de los grupos partidarios u oponentes es rechazar las ideas y persuadir el público, al final se proclama un ganador así que el objetivo primordial de esta estrategia es mejorar el pensamiento crítico y la expresión oral.

iii. Philips 66

Consiste en tener dos grupos formados por 06 personas estos debaten un tema de conflicto, pero no todos exponen sus ideas y posturas sino el líder del grupo que representa a sus compañeros y tiene un tiempo limitado para rechazar las ideas del grupo con quien se compite. Esta estrategia es adecuada para la mejora de la *pronunciación* y la motivación en los estudiantes además de discutir los contenidos enseñados en clase de manera divertida.

iv. Dramatizaciones

Es una actividad en la cual los estudiantes realizan representaciones teatrales de una escena que puede tener relación con los estudios en la cual el estudiante viste el rol del verdadero actor intentar imitar sus gestos mímicas acento, y *pronunciación* y por lo tanto adquirir una *pronunciación* correcta.

v. Trabalenguas

Son frases que hay que pronunciar de manera rápida, cuyos términos tienen muchos fonemas parecidos, lo que resulta difícil a primera vista. De hecho, los estudiantes los pronuncian de manera rápida y correcta de tal forma desarrollan su velocidad articulatoria, fluidez, tono, acento y *pronunciación*. Esta estrategia se considera muy eficaz y productiva por su carácter lúdico y competitivo.

3.5. Trabalenguas para potenciar la pronunciación de /e/ - /i/

Según Chomsky, N:

“Los trabalenguas son textos breves, escritos en verso o prosa, en los que se presentan muy cercanos ciertos sonidos o grupos consonánticos que ofrecen una gran dificultad para su pronunciación en voz alta. Quien los lee debe hacerlo sin equivocarse, de forma rápida y correcta” citado por Arenas Luque, H. E., & Aristica Champe, J. P. (2015, p. 28)

Dicho de otro modo, los *trabalenguas* son frases o textos cortos que se consideran como una excelente actividad para mejorar la articulación de los sonidos ya que se conforman de fonemas repetidos, lo que empuja al estudiante a poner atención al decir el *trabalengua* para que no se pronuncie de forma equivocada.

Villarroel Villamor, J. D. (2009, p. 29) señala que los *trabalenguas* : “son técnicas que se utilizan en las clases para poder estimular y desarrollar el lenguaje en los estudiantes, ya que la mayoría de ellos se realiza en interacción social”. Por eso, el uso de los *trabalenguas* como estrategia didáctica tiene el fin de tratar los problemas relacionados especialmente con la *pronunciación* y el desarrollo del lenguaje oral.

De acuerdo a lo que plantean los autores Caceres Quispe, C. M., & Coasaca Mamani, G. M (2021, p.24):

“Los *trabalenguas* mejoran la pronunciación, ayudando a la memoria, mejorando el vocabulario, capacidad lectora y habilidades lingüísticas de articulación y dicción, brindando nuevas opciones para una didáctica más viva, efectiva, enriquecedora y favorecedora del progreso de las habilidades comunicativas de los escolares, convirtiéndose en un gran apoyo pedagógico”

Dicho de otro modo, el uso de los *trabalenguas* no solamente desarrolla la competencia oral y comunicativa sino también favorece en el desarrollo de la memoria, el vocabulario, la lectura y la articulación siendo así, un material pedagógico de vital importancia.

En principio, cuando el estudiante escucha un *trabalengua* no le interesa qué significa, sino lo que le importa más es cómo pronunciarlo de forma correcta porque lo considera como un reto delante de sus amigos y para satisfacer a sí mismo, pero esto no significa que el profesor no debe aclarar el vocabulario, sino que es primordial para que el aprendiz pronuncie algo que sabe su significado y así beneficiarse de dos aspectos.

Por otro lado, los *trabalenguas* se consideran como una estrategia didáctica y lúdica al mismo tiempo porque tienen el objetivo de facilitar el aprendizaje al estudiante de manera divertida y motivadora. El docente al aplicar una estrategia como esta, desde el principio tiene el propósito de llegar a un cierto resultado que en este caso es mejorar la competencia comunicativa y la *pronunciación* de los estudiantes en un ambiente que evita el aburrimiento y favorezca el entretenimiento.

3.5.1. Características de los *trabalenguas*

Según señala Maisincho Sánchez, G. A. (2018), estas son las características principales de los *trabalenguas*.

- Son textos cortos y breves.
- Tienen fonemas similares.

- Resultan complejos a la hora de pronunciarlos.
- Siguen normas del ritmo y la rima.
- El uso de palabras parónimas.
- Aumentan la concentración y la memorización ya que se repita varias veces.
- Su función principal es aprender divirtiéndose.

3.5.2. Beneficios de los *trabalenguas*

Otriz .S (2021) menciona las ventajas de los *trabalenguas*.

- Mejoran la fluidez a la hora de hablar.
- Potencian la *pronunciación* y la articulación.
- Sirven para adquirir rapidez en el habla.
- Desarrollan el vocabulario de manera lúdica y divertida.
- Ayudan a quitar la timidez y la inseguridad a la hora de expresarse oralmente.
- Fomentan la capacidad auditiva.
- Favorecen el aprendizaje significativo.
- Aprender divirtiéndose.
- Aumentan la motivación y la sociabilización entre los compañeros.
- Progresar la atención y la memoria de los estudiantes.
- Facilitan la lectura y la escritura al mismo tiempo.
- Tienen una función lúdica y didáctica.

3.5.3. Aplicación de los *trabalenguas* en el aula

Maisincho Sánchez, G. A. (2018, p.57), recomienda seguir unos pasos para enseñar los *trabalenguas*:

- Generar un ambiente cómodo y motivador antes de hacer el *trabalengua*.

- Seleccionar cuidadosamente el *trabalengua* para que resulte una actividad significativa.
- Escribir el *trabalengua* en la pizarra o imprimirlo y darlo a los estudiantes.
- Leer el *trabalengua* por parte del profesor explicando las palabras complicadas.
- Pedir a los estudiantes hacer una lectura silenciosa.
- Pedir a cada uno que lo lea cinco veces sin equivocarse haciéndolo como una competición y quien le resulte difícil pronunciarlo tiene que repetirlo lentamente.
- Corregir los errores de *pronunciación* por parte del profesor si se cometan.
- Los que lo lean sin equivocarse van a repetirlo diez veces y quien lo pronuncia bien es el ganador.
- Al final, se hace una repetición grupal de todos los estudiantes juntos en voz alta.

Para hacer el tratamiento pedagógico con el fin de corregir los errores de *pronunciación* si se encuentran durante la práctica de los *trabalenguas*, se hacen actividades después del uso de *trabalenguas* como la lectura, hacer grabaciones, conversaciones y otros para que el *trabalengua* tenga buenos resultados en arreglar el problema de /e/ - /i/.

En resumidas cuentas, para la aplicación de los *trabalenguas* es necesario tomar en consideración la pedagogía del error que por su parte subraya el método de análisis de errores que permite señalar, clasificar y tratar el error en el aula ELE, además de adaptar la corrección fonética adecuada que sirve para mejorar la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/ mediante el uso de estrategias didácticas como los *trabalenguas*.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo presentamos el diseño que mediante el cual realizamos este estudio de investigación con sus principales características: método usado, diseño, tipo de investigación, enfoque, población y muestra, técnicas e instrumentos para recolectar datos, procedimientos y cuadro de operacionalización.

1. Método de investigación

El método seguido en esta investigación, es pues, el analítico descriptivo. El método analítico nos ayuda a analizar los datos sacados en la experimentación, Según Galdeano, I. M. O., & Galdeano, L. H. O. (2013) este método consiste en descifrar todas las partes y todos los datos para llegar a una conclusión y resultados propios a partir del problema de investigación, la hipótesis y la prueba de la hipótesis.

En cuanto al método descriptivo, nos sirve para describir los fallos y problemas que tienen los discentes. Según Abreu, J. L. (2014) en este método se hace una descripción detallada del tema objeto de investigar teniendo conocimientos fiables de la realidad a partir de las observaciones del investigador, es decir, debe tener una relación subjetiva y no objetiva con el estudio.

Siendo así, el método que convenga a este estudio es la combinación del analítico-descriptivo porque tiene la finalidad de analizar y describir partiendo de una serie de observaciones que permiten la producción de leyes y conclusiones generales. Es decir, aplicar la estrategia de los *trabalenguas* dentro del aula y luego hacer el análisis y descripción de los resultados para llegar a la conclusión.

2. Diseño de la investigación

Nuestro estudio va siguiendo el diseño pre-experimental, un tipo de la investigación experimental. Este diseño se aplica con un solo grupo de experimentación haciendo un pretest, la aplicación de la estrategia que en nuestro caso es los *trabalenguas* y un posttest para ver la mejora en la misma sesión de práctica. Según Galarza, C. A. R. (2021, p.04) el diseño pre-experimental es:

“En este sub-diseño de la investigación experimental la variable independiente cuenta con un solo nivel: grupo de experimentación, el cual recibe la intervención que el investigador aplique (Fig. 4). La variable dependiente debe ser medida con algún instrumento en dos momentos: pre y post-test. Por tanto, un investigador podría aplicar una intervención sobre objetos virtuales de aprendizaje y como variable dependiente el nivel de motivación para el aprendizaje, para lo cual, debe aplicar un instrumento que mida esta última variable antes y después de la aplicación del protocolo de intervención en objetos virtuales de aprendizaje”

Dicho de otro modo, para aplicar nuestra estrategia necesitamos hacerla con un grupo y con el uso de un pre y postest para ver su nivel antes de la experimentación de la estrategia y después de usarla.

Para representar cómo se hace un estudio pre-experimental, lo explicamos con las siguientes abreviaturas.

PRE	X	POS
-----	---	-----

En la tabla siguiente explicamos el significado de las abreviaturas.

Tabla 2: Significado de las abreviaturas

PRE	Es la medición pre-experimental de nuestra variable que es los <i>trabalenguas</i> .
X	Representa la variable de nuestro trabajo (<i>Trabalenguas</i>).
POS	Es la medición post-experimental de nuestra variable.

Fuente: Elaboración propia.

En suma, este diseño nos deja comparar entre pretest y postest del mismo grupo de trabajo y no entre dos o más grupos.

3. Nivel de investigación

El presente estudio va basado en dos niveles fundamentales que son el proyectivo y el aplicativo.

Primero, el nivel proyectivo para Mousalli-Kayat, G. (2015, p.24): “La investigación proyectiva se asocia a la elaboración de un modelo, plan, propuesta como solución a un problema detectado por el investigador”.

Es decir, este nivel permite proponer proyectos y propuestas didácticas para enseñar y aprender lenguas extranjeras como es en nuestro caso el español. Así como, diseñar teorías y actividades que sirven de guía a los profesores. De hecho, este nivel es adecuado a nuestro trabajo de investigación ya que nuestro primer objetivo general es diseñar una propuesta didáctica de actividades y *trabalenguas* que trabajan la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/.

Segundo, el nivel aplicativo según los autores Coria Páez, A. L., Roman, I. P., & Torres Hernández, Z. (2013, p.09) es:

“...Se caracteriza porque el problema que se va a estudiar se elige siempre con un objetivo final definido, y por estar vinculada con el desarrollo tiene como propósito primordial la resolución de problemas prácticos inmediatos”.

De este modo, nuestra investigación es aplicativo ya que busca aplicar la estrategia de los *trabalenguas* con los estudiantes de primer curso LMD con el fin de solucionar el problema que tienen a la hora de pronunciar los fonemas /e/ - /i/.

4. Enfoque de estudio

El enfoque que se seguirá en esta investigación es el mixto que combina entre el cuantitativo y el cualitativo. Ortega, A. O. (2018, p. 19) define este enfoque como:

“El proceso de investigación mixto implica una recolección, análisis e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos que el investigador haya considerado necesarios para su estudio. Este método representa un proceso sistemático, empírico y crítico de la investigación, en donde la visión objetiva de la investigación cuantitativa y la visión subjetiva de la investigación cualitativa pueden fusionarse para dar respuesta a problemas humanos”

En otras palabras, el enfoque mixto es un enfoque global que permite la recopilación, el examen y la explicación de los datos del estudio del investigador. Este proceso combina entre la perspectiva objetiva basada en números del enfoque cuantitativo y la subjetiva del enfoque cualitativo que tiene la intención de mejorar una calidad del aprendizaje para resolver problemas.

Entonces, el estudio va a seguir este enfoque dado que busca cuantificar, comprender y describir un problema que en nuestro caso es la incorrecta *pronunciación* de los fonemas /e/ -/i/ aplicando la estrategia de los *trabalenguas*. Es decir, nos interesamos tanto por el proceso del funcionamiento de la estrategia como por los resultados sacados a partir de nuestra aplicación con los estudiantes de primer curso LMD.

5. Población y muestra

Para llevar a cabo esta investigación, la población que tenemos es de 29 estudiantes en total, mientras que la muestra se conforma de 26 estudiantes de primer curso que sus edades son entre 18 a 19 años pertenecientes al Departamento de Español de la universidad Amar Télidji de Laghouat donde se realiza la presente investigación.

6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos son todos aquellos recursos que ayudan al investigador para llevar a cabo un estudio, en nuestro caso, hemos usado la observación participante como técnica. En cuanto a los instrumentos, hemos elegido la ficha de observación, grabación de audios y grabación de videos para ayudarnos en la recolección de datos.

6.1. Observación participante

Según DeWalt, Kathleen M. & DeWalt, Billie R. (2002) citados por Kawulich, B. B. (2005, p.04) sugieren que la observación participante es : “una forma de incrementar la validez del estudio, como observaciones que puedan ayudar al investigador a tener una mejor comprensión del contexto y el fenómeno en estudio”. Es decir, la observación participante se considera como una técnica muy valiosa para conseguir la validez que deja que el investigador comprende de manera fiable el problema que tiene la muestra de su estudio.

También, la observación participante permite al investigador describir sistemáticamente los comportamientos y eventos dentro del escenario principal objeto de ser estudiado. Kawulich, B. B. (2005).

Hemos optado por esta técnica porque nos convencería recolectar nuestros datos dentro del mismo lugar y con la misma muestra la cual queremos basar nuestro trabajo así para tener informaciones fiables y concretos de lo que queremos investigar sin interferir ni incomodar a los estudiantes, solamente registrando los hechos de interés.

Los instrumentos de la recogida de datos son:

6.2. Ficha de observación

Es un instrumento de investigación de campo donde el investigador durante su observación participante dentro del escenario, lleva con él una ficha que contiene los puntos esenciales o los elementos que le permiten llevar a cabo su estudio y facilitar su trabajo luego. Hemos optado por este instrumento porque es un instrumento que nos facilita el camino de evaluación y medición de los fallos que cometen los estudiantes de primer curso en su *pronunciación* y de ahí, tener las fichas luego para hacer su análisis y no olvidar qué ha pasado durante la observación.

6.3. Ficha pedagógica

Según Ledesma Guzmán, E. G. (2022) la ficha pedagógica es una herramienta efectiva que ayuda al profesor a transmitir conocimientos a sus discentes de forma organizada y planificada para que el profesor no olvide un detalle de su clase y todo será planeado.

Hemos elegido este instrumento porque nos facilita la planificación del trabajo y el contenido de cada sesión, organizamos cada actividad y todo lo que debe ser hecho con los estudiantes para no olvidar y no perder tiempo.

6.4. Grabación de audios

El instrumento que utilizaremos también durante nuestra observación es la grabación de audios. Según la RAE (2001), grabar significa “captar y almacenar imágenes, sonidos o datos en un soporte, de manera que se puedan reproducir”. En nuestro caso usaremos la

grabación de sonidos para captar la expresión oral de los estudiantes de forma que nos permita reproducir el audio y detectar los errores de manera más válida en el caso de olvidar anotar por escrito algún fallo en la ficha de observación.

6.5. Grabación de vídeos

Es un instrumento que usaremos durante nuestras sesiones de experimentación para registrar el progreso de la aplicación. Según López, D. M. O., & Gómez, M. C. S. (2006, p. 08) “El uso del video en la actividad investigadora permite capturar/obtener la información espontánea y transitoria que se presenta en la situación de estudio”. La grabación de vídeos nos permitirá registrar los resultados que vamos a obtener durante nuestra aplicación de los *trabalenguas* de forma espontánea dentro del aula, es decir, los estudiantes van comportándose de forma normal dentro de un ambiente cómodo y nosotros tendremos la oportunidad de dejar todo capturado en el caso de olvidar algo.

7. Procedimientos

Tabla 3: Procedimientos de la investigación

Observación 01: sobre el mundo laboral y la ropa.

Observación 02: sobre el tiempo atmosférico, la descripción física y moral de una persona.

Observación 03: sobre descripción física y moral de una persona y lectura de textos.

Observación 04: test del primer semestre.

Sesión 01: pretest (lectura), *trabalengua*, posttest (lectura)

Sesión 02: pretest (ahorcado), *trabalengua*, posttest (ahorcado)

Sesión 03: pretest (explicación de imágenes), *trabalengua*, posttest (explicación de imágenes)

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla expuesta, explicamos los pasos que hemos seguido para realizar nuestra experimentación. Primero, hemos asistido a cuatro sesiones de observación en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral, además de una sesión en la asignatura de Fonética. Cada sesión de observación trataba una temática distinta. Segundo, durante la aplicación de *trabalenguas* hemos seguido tres pasos fundamentales que son: pretest, aplicación de *trabalenguas* y posttest. Cabe señalar que en cada sesión hemos puesto en práctica diferentes

actividades que trabajan los fonemas /e/ - /i/, además, como viene en la tabla que la actividad del pretest es la misma del posttest lo que nos ayudará a analizar e interpretar detalladamente los errores que cometen los aprendices y ver el progreso en la misma sesión.

8. Cuadro de operacionalización

Tabla 4: Cuadro de operacionalización

Variables	Definición	Objetivos generales	Objetivos específicos	Dimensión	Indicadores	Técnicas e instrumentos de recogida de datos
Variable dependiente <i>Trabalenguas</i>	De acuerdo a lo que plantea el autor Fernández (2002, p.14): “Los trabalenguas: Constituyen una de las herramientas más valiosas para la correcta lectura en voz alta. La pronunciación de los trabalenguas debe ser a través de la lectura de varios de ellos (mientras sea nuevo o desconocido, será mejor)”. Citado por Carranza Zegarra. S (2017.p.22).	Aplicar los <i>trabalenguas</i> como estrategia didáctica para mejorar la <i>pronunciación</i> de /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso del Departamento de Español de la universidad Amar Télidji de Laghouat	Determinar el impacto del uso de los <i>trabalenguas</i> en la mejora de la <i>pronunciación</i> en dichos estudiantes. Mejorar la fluidez mediante el uso de los <i>trabalenguas</i> en los estudiantes de primer curso de la universidad de UATL.	Pedagogía del error	Análisis de errores Retroalimentación Fonemas: /e/ /i/ Rapidez	Observación participante Ficha de observación Ficha pedagógica Grabación de audios Grabación de videos
Variable independiente <i>Pronunciación</i>	Algunos autores como Seidlhofer (2001) citado por Bartoli Rigol. M (2003, p. 12) amplían esta definición y afirman que la pronunciación es la producción y la percepción de los sonidos, del acento y de la entonación.	Diseñar una propuesta didáctica basada en el uso de los <i>trabalenguas</i> para mejorar la <i>pronunciación</i> de los fonemas /e/ - /i/ en los estudiantes de primer curso.	Proponer actividades para el uso de los <i>trabalenguas</i> en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral.	Corrección Fonética	Articulación Fluidez Input comprensible	

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Mediante los instrumentos ya definidos y expuestos en el marco metodológico, analizamos e interpretamos los datos que exponemos en seguida en este apartado.

Hemos asistido a cuatro sesiones de observaciones en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral en el Departamento de Español en la UATL con el fin de detectar minuciosamente y detalladamente los intereses, necesidades y problemas de los estudiantes objeto de estudio. Además de tener una idea sobre el fenómeno que estudiamos para adaptar la estrategia adecuada y resolver los problemas de enseñanza-aprendizaje.

Después de hacer las sesiones de observación, hemos notado que los estudiantes de primer curso dan prioridad al vocabulario en detrimento de la *pronunciación*, articulación, y la fluidez, lo que resulta que sufren de problemas en dichos campos.

Por tales motivos, decidimos brindar a los estudiantes una nueva estrategia para trabajar la expresión oral y que les ayudará a ser elocuentes, fluidos y estudiantes con buena *pronunciación*, se representa en el uso de los *trabalenguas*. En seguida, describimos e interpretamos las 04 fichas de observación realizadas antes de la implementación de dicha estrategia.

1. Descripción de la primera ficha de observación

En la primera sesión de observación, hemos asistido a la clase de Comprensión y Expresión Oral de duración de una hora y media con la profesora TIHAL Fatima, para el grupo de primer curso de Licenciatura en el Departamento del Español, donde hacemos una observación no participante para detectar los errores que hacen los estudiantes a la hora de hablar y observar su *pronunciación*. En esta sesión, 24 sujetos han sido presentes. Detallamos sus errores en la siguiente tabla:

Tabla 5: Ficha de observación de la primera sesión

Sujetos	/ e/ /i/	/o/ /u/	/ r/ /rr/	/p/ /b/
01	Jorg <i>i</i> (Jorge) Vend <i>i</i> (vende) Profisi <i>o</i> n (profesión)			
02	Sintimientos (sentimientos)			
03	Conocir (conocer) Vend <i>i</i> (vende)			
04	Profisora (profesora) Vend <i>i</i> (vende)	Fotu <i>g</i> rafia (fotografía) Futo (foto)		
05	Inginiero (ingeniero) Profisi <i>o</i> n (profesión)			
06	Profisi <i>o</i> n (profesión) Aque (aquí)			
07	Profisi <i>o</i> n (profesión)			
08	Pindiente (pendiente) Cociniro (cocinero)	Pontos (puntos)		
09	Imagin (imagen) Pindiente (pendiente) Vend <i>i</i> (vende)			
10	Profisor (profesor)			
11	Porqui (porque) Profisora (profesora) Disde (desde)			
12	Cirrajero (cerrajero) Inginiero (ingeniero) Vend <i>i</i> (vende)			
13	Cirrajes (cerrajes)			
14	Chaquita (chaqueta) Zapatellas (zapatillas) Pindientes (pendientes)			
15	Tingo (tengo) Ilicción (elección)			
16	Chalicos (chalecos)			

Capítulo III: Análisis e interpretación de datos

	Porqu <i>i</i> (porque)	
	Gabardena (gabardina)	
17	Chalicos (chalecos)	
	Porqu <i>i</i> (porque)	
18	Lui <i>g</i> o (luego)	Gustu (gusto)
	Vistido (vestido)	
19	Camesa (camisa)	
	Nuistra (nuestra)	
20	Istación (estación)	
21		Bulso (bolso)
22	Vaqueros (vaqueros)	
23	Centurón (cinturón)	
	Chalicos (chalecos)	
24	Istilo (estilo)	
	Tinimos (tenemos)	
	Vistido (vestido)	
	Nigro (negro)	

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla está compuesta por 05 columnas, la primera son los sujetos que tomamos como muestra y las cuatro siguientes son categorías de errores que consideramos criterios básicos a la hora de observar la *pronunciación* de los estudiantes que son /e/-i/, /o/-u/, /r/-rr/, /p/-b/.

La presente ficha de observación está aplicada en 24 sujetos que han sido presentes durante todas las clases, mientras que algunos sujetos no participan bastante lo que nos obstaculiza de observar sus fallos.

Así pues, como se muestra en la ficha, tomamos en cuenta los errores que cometen los estudiantes a la hora de pronunciar los diferentes fonemas /e/-i/, /o/-u/, /r/-rr/, /p/-b/, y de ahí, notamos que excepto a un sujeto, los demás sufren de errores de la incorrecta *pronunciación* de /e/-i/ y hay palabras repetidas con el mismo error por parte de diferentes discentes. En el caso de la *pronunciación* de los fonemas /o/-u/, observamos que solamente 04 sujetos tienen este problema es decir que no es un obstáculo grave como es lo de /e/-i/. No obstante, en cuanto a

la articulación de /r/-/rr/ y /p/-/b/, notamos que no hay ningún error que afecta estos fonemas lo que nos deja reflexionar que los estudiantes tienen un problema con las vocales mucho más.

Hemos asistido a las sesiones como observadores no participantes anotando los errores que comete cada sujeto a la hora de expresarse oralmente sobre el tema tratado. En cuanto al uso de los *trabalenguas*, ha sido una buena oportunidad para observar a la profesora cómo lo aplica y a los estudiantes como lo asimilan para luego saber cómo aplicarlo durante nuestras sesiones de práctica. Acerca de su uso, hemos observado que la mayoría de los estudiantes han tenido un problema en diferenciar entre la *pronunciación* de /e/ - /i/ y les falta un poco de fluidez como lo repiten de manera lenta más o menos.

1.1. Discusión de los resultados de la primera ficha de observación

Tabla 6: Resultados de la primera ficha de observación

Sujetos	/e/ /i/	/o/ /u/	/r/ /rr/	/p/ /b/
01	100%	00%	00%	00%
02	100%	00%	00%	00%
03	100%	00%	00%	00%
04	50%	50%	00%	00%
05	100%	00%	00%	00%
06	100%	00%	00%	00%
07	100%	00%	00%	00%
08	66,67%	33,33%	00%	00%
09	100%	00%	00%	00%
10	100%	00%	00%	00%
11	100%	00%	00%	00%
12	100%	00%	00%	00%
13	100%	00%	00%	00%
14	100%	00%	00%	00%
15	100%	00%	00%	00%
16	100%	00%	00%	00%
17	100%	00%	00%	00%
18	66,67%	33,33%	00%	00%
19	100%	00%	00%	00%
20	100%	00%	00%	00%
21	00%	100%	00%	00%
22	100%	00%	00%	00%
23	100%	00%	00%	00%
24	100%	00%	00%	00%

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla elaborada, presentamos los porcentajes de los errores cometidos por los estudiantes de primer curso en los fonemas /e/-/i/, /o/-/u/, /r/-/rr/, /p/-/b/, notamos que todos los sujetos excepto uno, tienen un problema en la *pronunciación* de /e/-/i/ más que los otros y esto se muestra en el alto porcentaje de errores que comete cada uno.

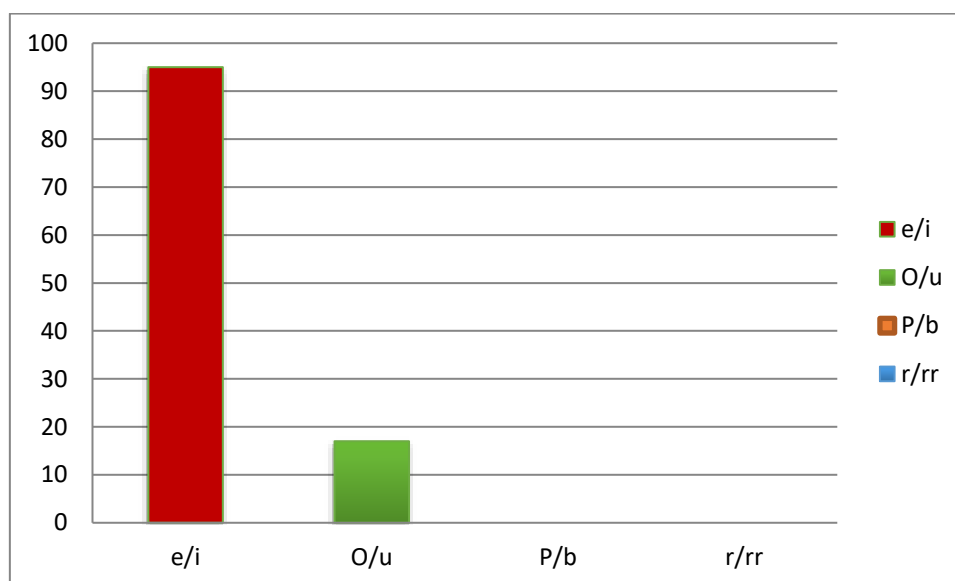


Figura 1: Errores de pronunciación de la primera ficha de observación

En la tabla de clasificación de los errores de *pronunciación*, mostramos el porcentaje final de cada error de todos los sujetos para ver qué es el error abundante que provoca la mala *pronunciación* en los estudiantes de primer curso y se ha observado que la *pronunciación* de los fonemas /e/-/i/ es la que tiene un alto porcentaje de errores con 95%, y luego los fonemas /o/-/u/ con 17%, y finalmente, el tipo de fonemas que no tiene ningún error es el de /r/-/rr/ y /p/-/b/ con 00%.

2. Descripción de la segunda ficha de observación

En nuestra segunda sesión de observación, hemos asistido a una clase en la asignatura de la Comprensión y Expresión Oral con la profesora TIHAL Fatima implementada para los estudiantes de primer curso del Departamento del Español divididos en dos grupos A1 y A2. La sesión dura una hora y media para cada grupo con el propósito de observar minuciosamente su *pronunciación* al expresarse oralmente. Los estudiantes que analizamos sus errores en esta sesión son 23 en total, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 7: Ficha de observación de la segunda sesión

Sujetos	/ e/ /i/	/ o/ /u/	/r/ /rr/	/p/ /b/
01	Rigiones (regiones) In (en) Mediterráneo (mediterráneo) Argilia (Argelia) Norti (norte) Arina (arena)	Gropos (grupos)		
02	Dispijado (despejado) Tinimos (tenemos)			
03	Porqui (porque) Primira (primera)			
04		Noblado (nublado) Mocho (mucho) Coroña (Coruña)		
05		Muderado (moderado) Cataloña (Cataluña)		
06	Vintoso (ventoso) Dispijado (despejado) Tinimos (tenemos)	Mocha (mucho)		
07	Ochinta (ochenta) Ária (área)	Algonas (algunas)		
08		Lluviendo (lloviendo) Cataloña (Cataluña)		
09	Premavera (primavera)	Periudo (periodo) Madrogada (madrugada)		
10	Midio (medio)	Friu (frio) Sor (sur)		
11	Mediterráneo (mediterráneo) Intre (entre) Intirior (interior) Isti (este) Rigiones (regiones) Clima (clima) Cintro (centro) Timperatura (temperatura)	Sor (sur)		
12	Medeterráneo (mediterráneo) Timpiratura (temperatura)			
13				

14	Pistañas (pestañas) Cijas (cejas)		
15	Pistañas (pestañas) Cijas (cejas)	Ujos (ojos)	
16	Sencera (sincera)		
17	Alementa (alimenta) Sencera (sincera)		
18	Pistañas (pestañas)		
19	Pistañas (pestañas)		
20	Tranquela (tranquila) Sencera (sincera)=	Carra (cara)	Poca (boca)
21	Azulis (azules) Manira (manera)		
22	Sencera (sincera) Pistañas (pestañas)		
23	Debimos (debemos) Ixpresa (expresa) Idad (edad)		
24	Piro (pero) Nochi (noche) In (en) Midio (medio)	Sor (sur) Nobes (nubes)	

Fuente: Elaboración propia.

Esta ficha de observación está ejecutada en 23 sujetos tomando en consideración que hay algunos que no asistieron de forma regular y otros que no han participado bastante. Como viene citado en la tabla, notamos que los estudiantes sufren de complicaciones a la hora de pronunciar los fonemas /e/-/i/ y esto se ve en la repetición de ciertas palabras que se pronuncian mal. En relación con los fonemas /o/-/u/, observamos que los aprendices sufren también con estos dos fonemas, por cierto, existen estudiantes que tienen este problema más que lo de /e/-/i/ especialmente con los nombres de ciudades y el léxico del clima. No obstante, el total de los errores cometidos en /r/-/rr/ y /p/-/b/ son dos por parte del mismo sujeto y esto significa que no es un obstáculo en comparación con los fonemas vocálicos.

Cabe destacar que las sesiones asistidas con cada grupo tuvieron lugar en diferentes fechas lo que nos deja observar en dos temáticas diferentes, la primera trata el tema del “tiempo atmosférico” y la segunda el tema de “la descripción física y moral”, de allí, tenemos el acceso para anotar los diferentes errores cometidos y repetidos por parte de los estudiantes sin interrupción.

2.1. Discusión de los resultados de la segunda ficha de observación

Tabla 8: Resultados de la segunda ficha de observación

Sujetos	/e/ /i/	/o/ /u/	/r/ /rr/	/p/ /b/
01	66,67%	33,33%	00%	00%
02	100%	00%	00%	00%
03	100%	00%	00%	00%
04	00%	100%	00%	00%
05	00%	100%	00%	00%
06	75%	25%	00%	00%
07	66,67%	33,33%	00%	00%
08	00%	100%	00%	00%
09	25%	75%	00%	00%
10	33,33%	66,67%	00%	00%
11	88,89%	11,11%	00%	00%
12	100%	00%	00%	00%
13	85,71%	14,29%	00%	00%
14	100%	00%	00%	00%
15	66,67%	33,33%	00%	00%
16	100%	00%	00%	00%
17	100%	00%	00%	00%
18	100%	00%	00%	00%
19	100%	00%	00%	00%
20	50%	00%	25%	25%
21	100%	00%	00%	00%
22	100%	00%	00%	00%
23	100%	00%	00%	00%

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla presentada, exponemos los porcentajes de los errores de *pronunciación* cometidos por los estudiantes de primer curso en los fonemas /e/-/i/, /o/-/u/, /r/-/rr/, /p/-/b/, observamos que casi todos los sujetos menos 02 sufren de la mala articulación de /e/-/i/ y resulta ser el primer problema destacado y observado mayoritariamente.

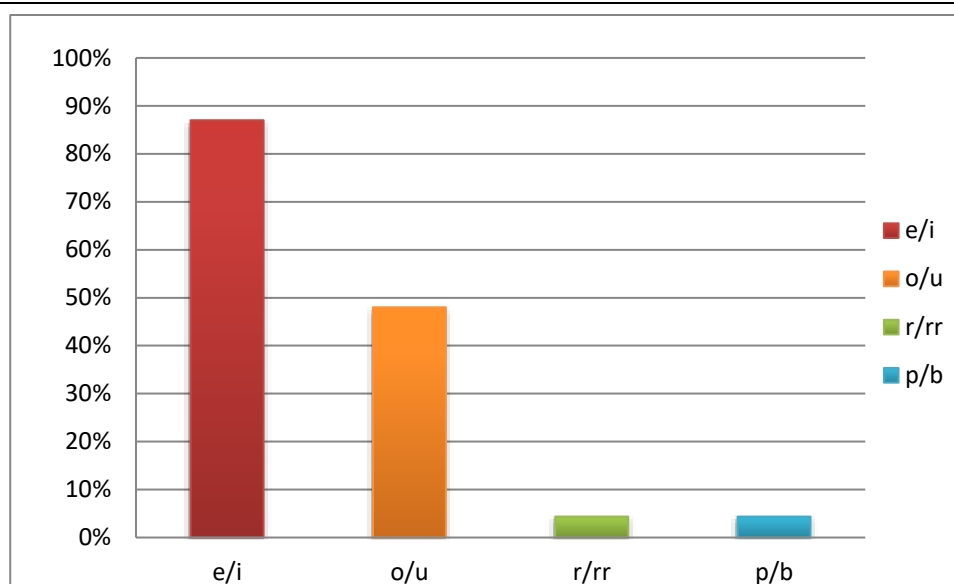


Figura 2: Errores de pronunciación de la segunda ficha de observación

La presente figura muestra el porcentaje de los errores que cometen los estudiantes de primer curso para ver qué es el error abundante que debe ser tratado más que otros y se ha observado que los fonemas /e-/i/ tienen 86,95% que es el porcentaje más elevado, y luego con 48% para los fonemas /o-/u/. En cuanto a los fonemas /r-/rr/ y /p-/b/ resultan tener el mismo porcentaje con 4,35% que no es nada grave en comparación con /e-/i/ y /o-/u/.

Por ende, notamos que los porcentajes de los errores cometidos en los fonemas /e-/i/ retroceden, pero en /o-/u/ se aumenta, aunque los sujetos siguen cometiendo casi los mismos errores como la primera sesión de observación esto debido al número de ausencias notado en la programación de esta sesión de observación y además de la temática y el vocabulario que han sido estudiados por ambos grupos. Ya que, cada grupo objeto de observación tenía una clase diferente al otro como mencionamos anteriormente que nuestra experimentación ha sido ejecutada con ambos grupos, pero en sesiones diferentes.

3. Descripción de la tercera ficha de observación

En la tercera sesión de observación, hemos asistido con los estudiantes de primer curso, y esta vez hemos sido presentes en las clases de Comprensión y Expresión Oral con la profesora TIHAL Fatima con el grupo A2 y en la asignatura de Fonética con el profesor SEKEHAL Hakim con el A1, así, para detectar los problemas que tienen los discentes en la *pronunciación*. El total

de los estudiantes que han participado en esta observación son 23, como hemos observado que los estudiantes tienen problemas en la articulación y no solamente en cuanto a la expresión oral, hemos decidido hacer la observación en la asignatura de Fonética. Analizamos sus errores en la siguiente tabla:

Tabla 9: Ficha de observación de la tercera sesión

Sujetos	/e/ /i/	/o/ /u/	/r/ /rr/	/p/ /b/
01	Tieni (tiene) Nigro (negro) Pistañas (pestañas)			
02	Gruis (gruesas) Pistañas (pestañas)	Buca (boca)	Marones (marrones)	
03	Tieni (tiene) Cijas (cejas) Pistañas (pestañas)			
04	Cijas (cejas) Piquiños (pequeños) Pistañas (pestañas)	Puntus (puntos)		Poca (boca)
05	Gruis (gruesas)	Mocho (mucho)		
06	Lesto (listo) Gabardena (gabardina)			
07	Sencera (sincera)		Llorar (llorar) Marones (marrones)	
08	Modisto (modesto) Filiz (feliz) Influe (influye)			
09	Tieni (tiene) Chaquita (chaqueta) Nigro (negro)			
10	Cijas (cejas)			
11	Emprudente (imprudente) Entelegente (inteligente) Cijas (cejas)			
12	Centurón (cinturón) Cijas (cejas)			
13	Careñosa (cariñosa) Sencera (sincera) Chaquita (chaqueta)			
14	Ensertarse (insertarse)			

15	Finómino (fenómeno) Nuistra (nuestra) Mintes (mentes) Conciptos (conceptos) Intrar (entrar) Conocir (conocer) Mijoris (mejores) Rodia (rodea) Lei (lee)		
16	Suile (suele) Sigún (según)		
17	Mitas (metas)	Desarollo(desarro llo)	
18	Discribe (describe) Difinición (definición)	Calcola (calcula) So (su) Putencial (potencial) Sustenable (sostenible)	Compatiente s (combatiente s)
19	Sigún (según)		
20	Emportantes (importantes) Entelectuales (intelectuales) Ensertarse (insertarse) Mijores (mejores) Cumpler (cumplir) Finómeno (fenómeno) Rodia (rodea) Entelegente (inteligente)		
21		Tudas (todas) Pudido (podido) Restu (resto)	
22		Sopone (supone)	
23	Rides (redes) Contistar (contestar) Discubrir (descubrir) Inginiería (ingeniería) Ginitica (genética)		

Fuente: Elaboración propia.

La ficha de observación presentada está dirigida a 23 sujetos tomando en cuenta que hay sujetos ausentes y otros que no han participado. Por ello, hacemos caso a los errores cometidos en la articulación de /e/-/i/, /o/-/u/, /r/-/rr/, /p/-/b/. Como se evidencia en la tabla, casi todos los estudiantes excepto 02 sufren de la mala articulación de /e/-/i/, que a pesar de la repetición de las palabras muchas veces y en muchas sesiones vuelven a cometer el mismo error. Respecto a

los fonemas /o/-/u/ notamos que también se considera un obstáculo, pero no de tan gravedad como lo de /e/-/i/. En cuanto a los fonemas /r/-/rr/ podemos observar que no es un gran asunto sufrido por 03 sujetos. Por último, 02 sujetos se equivocaron en cuanto a /p/-/b/ lo que demuestra que no tienen mucha dificultad en relación con estos fonemas.

Cabe señalar que las sesiones asistidas tuvieron lugar en la clase de expresión oral y en la asignatura de Fonética en la que el profesor pidió de los estudiantes de preparar textos para leer en público y corregir sus deficiencias en la *pronunciación*.

3.1. Discusión de los resultados de la tercera ficha de observación

Tabla 10: Resultados de la tercera ficha de observación

Sujetos	/e/ /i/	/o/ /u/	/r/ /rr/	/p/ /b/
01	100%	00%	00%	00%
02	50%	25%	25%	00%
03	100%	00%	00%	00%
04	60%	20%	00%	20%
05	50%	50%	00%	00%
06	100%	00%	00%	00%
07	33,33%	00%	66,67%	00%
08	100%	00%	00%	00%
09	100%	00%	00%	00%
10	100%	00%	00%	00%
11	100%	00%	00%	00%
12	100%	00%	00%	00%
13	100%	00%	00%	00%
14	100%	00%	00%	00%
15	100%	00%	00%	00%
16	100%	00%	00%	00%
17	50%	00%	50%	00%
18	28,57%	57,14%	00%	14,29%
19	100%	00%	00%	00%
20	100%	00%	00%	00%
21	00%	100%	00%	00%
22	00%	100%	00%	00%
23	100%	00%	00%	00%

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla expuesta, presentamos los porcentajes de los errores que cometen los sujetos en los fonemas /e/-/i/, /o/-/u/, /r/-/rr/, /p/-/b/, notamos que casi todos los estudiantes de primer curso

salvo 02 tienen una mala *pronunciación* en los fonemas /e-/i/ lo que deriva ser el mayor obstáculo para ellos como en todas las sesiones observadas.

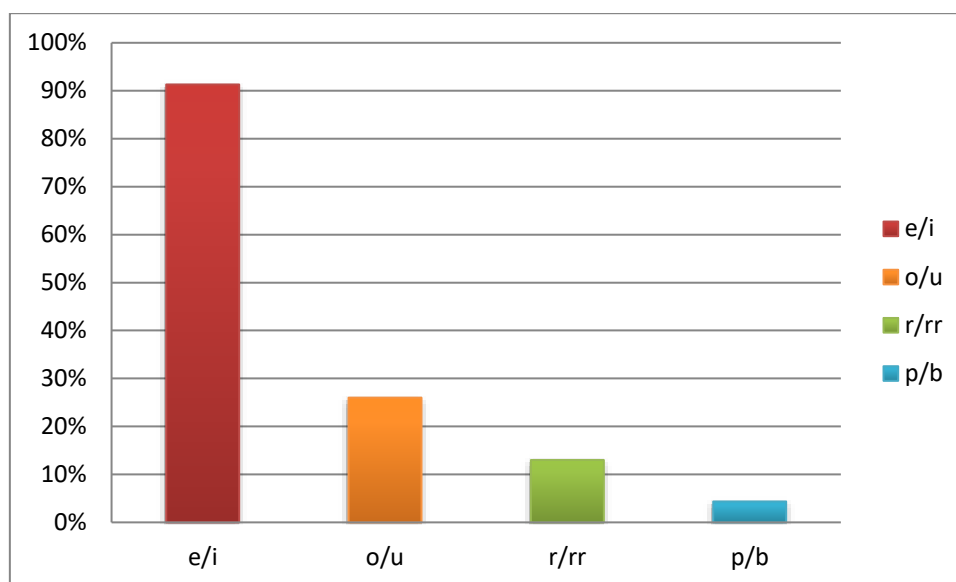


Figura 3: Errores de pronunciación de la tercera ficha de observación

En la presente figura exponemos los porcentajes del total de los errores cometidos por todos los estudiantes y resulta que el error de /e-/i/ es el primer problema sufrido con 91,30%, el segundo es el de /o-/u/ con 26%, mientras que los fonemas /r/-/rr/ tienen el porcentaje de 13% y al final viene el problema de /p/-/b/ que está en la última posición con 4,35% que no es nada grave en comparación con los otros fonemas.

En conclusión, en esta sesión en particular el porcentaje de los errores cometidos en los fonemas /e-/i/ vuelve a subir, aunque esta vez el total de los participantes en la observación igualmente es 23. Esto se debe primordialmente a que se trata de otra asignatura que es la Fonética lo que explica que los estudiantes tienen más problemas en la articulación que en la comunicación oral.

4. Descripción de la última ficha de observación

En la última sesión, hemos asistido a la asignatura de Comprensión y Expresión Oral con la profesora TIHAL Fatima que tiene lugar en el Departamento del Español en la universidad de Amar Télidji Laghouat, para hacer la observación no participante sobre la *pronunciación* de los estudiantes de primer curso que están divididos en dos grupos A1 y A2, que son el total de 29 sujetos. Analizamos sus errores en la siguiente tabla:

Tabla 11: Ficha de observación de la cuarta sesión

Sujetos	/ e / /i/	/ o //u/	/r/ /rr/	/p / /b/
01	Truino (trueno) Primavira (primavera) Illa (ella) Iducar (educar) Piro (pero) Chaquita (chaqueta)	Friu (frio)		
02	Camesa (camisa) Gabardena (gabardina)	Lluviendo (lloviendo) Cucinar (cocinar)		
03	Nigatividad (negatividad) Manira (manera) Cociniro (cocinero)	Bulso (bolso)		
04	Dispijado (despejado) Soliado (soleado) Buin (buen)	Llovioso (lluvioso) Ventuso (ventos o)		
05	Isfuerzo (esfuerzo) Enfluye (influye)			
06	Premavera (primavera)	Friu (frio)		
07	Ticnologia (tecnología) Tieni (tiene) Porqui (porque) Juiza (jueza)	Nobes (nubes) Ponto (punto) Lluviendo (lloviendo)		
08	Porqui (porque) Modirado (moderado) Deploma (diploma)	Mudulo (modulo)		
09	Chaquita (chaqueta) Emporta (importa)	Mudulo (modulo) Suleado (soleado)		
10	Chaquita (chaqueta) Zapatellas (zapatillas) Fricuencia (frecuencia)			

11	Tiempo (tiempo) Deberes (deberes) Mecánico (mecánico) Estudiante (estudiante)		
12	Chaqueta (chaqueta) Gris (gris) Truenos (truenos) Negro (negro)		
13	Tempestad (tempestad) Chaqueta (chaqueta)		
14	Soleado (soleado) Despejado (despejado) Informa (informa)		
15	Graniza (graniza) Sentimientos (sentimientos) Profesión (profesión)	Montaje (montaje) Fútbol (fútbol)	
16	Importante (importante) Comentario (comentario) Escrito (escrito) Adolescentes (adolescentes)	Periodista (periodista)	Peluquera (peluquera)
17	Lengua (lengua) Internet (internet) Llueve (llueve)		
18	Leer (leer) Porque (porque) Aprender (aprender) Libros (libros)	Escuchar (escuchar)	
19	Responsabilidad (responsabilidad) Niñez (niñez) Sueño (sueño) Informaciones (informaciones)	Cocina (cocina) Usar (usar) Buscar (buscar)	
20	Feliz (feliz) Importa (importa) Vestir (vestir)	Nublado (nublado)	Correctamente (correctamente)
21	Clima (clima) Vidrios (vidrios)	Nublado (nublado)	
22	Nevando (nevando) Televisión (televisión)	Mucho (mucho) Jugar (jugar) Lluyendo (lloviendo)	
23	Tengo (tengo) Respetar (respetar) Porque (porque) Leer (leer)	Sonrisa (sonrisa) Solución (solución) Tomar (tomar) Tus (tus)	
24	Tejeras (tejeras) Revisar (revisar) Importa (importa)	Informaciones (informaciones)	

Capítulo III: Análisis e interpretación de datos

	Lebrillo (librillo)		
25	Mises (meses) Lier (leer) Tilivisión (televisión)	Algonas (algunas) Cochillo (cuchillo) Cucinar (cocinar) Cucinero (cocinero)	Marones (marrones)
26	Vintoso (ventoso)	Moy (muy)	Verrano (verano)
27	Dintista (dentista) Piil (piel) Porqui (porque) Enformaciones (informaciones) Lier (leer)	Lluvioso (llovisoso) Gosta (gusta) Mochas (muchas)	
28	Nigativos (negativos) Tristiza (tristeza)		
29	Sonresa (sonrisa) Deccionario (diccionario)		

Fuente: Elaboración propia.

Esta ficha de observación está aplicada en 29 sujetos. Tomamos en consideración los errores que cometen los estudiantes a la hora de pronunciar los diferentes fonemas y especialmente en cuanto a /e/-/i/, /o/-/u/, /r/-/rr/, /p/-/b/. Como se nota en la tabla presentada que los estudiantes tienen un problema abundante en cuanto a la articulación de los fonemas /e/-/i/. Precisamente en cuanto a unas palabras que se repiten frecuentemente y de igual manera se pronuncian mal. Respecto a la *pronunciación* de los fonemas /o/-/u/, observamos que los estudiantes también sufren de dificultades en diferenciar entre ambos fonemas y esto afecta de manera directa al vocabulario relacionado con el tema de “el tiempo atmosférico”. Sin embargo, los errores cometidos en la articulación de los fonemas /r/-/rr/ son 07, esto significa que los estudiantes no tienen dificultades o dudas con estos fonemas, opuestamente con los /e/-/i/ y /o/-/u/. Finalmente, ninguno de los estudiantes cometió un error en relación con los fonemas /p/-/b/.

Cabe señalar que esta observación tuvo lugar en una clase de test en la Expresión Oral programada con la profesora TIHAL. Hemos asistido como observadores no participantes para anotar todos los errores que cometen los estudiantes. Ha sido una oportunidad para analizar y poner cada sujeto por separado y detectar exactamente sus fallos.

4.1. Discusión de los resultados de la cuarta ficha de observación

Tabla 12: Resultados de la cuarta ficha de observación

Sujetos	/e/ /i/	/o/ /u/	/r/ /rr/	/p/ /b
01	85,7%	14,28%	00%	00%
02	50%	50%	00%	00%
03	75%	25%	00%	00%
04	60%	40%	00%	00%
05	100%	00%	00%	00%
06	50%	50%	00%	00%
07	57,14%	42,85%	00%	00%
08	75%	25%	00%	00%
09	50%	50%	00%	00%
10	100%	00%	00%	00%
11	100%	00%	00%	00%
12	100%	00%	00%	00%
13	100%	00%	00%	00%
14	100%	00%	00%	00%
15	60%	40%	00%	00%
16	66,67%	16,67%	16,67%	00%
17	100%			
18	80%	20%	00%	00%
19	57,14%	42,85%	00%	00%
20	60%	20%	20%	00%
21	66,67%	33,34%	00%	00%
22	40%	60%	00%	00%
23	50%	50%	00%	00%
24	80%	20%	00%	00%
25	37,5%	50%	12,5%	00%
26	33,33%	33,33%	33,33%	00%
27	62,5%	37,5%	00%	00%
528	100%	00%	00%	00%
29	100%	00%	00%	00%

Fuente: Elaboración propia.

En la presente tabla, exponemos los porcentajes de los errores cometidos por cada sujeto en los fonemas objeto de observación y son /e/-/i/, /o/-/u/, /r/-/rr/, /p/-/b/, observamos que todos los sujetos sufren un problema grave en la *pronunciación* de los fonemas /e/-/i/ y comprenden ser el mayor porcentaje presentado en la tabla.

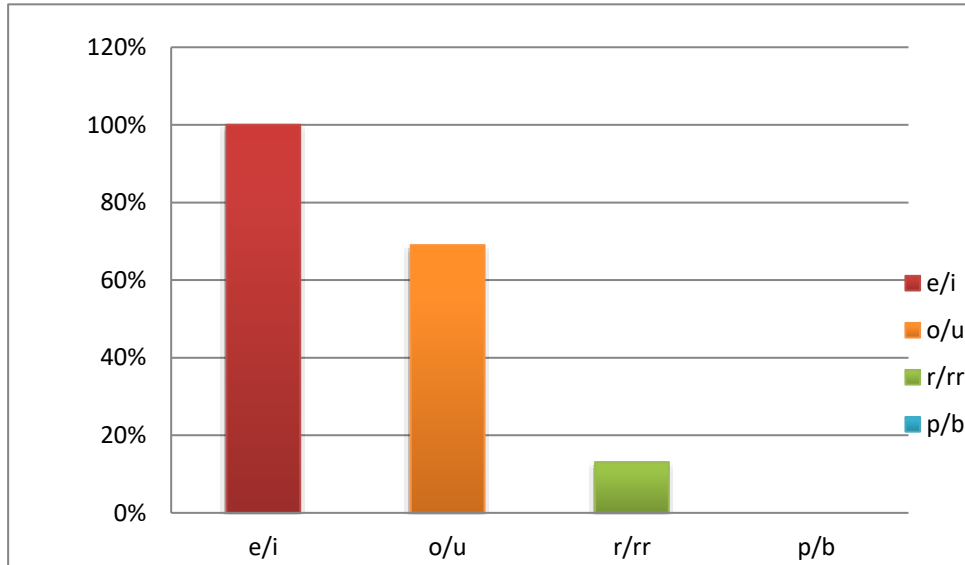


Figura 4: Errores de pronunciación de la cuarta ficha de observación

Para clasificar los errores de *pronunciación*, hemos elaborado esta figura que muestra el porcentaje de cada error para ver qué es el error más común en la *pronunciación* de los estudiantes de primer curso y se ha observado que los fonemas /e/-/i/ tienen el alto grado de errores con 100%, y luego con 69% para los fonemas de /o/-/u/, por consiguiente, los fonemas que no tienen muchos errores son /r/-/rr/ con 13.8% , y finalmente, el tipo de fonemas que no tiene ningún error es del /p/-/b/ con 00%.

5. Análisis e interpretación de las cuatro fichas de observación

En esta parte, analizamos e interpretamos los resultados de las cuatro fichas de observaciones descritas anteriormente subrayando así las causas y las consecuencias de los problemas sufridos por los estudiantes de primer curso en cuanto a la *pronunciación* y articulación de los fonemas: /e/-/i/.

La incorrecta *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/ que sufren los estudiantes de primer curso, se debe a varias causas entre ellas la complejidad que encuentran los discentes en

discriminar entre los fonemas vocálicos /e/ - /i/ por la interferencia entre la lengua materna y el español, porque según lo que hemos notado, la mayoría de los estudiantes son del sur, y la gente del sur tiene un acento especial en cuanto a los fonemas /e/ - /i/ especialmente el /i/ ya que ponen énfasis en su dialecto sobre este fonema por ejemplo las palabras “porqui, tingo, vendi, nigro, chaquita, ixpresa, idad, cintro, piro ” que normalmente son “porque, tengo, vende, negro, chaqueta, expresa, edad, centro, pero”.

Todas estas palabras normalmente se componen de una “e” pero los sujetos las pronuncian como si fueran hablando en su dialecto y no en español porque a la hora de hablar piensan en su lengua materna. También, notamos que los aprendices hacen interferencia entre el francés y el español como es el caso de las palabras “centurón, sencera, tilivisión...” que normalmente son “cinturón, sincera, televisión...”. Por otra parte, los estudiantes como son todavía en su primer año de la universidad, no están acostumbrados a hablar fluido el español porque lo han estudiado solamente durante dos años en el instituto enfocándose en la gramática y la escritura más que en la expresión oral, así, como una nueva experiencia, van descubriendo la correcta *pronunciación* y articulación de cada fonema del español.

Como resultados destacamos que la mala *pronunciación* de /e/ - /i/ genera malentendidos a la hora de comunicarse y especialmente en situaciones espontáneas de participación.

6. Descripción y análisis de la experimentación

En este apartado, describimos y analizamos las sesiones de trabajo que hemos realizado en nuestra experimentación. Hemos realizado 03 sesiones de trabajo en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral.

6.1. Primera sesión

La primera sesión de aplicación de *trabalenguas* tuvo lugar el 15-02-2023 en el Departamento de la lengua Española. La sesión duró una hora y media. En esta sesión, asistieron 21 estudiantes. En cada sesión, hemos dividido el procedimiento en 3 fases: pretest-experimentación de *trabalenguas* y un posttest

i.Pretest: Se trata de un test donde examinamos los sujetos, que realizan una lectura individual de un texto.

Texto

Mi familia es mi mayor tesoro y mi lugar en el mundo. Nosotros somos reales, cometemos errores, pedimos perdón, nos peleamos, damos oportunidades, hacemos ruido, tenemos paciencia y nos queremos. Ellos son mi hogar, un rincón inmenso al que sé que siempre puedo acudir.

Mi familia es el pañuelo que seca mis lágrimas y acaricia mi alma. Es mi casa, el lugar que me arropa, el que huele a infancia y a madurez, a crecimiento, a aprendizaje, a superación en equipo.

Entre sus abrazos y sus besos se encuentran todas las respuestas a mis qué, por qué, cómo y dónde. Mi familia es el calor con el que se forjan mis valores cada día y con el que se moldea mi sentir.

Ellos son personas que huelen a todo aquello que es indescriptible y a ellos les pertenece todo aquello que no se puede contar. A ellos les debo mis más preciados secretos, mis mayores desvelos y mis mejores sonrisas. Puede que haya momentos en los que se hayan roto ciertas cosas, pero mi familia siempre es mi origen y mi destino. Un grupo de aliados, de personas imperfectas, que pueden luchar juntos contra lo que venga, sea viento o sea marea.

Porque uno de los mayores valores de la familia es la incondicionalidad, el cariño y el amor que en ella se respira. Es la atmósfera suave de los abrazos a los que acudimos y de los corazones que intentamos proteger. El amor de la familia es incondicional e infinito. No importa dónde te encuentres, sabes que siempre puedes recibir un cálido abrazo de su parte, aunque sea a cientos de kilómetros de distancia. Es un cariño que encierra nuestro mejor reflejo. La mejor versión de nosotros, aquella a la que merecemos mirar cada día, la más linda y genuina. Por eso, de todo el largo y ancho mundo, son los merecedores del trofeo ganador al mejor punto de apoyo, al mejor hombro y a la mejor terapia.

Gracias a ello somos dueños de nuestros sentimientos, lo que nos hace automáticamente responsables de nutrir esas miradas cómplices, esa admiración y ese orgullo que fomenta el crecimiento del amor más puro y único que pueda existir.

Puede que nuestra familia no sea la ideal, que a veces nos hayan hecho meditar sobre nuestra fortuna al tenerla o que nos desesperen las discusiones, pero poder compartir nuestra existencia constituye la mayor bendición de la vida. No obstante, hay que tener cuidado de no alimentar a los rivales de la salud emocional de nuestro hogar. Hay que poner especial precaución en no deteriorar o romper nuestra unión, lo que se consigue teniendo siempre presente un interés común: la felicidad y la estabilidad de cada miembro de nuestra familia. Mantener a nuestra familia unida es una meta que solo se alcanza con el trabajo cotidiano, la comunicación el respeto y las manifestaciones de cariño.

Adaptado de: <https://lamenteesmaravillosa.com/mi-mayor-tesoro-es-mi-familia/>

Criterios de la selección de la actividad:

- El texto es la mejor manera para evidenciar si los estudiantes son fluidos.
- Leer para analizar minuciosamente los errores que cometen los estudiantes.
- La mayoría de sus palabras contienen los fonemas /e/ - /i/, y de allí, queremos aprobar si los discentes tienen dificultades a la hora de articular dichos fonemas.
- Motivar a todos los sujetos a expresarse oralmente y tener una oportunidad a ser escuchados a pesar de los errores que cometen.

Criterios de la anotación sistemática del pretest:

Tabla 13: Criterios de la anotación sistemática del pretest

Pronunciación de /e/-/i/	02 puntos
Fluidez	02 puntos
Rapidez	02 puntos

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14: Pretest de la primera sesión

Sujeto	Pretest	Nota final
		Pretest
01	P (0) F (1) R (1)	02
02	P () F () R ()	Ausente
03	P (1) F (1) R (1)	03
04	P (1) F (1) R (1)	03
05	P (1) F (2) R (1)	04
06	P (2) F (1) R (2)	05
07	P (2) F (1) R (2)	05
08	P () F () R ()	Ausente
09	P () F () R ()	Ausente
10	P (2) F (2) R (1)	05
11	P (1) F (1) R (1)	03
12	P (1) F (1) R (0)	02
13	P (2) F (1) R (1)	04
14	P (2) F (1) R (2)	05
15	P (1) F (1) R (1)	03
16	P (1) F (1) R (1)	03
17	P () F () R ()	Ausente
18	P (2) F (1) R (2)	05
19	P (1) F (1) R (1)	03
20	P (1) F (1) R (2)	04
21	P (1) F (2) R (1)	04

22	P (1) F (1) R (1)	03
23	P () F () R ()	Ausente
24	P () F () R ()	Ausente
25	P (1) F (1) R (1)	03
26	P (1) F (1) R (1)	03
27	P (1) F (1) R (1)	03
28	P () F () R ()	Ausente

Fuente: Elaboración propia.

En esta tabla exponemos los resultados del pretest. En la cual añadimos una columna para la evaluación criterial y sistemática para cada sujeto. Al final ponemos la nota final, que consideramos como resultado del pretest.

Los resultados sacados, demuestran que los estudiantes a pesar de tener una lectura silenciosa preparatoria al texto, pero tienen muchos fallos en la articulación. De hecho, las notas son poco satisfactorias, o sea, los estudiantes no tienen la costumbre de leer y hablar especialmente en público.

En la siguiente tabla exponemos el porcentaje de éxito y de fracaso del pretest, para los que llevaron a cabo la actividad y los que no. Cabe mencionar que 06 sujetos han sido ausentes en la primera sesión de experimentación.

Tabla 15: Sesión 01: Resultados del pretest

Pretest de la sesión 1	Porcentaje de éxito	42,8%
	Porcentaje de fracaso	57,1%

Fuente: Elaboración propia.

ii. Aplicación del primer *trabalengua*: en la misma sesión hemos aplicado la estrategia de *trabalenguas*. En lo que viene en seguida exponemos una ficha pedagógica que elaboramos como guía para llevar a cabo la experimentación

Tabla 16: Ficha pedagógica de la primera sesión

Fecha: 15-02-2023	Asistencia: 21
Fonema	/e/ - /i/
Material	Pretest: visual, texto Durante: visual, pizarra Postest: visual, texto
Tipo de actividad	El <i>trabalengua</i>: Si la sierva que te sirve no te sirve como sierva, de qué sirve que te sirvas de una sierva que no sirve.
Tipo de agrupamiento	Individual/colectivo
Objetivos	Aprender a ser fluido. Articular bien los fonemas /e/ - /i/ y hacer la diferencia entre ambos.
Descripción de la actividad	Escribir el <i>trabalengua</i> en la pizarra, leerlo despacio y en voz alta. Leerlo lentamente y explicar su sentido. luego una lectura rápida y repetida tres veces seguidas. En seguida cada sujeto tiene que pronunciarlo de manera rápida 3 veces sucesivas.

Fuente: Elaboración propia.

Fases de la implementación del *trabalengua*:

- Fase 01:** leer el *trabalengua* en voz alta teniendo 03 oportunidades de repetición
- Fase 02:** competición, los que aprueban la primera fase deben repetir el mismo *trabalengua* 05 veces seguidas
- Fase 03:** pronunciar el *trabalengua* colectivamente.

Esta ficha pedagógica es una guía que nos acompaña durante la aplicación de los *trabalenguas*. En ella describimos la tipología de las actividades, el material usado para implementar la experimentación, el tipo de agrupamiento o sea si trabajamos de manera individual o colectiva, en nuestro caso, empezamos por el trabajo individual, cada uno debe leer el *trabalengua* 03 veces seguidas con el objetivo de no solo leer el *trabalengua* sino aprender de los errores y cada vez pronunciarlo mejor. Solo los que aprueban en pronunciarlo 03 veces son los que pueden pasar a la segunda fase del juego que es la competición entre los ganadores de la primera fase donde pasan a pronunciarlo correctamente 05 veces sucesivas, el ganador es quien pronuncia el *trabalengua* 05 veces seguidas sin error ninguno y sin echar un vistazo en la

copia o en la pizarra donde viene escrito el *trabalengua*. Al final, hacer la misma actividad, pero en grupo, o sea, todos leen el *trabalengua* juntos y en voz alta.

Problemas de la actividad:

- Los estudiantes hacen muchas pausas a la hora de pronunciar el *trabalengua*.
- Se equivocan en los fonemas /e/ - /i/.
- No respetan las normas de la entonación.
- No respetan los signos de puntuación.

iii.Postest: en este postest, de la primera sesión hemos hecho la misma actividad del pretest, es decir, una segunda lectura del mismo texto para ver si hay una mejora entre la primera lectura y la segunda después de hacer el *trabalengua*.

En la siguiente tabla presentamos las notas del postest:

Tabla 17: Postest de la primera sesión

Sujeto	Postest	Nota final
		Postest
01	P (0) F (1) R (1)	02
02	P () F () R ()	Ausente
03	P (1) F (1) R (2)	04
04	P (1) F (1) R (1)	03
05	P (2) F (1) R (1)	04
06	P (2) F (2) R (1)	05
07	P (2) F (2) R (2)	06
08	P () F () R ()	Ausente
09	P () F () R ()	Ausente
10	P (2) F (2) R (1)	05
11	P (2) F (1) R (1)	04
12	P (2) F (1) R (1)	04
13	P (2) F (2) R (1)	05
14	P (2) F (2) R (2)	06
15	P (2) F (1) R (2)	05
16	P (2) F (1) R (2)	05
17	P () F () R ()	Ausente
18	P (2) F (2) R (2)	06
19	P (2) F (2) R (1)	05
20	P (2) F (1) R (2)	05
21	P (2) F (2) R (1)	05
22	P (1) F (1) R (2)	04

23	P () F () R ()	Ausente
24	P () F () R ()	Ausente
25	P (2) F (1) R (2)	05
26	P (1) F (1) R (1)	03
27	P (1) F (2) R (1)	04
28	P () F () R ()	Ausente

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla expuesta presentamos los resultados del postest que contiene los mismos criterios del pretest, la pronunciación, la fluidez y la rapidez, en la última columna tenemos la nota final de cada sujeto.

En el postest, nos hemos prescindido de la lectura silenciosa, pero hemos hecho una lectura modelo para que observen la *pronunciación* correcta. Luego explicamos las palabras difíciles del texto, y enseguida empiezan ellos a leer, con interrupciones de corrección los errores cuando sea necesario. También, no les hemos dado leer grandes párrafos sino intentamos dar a cada estudiante un pequeño párrafo para que todos lean porque no teníamos suficiente tiempo.

Los resultados indican que hay una mejora entre la primera lectura y la segunda, aunque hay sujetos que quedan en el mismo ritmo, pero la mayoría se ha mejorado de manera notable la *pronunciación*, especialmente de los fonemas /e/ - /i/. Mientras tanto, los estudiantes les falta un poco de fluidez y rapidez, aunque el porcentaje de estos dos criterios también aumenta en comparación con el pretest, pero hemos observado que aun hacen pausas.

En la siguiente tabla presentamos el porcentaje de éxito y de fracaso del postest:

Tabla 18: Sesión 01: Resultados del postest

Postest de la sesión 1	Porcentaje de éxito	85.07 %
	Porcentaje de fracaso	14.08 %

Fuente: Elaboración propia.

Este porcentaje de éxito debe en primer lugar al uso del *trabalengua* que se centra en la corrección fonética de los fonemas /e/ - /i/, nuestro objeto de estudio, y también gracias a la actividad previa del pretest. En cuanto al porcentaje de fracaso, notamos que hay 03 sujetos que no obtuvieron una buena nota por las siguientes razones:

-Su nivel es muy básico en español porque es su primer año de iniciación estudiando el idioma.

-Falta de interés y motivación.

-Necesitan más de una lectura.

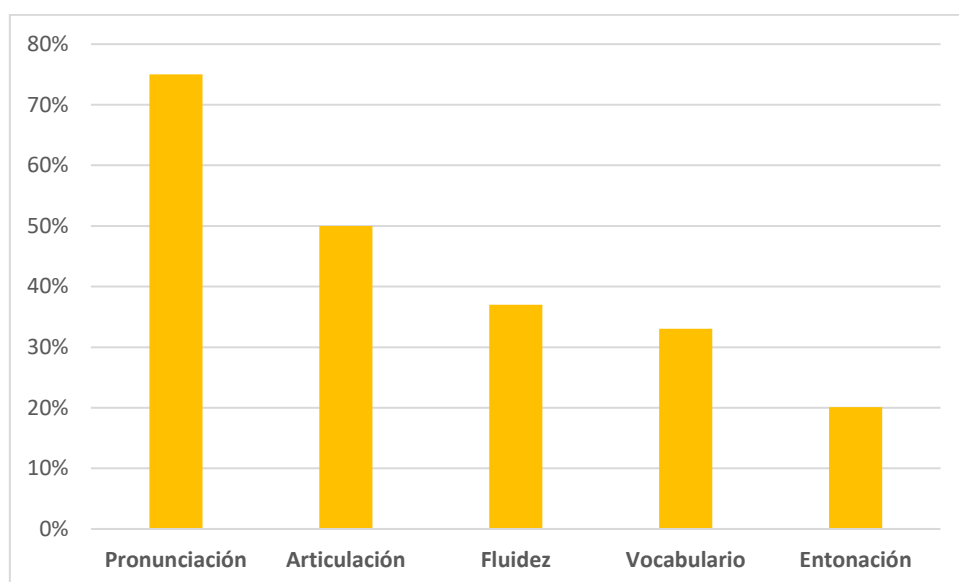


Figura 5: Problemas de la primera sesión

Como se ilustra en la figura presentada que el mayor problema de los estudiantes radica en la pronunciación, con una tasa de 75%, la articulación presenta el 50% de sus problemas. Mientras que la fluidez conforma el 37% en comparación con el vocabulario 33.03% y 20.08% la entonación.

En la siguiente tabla, exponemos los resultados del pretest y postest de la primera sesión de aplicación de los *trabalenguas* comparando entre ambos para averiguar de la eficacia del uso de esta estrategia didáctica.

Tabla 19: Resultados del pretest y postest de la primera sesión

Pretest de la primera sesión	P.É 42.08%	Postest de la primera sesión	P.É 85.07%
	P.F 57.01%		P.F 14.08%

Fuente: Elaboración propia.

6.2. Segunda sesión

Esta sesión tuvo lugar el 16-02-2023 en el Departamento de Español de UATL. Precisamente en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral en un grupo de 28 estudiantes de primer curso, bajo la supervisión de la profesora TIHAL Fatima

i.Pretest: el pretest de la presente sesión duraba media hora. La actividad que llevamos a cabo se llama “el ahorcado” se trata de un dibujo simple, de un hombre ahorcado en el cual se presenta una cuerda de ejecución, a cada error que comete el estudiante durante el proceso del deletreo de una palabra, dibujamos una parte del hombre que se empieza a ahorcar por los errores de la *pronunciación*, cuando se llega a cometer 04 errores o en el caso de sobrepasar los 30 segundos de tiempo, se ejecuta la figura del hombre. En cambio, si el discente no comete ningún error, ponemos las letras en sus propias posesiones y, por ende, se proclama como ganador.

Tabla 20: Actividad del pretest de la segunda sesión

Alegría (07)	Felicidad (09)	Biblioteca (11)	Destinación (11)
Distancia (09)	Sincero (07)	Vestimenta (10)	Elefante (08)
Televisión (10)	Invierno (08)	Diccionario (11)	Triste (06)
Escuela (07)	Infinito (08)	Destino (07)	Cocinero (08)
Profesión (09)	Emoción (07)	Exigencia (09)	Actividad (09)
Cumplimento (11)	Significado (11)	Estudiante (10)	Despejado (09)
Seguridad (09)	Bicicleta (09)	Superior (08)	Inferior (08)

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla se compone de 30 palabras que contienen los fonemas en los cuales enfocamos nuestro estudio. Como observamos en el cuadro, las palabras escogidas son cortas, fáciles y conocidas. Al lado de cada monema hemos puesto el número de fonemas que engloba, nos ayudará luego a contar los errores y calificar cada sujeto de los participantes. Durante la realización de la actividad, pronunciamos la palabra designada al sujeto y luego él debe deletrearla sin cometer errores y durante 30 segundos vigilando un cronómetro.

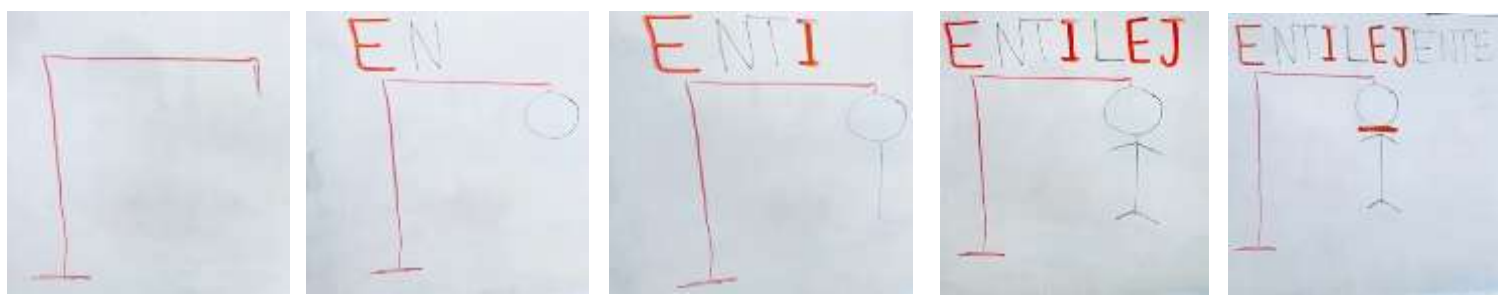


Ilustración 2: Etapas de la actividad del ahorcado

Tabla 21: Pretest de la segunda sesión

Sujeto	Pretest	Criterios de la evaluación		
		Muy bien	bien	Mal
01	E (05)			+
02	E (03)			+
03	E (01)		+	
04	E (03)			+
05	E (02)		+	
06	E (01)		+	
07	E (01)		+	
08	E (01)		+	
09	E (0)	+		
10	E (0)	+		
11	E (01)		+	
12	E (01)		+	
13	E (01)		+	
14	E (03)			+
15	E (01)		+	
16	E (03)			+
17	E (01)		+	
18	E (01)		+	
19	E ()			
20	E (01)		+	
21	E (0)	+		
22	E (04)			+
23	E (01)		+	
24	E (01)		+	
25	E (0)	+		
26	E (03)			+
27	E (01)		+	
28	E ()			

Fuente: Elaboración propia.

Esta tabla incluye 05 columnas; una dedicada a los 26 participantes en la actividad, la segunda es para contar los errores cometidos por cada uno, los 03 restantes son para la evaluación gradual desde muy bien, bien y mal. O sea, el estudiante que no comete ningún error le valoramos con muy bien, el que comete hasta 02 errores obtiene el bien mientras el sujeto que tiene más de dos errores le evaluamos con un mal. Cabe mencionar que habían 02 ausencias que tienen columnas vacías.

Análisis e interpretación del pretest

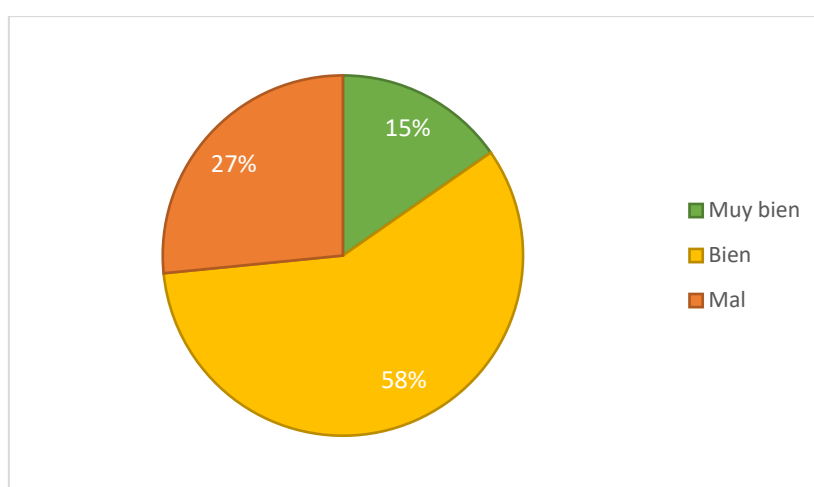


Figura 6: Resultados del pretest de la segunda sesión

La figura presentada, muestra los resultados del pretest. La mayoría de los estudiantes cometen uno o dos errores en el deletreo lo que permite clasificarlos en la columna de bien con 58 %, en lo que persigue, los que cometen más de 02 errores los clasificamos como mal con 27 %, y al final, los discentes que no cometieron ningún error han conseguido la evaluación de muy bien que resulta ser el bajo porcentaje con 15 %.

La mayoría de los estudiantes pudieron hacer la actividad bien ya que antes de llevar a cabo la actividad pronunciamos la palabra que tienen que deletrear, esta manera de hacer la actividad era muy divertida y motivadora, la razón que despertó el espíritu de competición entre los estudiantes, pero aun así consideramos que el 27% es un porcentaje que debe tomarlo en cuenta

y hacer las actividades necesarias para resolver los problemas que sufren los estudiantes en el pretest.

En la siguiente tabla presentamos los porcentajes de éxito y de fracaso de la actividad del pretest, cabe señalar que 02 sujetos han sido ausentes. Los que han conseguido la evaluación de muy bien y bien los clasificamos como porcentaje de éxito mientras los que han conseguido mal se clasifican como fracaso.

Tabla 22: Sesión 02: Resultados del pretest

Pretest de la sesión 2	Porcentaje de éxito	73,01%
	Porcentaje de fracaso	26,09%

Fuente: Elaboración propia.

El porcentaje de éxito se divide entre la calificación de muy bien que contiene los sujetos que no han tenido ningún problema en deletrear la palabra correctamente, pero los con calificación de bien, aunque se considera como éxito, pero casi todos han cometido errores en los /e/ - /i/, mientras a los que consiguieron la calificación de mal han tenido muchos problemas, tanto en la *pronunciación* como en ordenar bien las letras de la palabra o no saber bien el alfabeto español ya que confunden algunas letras con el francés o inglés.

ii. Aplicación del segundo *trabalengua*: después de hacer el pretest, hemos aplicado nuestra estrategia, los *trabalenguas* que también duraba una media hora. De ahí, presentamos la ficha pedagógica que hemos seguido en nuestra práctica:

Tabla 23: Ficha pedagógica de la segunda sesión

Fecha: 16-02-2023	Asistencia: 26
Fonema	/e/ - /i/
Material	Pretest: visual y oral, deletreo oral, escritura y dibujo en la pizarra. Durante: visual, pizarra. Postest: visual y oral, deletreo oral, escritura y dibujo en la pizarra.
Tipo de actividad	El <i>trabalengua</i>: nueve naves espaciales muy nuevas y especiales volaban despacio por el espacio.
Tipo de agrupamiento	Individual/colectivo
Objetivos	-Aprender a concentrar y a ser rápido en el deletreo evitando errores de /e/ - /i/ -Mejorar la <i>pronunciación</i> de /e/ - /i/ aplicando el <i>trabalengua</i> . -Que sean fluidos.
Descripción de la actividad	Escribir el <i>trabalengua</i> en la pizarra, leerlo despacio explicando las palabras difíciles. Luego leerlo otra vez rápidamente y después pedir a los estudiantes leerlo 03 veces para cada sujeto y al final hacer una competición entre los ganadores.

Fuente: Elaboración propia.

Las fases de la implementación de la actividad de los *trabalenguas* son las mismas expuestas en la primera sesión. En esta actividad, seguimos las mismas reglas de la aplicación de los *trabalenguas*.

Problemas de la actividad

- Hay sujetos que les pareció difícil al principio.
- Hay estudiantes que confunden entre “naves” dicen “navas” y mezclan entre “especiales” y “espaciales” ya que parecen similares.
- Otros aún no diferencian entre el fonema /e/ - /i/.
- Algunos discentes hacen pausas a la hora de pronunciar el *trabalengua*.

iii.Postest: el postest de la segunda sesión duraba una media hora, hemos hecho la misma actividad del ahorcado solamente cambiamos las palabras a unas más difíciles para ver si han asimilado bien la actividad y han mejorado después de hacer el *trabalengua*. Las palabras seleccionadas son:

Tabla 24: Actividad del posttest de la segunda sesión

Inteligente (11)	Acontecimiento (14)	Entendimiento (13)	Introvertido (12)
Decisión (08)	Independencia (13)	Experiencia (11)	Deprimida (09)
Necesidad (09)	Indirecta (09)	Beneficios (10)	Ingeniero (09)
Electricidad (12)	Literatura (10)	Elemento (08)	Medicina (08)
Eliminar (08)	Pesadilla (09)	Envidia (07)	Presidente (10)
Experimento (11)	Recientemente (13)	Extrovertido (12)	Sentimental (11)
Primero (07)	Primavera (09)	Indescriptible (14)	Estabilidad (11)

Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente tabla exponemos las notas del posttest:

Tabla 25: Posttest de la segunda sesión

Sujeto	Posttest	Criterios de la evaluación		
		Muy bien	bien	Mal
01	E (04)			+
02	E (02)		+	
03	E (0)	+		
04	E (02)		+	
05	E (0)	+		
06	E (01)		+	
07	E (0)	+		
08	E (01)		+	
09	E (0)	+		
10	E (0)	+		
11	E (0)	+		
12	E (0)	+		
13	E (0)	+		
14	E (02)		+	
15	E (0)	+		
16	E (01)		+	
17	E (0)	+		
18	E (01)		+	
19	E ()			
20	E (0)	+		
21	E (0)	+		
22	E (03)			+
23	E (02)		+	
24	E (02)		+	
25	E (0)	+		
26	E (02)		+	
27	E (0)	+		
28	E ()			

Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente figura exponemos los resultados del postest que siguen los mismos criterios del pretest en la clasificación de muy bien, bien y mal que se obtengan depende del número de errores que comete cada sujeto.

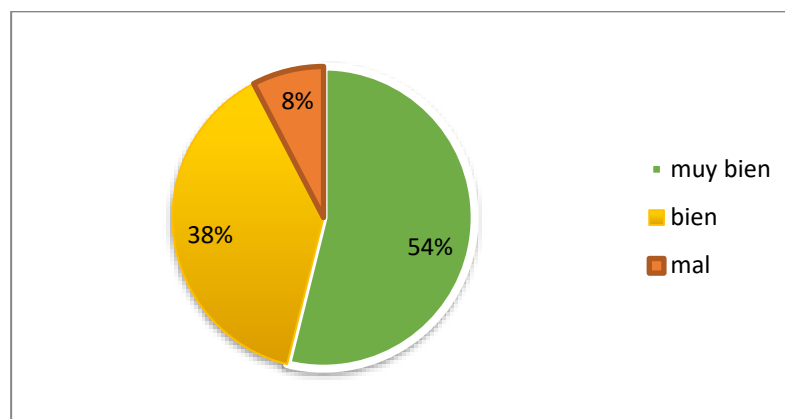


Figura 7: Resultados del postest de la segunda sesión

En el postest hemos elegido unas palabras complicadas en comparación con las del pretest para ver el grado de mejora entre la primera y la segunda actividad, hemos hecho las mismas reglas de no sobrepasar los 30 segundos, no desordenar las letras y no cometer 04 errores, y, por consiguiente, los resultados han demostrado una mejora entre el primer y el segundo intento.

Observamos que los que han obtenido la calificación de “muy bien” son más numerosos que en la actividad anterior, porque han prestado más atención a la hora de deletrear la palabra y han aprendido de sus errores, mientras que los que obtuvieron la calificación “bien” han cometido errores en fonemas consonánticos o en desordenar las letras de la palabra sin confundir en los fonemas /e/ - /i/, lo que consideramos como resultado favorable, al final, notamos que solo 02 sujetos han obtenido la calificación “mal” debido a cometer diferentes errores.

En la siguiente tabla presentamos el porcentaje de éxito y de fracaso del postest:

Tabla 26: Sesión 02: Resultados del postest

Postest de la sesión 2	Porcentaje de éxito	92,03 %
	Porcentaje de fracaso	7,07 %

Fuente: Elaboración propia.

El porcentaje de éxito de la actividad es muy alto en comparación con la primera actividad, esto gracias a la concentración y el cuidado que han puesto en deletrear bien cada fonema pronunciando correctamente el abecedario, aunque las palabras han sido más largas y complicadas que las del pretest.

Comparación entre el pretest y posttest:

En la tabla siguiente presentamos los resultados comparados entre el pretest y el posttest de la segunda sesión de nuestra aplicación de los *trabalenguas*.

Tabla 27: Resultados del pretest y posttest de la segunda sesión

Pretest de la segunda sesión	P.É	73,01%	Posttest de la segunda sesión	P.É	92,03 %
	P.F	26.09%		P.F	7,07 %

Fuente: Elaboración propia.

6.3. Tercera sesión

La tercera sesión de nuestra práctica de *trabalenguas* tuvo lugar el 23-02-2023 en el Departamento de la lengua española en Laghouat en la asignatura de Comprensión y Expresión Oral que duró 02 horas y cuarto. Los estudiantes que asistieron en la sesión fueron 21 en total.

i.Pretest: el pretest de esta sesión duraba 40 minutos, hicimos una actividad diferente de las pasadas, consiste en dar a cada sujeto una imagen que puede de: una profesión, un animal, una prenda de ropa, verduras o frutas..., todas las imágenes contienen los fonemas /e/ - /i/. A continuación, presentamos los objetos que aparecen en las imágenes en una tabla y las fotos se presentan en la parte de los anexos.

Tabla 28: Actividad del pretest de la tercera sesión

Vestido	Chaqueta	Calcetines	Tacones	Camiseta
Cinturón	Sombrero	Anillo	Pendientes	Teléfono
Escuela	Bicicleta	Despertador	Espejo	Maquillaje
Cuchillo y tenedor	Cebolla	Membrillo	Biblioteca	Elefante
Mezquita	Taxista	Bombero	Camarero	Cocinero
Mantequilla	Cejas	Mesa	Mochila	

Fuente: Elaboración propia.

Se pide a cada estudiante de hablar de lo que contiene la imagen, tiene que reflexionar sobre las características, los usos o el lugar donde se encuentra este objeto sin dar su nombre para dejar a sus compañeros adivinar.

Criterios de la selección de la actividad:

- Mejorar la expresión oral a través de la explicación y la descripción del objeto.
- Motivar los discentes a hablar en público.
- Pronunciar bien los fonemas /e/ - /i/ que están en el nombre de cada imagen y también en su habla en general.
- Aprender a ser fluidos usando un vocabulario correcto.

Tabla 29: Pretest de la tercera sesión

Sujeto	Pretest	Nota final Pretest
01	P () F () R ()	Ausente
02	P () F () R ()	Ausente
03	P (2) F (2) R (2)	06
04	P (1) F (2) R (2)	05
05	P (2) F (2) R (2)	06
06	P (2) F (2) R (2)	06
07	P (2) F (2) R (2)	06
08	P (2) F (2) R (1)	05
09	P (1) F (2) R (2)	05
10	P () F () R ()	Ausente
11	P (1) F (2) R (2)	05
12	P (1) F (2) R (2)	05
13	P (2) F (2) R (2)	06
14	P () F () R ()	Ausente
15	P (2) F (2) R (2)	06

16	P () F () R ()	Ausente
17	P (1) F (2) R (2)	05
18	P (2) F (2) R (2)	06
19	P (1) F (2) R (2)	05
20	P (2) F (2) R (2)	06
21	P (2) F (2) R (2)	06
22	P (2) F (2) R (2)	06
23	P () F () R ()	Ausente
24	P (1) F (2) R (2)	05
25	P (2) F (2) R (2)	06
26	P (2) F (2) R (2)	06
27	P () F () R ()	Ausente
28	P (1) F (2) R (2)	05

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla expuesta, presentamos los resultados del pretest de la tercera sesión que tiene los mismos criterios y evaluación de la primera sesión, anotamos la *pronunciación*, la fluidez y la rapidez y al final damos la nota final.

Los resultados del pretest demuestran que, a pesar de hacer el primer intento en la actividad del pretest, la mayoría han logrado tener la mejor calificación, lo que consideramos como una mejora en comparación con los pretest de las sesiones pasadas. La mayoría de los estudiantes se han mejorado en la *pronunciación* especialmente de los fonemas /e/ - /i/.

Lo que hemos notado en la práctica del pretest es que los estudiantes se han evolucionado no solamente en la *pronunciación* sino también en la expresión oral, antes tenían miedo de hablar y de expresarse oralmente, pero en esta sesión se ve que hacen esfuerzos para hablar correctamente, aunque cometen errores como en la conjugación o en el género de los nombres.

En la tabla siguiente exponemos el porcentaje de éxito y de fracaso de la actividad del pretest, cabe mencionar que 07 sujetos han sido ausentes. El porcentaje de éxito contiene los sujetos que han tenido la nota completa, mientras los que no, se clasifican en el porcentaje de fracaso.

Tabla 30: Sesión 03: Resultados del pretest

Pretest de la sesión 3	Porcentaje de éxito	57,02%
	Porcentaje de fracaso	42,08%

Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que las palabras que contienen ambos fonemas /e/ - /i/ como es el caso de “bicicleta, camiseta, biblioteca” resultan difíciles para algunos discentes lo que produce una confusión entre los dos fonemas en la *pronunciación*.

ii. Aplicación del tercer *trabalengua*: tras hacer nuestro pretest, hemos aplicado nuestra estrategia que es los *trabalenguas* que duraba 35 minutos. A continuación, presentamos la ficha pedagógica que hemos seguido en nuestra práctica de dicha estrategia.

Tabla 31: Ficha pedagógica de la tercera sesión

Fecha: 23-02-2023	Asistencia: 21
Fonema	/e/ - /i/
Material	Pretest: visual, imágenes Durante: visual, pizarra Postest: oral
Tipo de actividad	El <i>trabalengua</i>: el anillo del llavero no tiene llaves ¿Quién se ha llevado las llaves del anillo del llavero?
Tipo de agrupamiento	Individual
Objetivos	Articular de forma correcta los fonemas /e/ - /i/. Observar una mejora en la fluidez y la <i>pronunciación</i> . Conseguir una rapidez en hacer el <i>trabalengua</i> .
Descripción de la actividad	Dictar el <i>trabalengua</i> a los estudiantes y ellos lo escriben, luego escribirlo en la pizarra, leerlo de forma clara explicando las palabras ambiguas y luego de forma rápida. Después de prepararse, cada uno va a repetir el <i>trabalengua</i> 05 veces y los ganadores 10 veces.

Fuente: Elaboración propia.

En esta sesión, también hemos seguido las mismas fases de las sesiones anteriores solamente hemos aumentado las veces de repetición del *trabalengua* en vez de 03 a 05 veces porque nuestros estudiantes ya se han acostumbrado a su uso en las clases de Comprensión y Expresión Oral.

También, hemos observado una evolución notable en su nivel oral, la mayoría han logrado leer el *trabalengua* sin ningún problema después de tener dificultades en hacer pausas, en pronunciar mal las vocales “e/i” y en tener miedo, hemos notado su entusiasmo por la estrategia cada vez se crezca más y que están haciendo esfuerzos para mejorarse en cada aplicación.

Dificultades de la actividad

- Tienen dificultad en entonar bien la interrogación que hay en el *trabalengua*, pero después de corregirlo, han intentado mejorar la entonación.
- Hay sujetos que todavía les falta la fluidez.
- Equivocarse en la *pronunciación* de las palabras similares por ejemplo “llevaro y lavero” y especialmente por la rapidez en hacerlo.

iii. Postest: el postest de esta sesión duraba una hora, hemos hecho el mismo concepto de la actividad del pretest, pero de otra forma. Pues antes en el pretest demos nosotros las imágenes para hacer la explicación y la descripción, mientras que en el postest son ellos que buscan un objeto que su nombre contiene uno de los fonemas /e/ - /i/ o ambos, y hacen la descripción a los demás para adivinar el nombre.

En la siguiente tabla presentamos los resultados del postest.

Tabla 32: Postest de la tercera sesión

Sujeto	Postest	Nota final
		Postest
01	P () F () R ()	Ausente
02	P () F () R ()	Ausente
03	P (2) F (2) R (2)	06
04	P (2) F (2) R (2)	06
05	P (2) F (2) R (2)	06
06	P (2) F (2) R (2)	06
07	P (2) F (2) R (2)	06
08	P (2) F (2) R (2)	06
09	P (2) F (2) R (2)	06
10	P () F () R ()	Ausente
11	P (2) F (2) R (2)	06
12	P (2) F (2) R (2)	06
13	P (2) F (2) R (2)	06
14	P () F () R ()	Ausente
15	P (2) F (2) R (2)	06
16	P () F () R ()	Ausente
17	P (2) F (2) R (2)	06
18	P (2) F (2) R (2)	06
19	P (2) F (2) R (2)	06
20	P (2) F (2) R (2)	06
21	P (2) F (2) R (2)	06
22	P (2) F (2) R (2)	06

23	P () F () R ()	Ausente
24	P (1) F (2) R (2)	05
25	P (2) F (1) R (2)	05
26	P (2) F (2) R (2)	06
27	P () F () R ()	Ausente
28	P (2) F (2) R (2)	06

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla presentada, exponemos los resultados del posttest que sigue los mismos criterios del pretest, evaluamos su *pronunciación*, su fluidez al presentar lo que tienen y la rapidez en encontrar otras ideas para explicar.

Los resultados del posttest muestran que hay una gran mejora en comparación con el pretest, esto gracias a la creatividad de los discentes, a su buena explicación y se nota su mejora en cada sesión. El posttest duró más que el pretest porque les hemos dado más tiempo para encontrar lo que quieren explicar. En la siguiente tabla, presentamos el vocabulario expuesto por los estudiantes:

Tabla 33: Actividad del posttest de la tercera sesión

Escenario	Tijeras	Presidente	Impresora
Pañuelo	Libro	Delfín	Pasaporte
Terremoto	Trueno	Dinero	Huevos
Cumpleaños	Carpintero	Naturaleza	Manzanilla
Perfume	Nuclear	Tortuga	Barcelona
Camello	Agua	Sandía	

Fuente: Elaboración propia.

Como se presenta en la tabla, los discentes han elegido aquellas palabras que quieren explicar, esto se ve en su manera de describir y de explicar, sus ideas han sido bien estructuradas y el grado de entusiasmo ha aumentado para dejar a sus compañeros adivinar las palabras.

A continuación, exponemos la tabla del porcentaje de éxito y de fracaso del posttest.

Tabla 34: Sesión 03: Resultados del postest

Postest de la sesión 3	Porcentaje de éxito	90,05%
	Porcentaje de fracaso	9,05 %

Fuente: Elaboración propia.

El porcentaje de éxito del postest se debe a la libertad que tenían los discentes en encontrar lo que quieren explicar y en implementar sus propias ideas correctamente sin cometer muchos errores especialmente en la *pronunciación* correcta. Mientras que el porcentaje de fracaso se ha disminuido ya que son solo 02 sujetos que no han logrado obtener la nota completa y esto por no respetar la regla de “e/i”, pero han explicado bien y no han tenido un problema en la *pronunciación*.

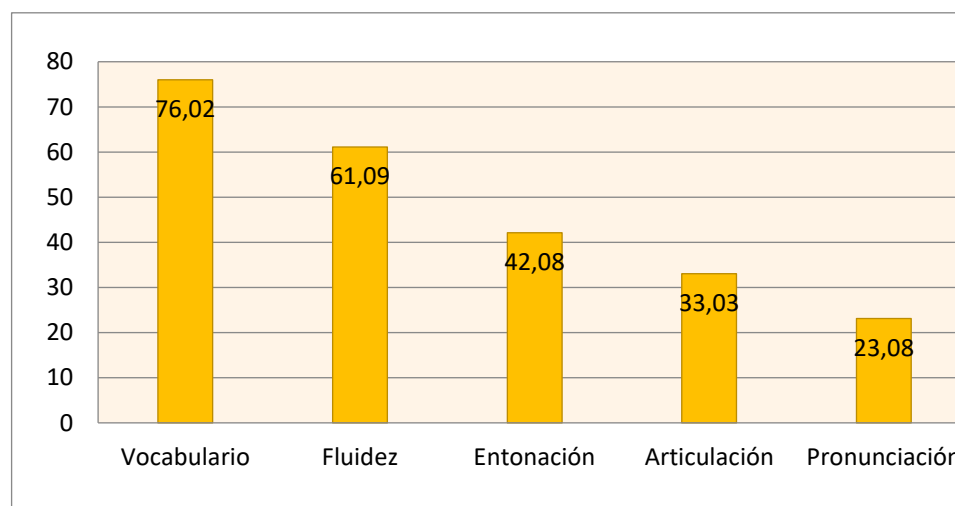


Figura 8: Problemas de la tercera sesión

Como se muestra en la figura, los estudiantes, en cambio con la primera sesión, tienen un problema en el vocabulario con 76,02%, el siguiente es la fluidez con el total de 61,09%, luego la entonación presenta el 42,08% de sus problemas. Asimismo, la articulación conforma el 33,03% y la pronunciación 23,08 que es una gran diferencia con nuestra primera aplicación

En la siguiente tabla, presentamos la comparación de los resultados del pretest y postest de nuestra tercera sesión de práctica de los *trabalenguas* para aprobar la eficacia de esta estrategia didáctica.

Tabla 35: Resultados del pretest y postest de la tercera sesión

Pretest de la tercera sesión	P.É 57,02%	Postest de la tercera sesión	P.É 90,05%
	P.F 42,08%		P.F 09,05%

Fuente: Elaboración propia

7. Discusión de los resultados

En este apartado presentamos los resultados más destacados de nuestra experimentación; la aplicación de los *trabalenguas* como una estrategia didáctica para resolver un problema acerca de un aspecto imprescindible en la enseñanza de la Expresión Oral en aula ELE que es la *pronunciación*. Además, mencionamos algunas recomendaciones acerca de los obstáculos que sufrimos durante nuestra experimentación a los profesores para evitar y resolver futuramente.

En relación con nuestro problema de estudio, los estudiantes de primer curso tienen una incorrecta *pronunciación* respecto a los fonemas /e/ - /i/ resulta que después de hacer la observación y la práctica de nuestra estrategia, los estudiantes tienen esta dificultad por no dar importancia a la lengua oral durante los años de estudio en el instituto y también por la influencia del dialecto argelino en su habla. Desde ahí, empieza a ser un problema serio en su primer año de carrera universitaria al elegir el Español como especialidad en la universidad. Pues, los discentes tienen dos asignaturas implicadas en eliminar este problema o disminuirlo de forma graduada, que son la Comprensión y la Expresión oral y la Fonética en las cuales se puede mejorar aquel aspecto. Entonces, el rol de los profesores universitarios es buscar nuevas estrategias que pueden desarrollar el nivel oral de sus aprendices y especialmente su *pronunciación* para hablar el idioma como debe ser hablado.

Como lo hemos expuesto anteriormente, hemos hecho 03 sesiones de práctica de nuestra estrategia, objeto de estudio, que es los *trabalenguas*, hemos optado también por hacer un pretest y posttest para ver si se mejora su *pronunciación* especialmente de los dos fonemas /e/ - /i/, antes y después de aplicar la estrategia.

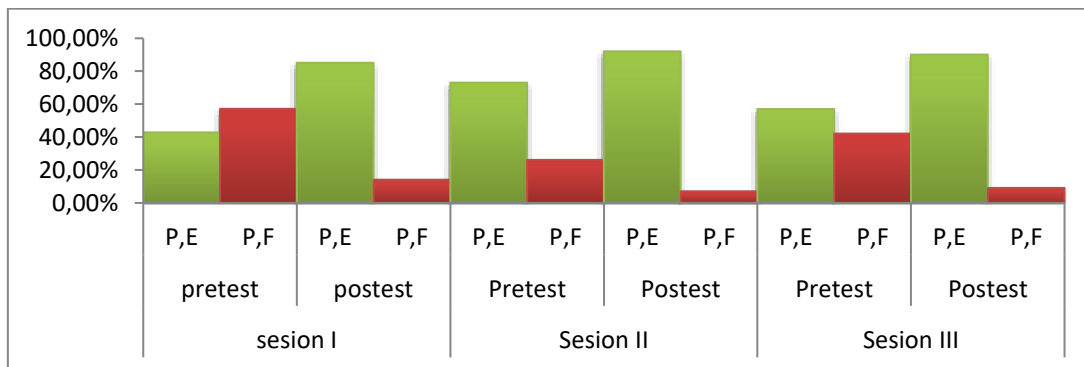


Figura 9: Comparación entre los resultados de las tres sesiones.

A lo largo de nuestra práctica, hemos centrado en hacer un pre y posttest para aprobar que nuestra variable “*trabalenguas*” mejora la *pronunciación* de /e/ - /i/ y esto en comparación con el porcentaje de éxito y fracaso de los dos test y con cada sesión de nuestra aplicación.

Como se puede ver en la figura anterior, en nuestra primera sesión los estudiantes no han obtenido buenos resultados. Sin embargo, en la segunda sesión notamos una mejora y hemos podido ver la evolución de los discentes. En la tercera y última sesión, hubo un desarrollo notable más que todas las sesiones anteriores, ya que se nota desde su expresión oral los resultados positivos que ha brindado el uso de los *trabalenguas*.

En relación con los antecedentes expuestos en nuestro estudio, podemos decir que este problema no ha sido tratado en ningún trabajo consultado, por la temática centrada en un aspecto preciso en estudiantes de ELE particularmente los de nuestro Departamento de Español de UATL, y consideramos el uso de los *trabalenguas* para la corrección fonética como una idea propia que sirve para tratar a nuestro problema de investigación.

Desde las sesiones de observación que hemos hecho con la profesora y hasta las sesiones de práctica, hemos notado una gran diferencia, ya que esta estrategia ha sido aplicada con la maestra casi en cada sesión de sus clases de oral, en las que se observa un progreso gradual en la *pronunciación*.

Como demuestran los resultados, el nivel de los estudiantes se ha mejorado de una sesión a otra, su *pronunciación* se ha desarrollado, no han cometido muchos errores en la *pronunciación* de /e/ - /i/ y han llegado a tener una fluidez al hablar, por lo tanto, durante nuestra aplicación, hemos notado que no solamente se ha mejorado la *pronunciación*, sino también el uso de los *trabalenguas* ha contribuido en desarrollar la fluidez, la expresión oral y la entonación.

En la asignatura de la Comprensión y Expresión Oral se aspira siempre formar estudiantes capaces de pronunciar bien cada fonema, tener un buen acento español y la fluidez a la hora de hablar. En efecto, los *trabalenguas* resultan ser una técnica que brinda buenos resultados si se aplica de manera adecuada.

La estrategia planteada en nuestro estudio resulta tanto didáctica como lúdica, ya que se considera como un juego verbal que desarrolla tanto la expresión oral, la *pronunciación*, la fluidez, la articulación, la entonación y crea un ambiente de aprendizaje divertido y motivador. Además, optar por esta estrategia especialmente por parte de los profesores de oral facilita su trabajo para lograr unos objetivos determinados y hace que sus estudiantes disfruten aprendiendo.

Como recomendación, se puede usar los *trabalenguas* para corregir la pronunciación de otros fonemas, como: /o/-/u/, /r/-/rr/ o /p/-/b/, así como para mejorar la ortografía.

Proponemos hacer más actividades de *trabalenguas* para que el estudiante se acostumbre a articular adecuadamente. Asimismo, es recomendable hacer una variedad de actividades que motivan a los estudiantes para trabajar en un ambiente divertido.

7.3.Papel del docente en la aplicación de los *trabalenguas*

Desde nuestra experimentación, deducimos que el rol del profesor es primordial, se trata de guiar al estudiante, seleccionar las actividades adecuadas para solucionar los problemas de aprendizaje de sus discentes, corregir los errores que se cometen y facilitar el aprendizaje. Mientras que el estudiante es un agente activo, participa y colabora en las actividades y hace esfuerzos para avanzar.

Usar estrategias didácticas y lúdicas en el aula hace que la enseñanza sea un arte y no una obligación.

CONCLUSIÓN GENERAL

En esta parte presentamos las conclusiones generales relacionadas con los objetivos de estudio planteados anteriormente.

Después de poner los *trabalenguas* en experimentación para trabajar la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/, hemos obtenido resultados favorables y fiables en cuanto a la articulación de dichos fonemas gracias al uso de esta estrategia.

Asimismo, gracias a la aplicación de los *trabalenguas*, hemos conseguido nuestros objetivos específicos señalados, en los que los *trabalenguas* contribuyen de manera decisiva en la mejora de la *pronunciación* y la fluidez en la expresión oral.

Por lo tanto, llegamos a confirmar la certeza de nuestras hipótesis, ya que la aplicación de los *trabalenguas* como estrategia didáctica en el aula ELE ayuda a mejorar la *pronunciación* de /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso de Licenciatura de UATL, mejora la fluidez y apoya a evitar la confusión entre estos fonemas en dichos estudiantes. Concluimos que los *trabalenguas* resultan adecuados para conseguir una correcta *pronunciación*.

A partir de los resultados finales obtenidos, comprobamos la evidencia de nuestra pregunta de estudio y afirmamos la eficiencia de los *trabalenguas* como estrategia didáctica para mejorar la *pronunciación* de los fonemas /e/ - /i/ en estudiantes de primer curso de la universidad de Laghouat.

Al final, los *trabalenguas* es una estrategia que desarrolla muchos aspectos de oralidad: *pronunciación*, entonación, fluidez, acento, etc. Por consiguiente, nuestro TFM abre las puertas a seguir investigando sobre otras estrategias didácticas innovadoras para desarrollar la Comprensión y Expresión Oral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. L. (2014). El método de la investigación Research Method. *Daena: International journal of good conscience*, 9(3), 195-204. Recuperado de:
[http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9 \(3\) 195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9%20(3)%20195-204.pdf).
- Alonso, E., Castrillejo, V. Á., & Orta, A. (2012). Soy profesor/a: aprender a enseñar. Edelsa Grupo Didascalia, S.A. Madrid, 2012
- Araujo Portugal, J. C. (2017). Actividades abiertas con vacío de información y juegos de roles en la enseñanza de la expresión oral en lengua extranjera. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(3404-425 Recuperado de
https://www.researchgate.net/publication/320604556_Actividades_abiertas_con_vacio_de_informacion_y_juegos_de_rol_en_la_ensenanza_de_la_expresion_oral_en_lengua_extranjera.
- Arenas Luque, H. E., & Arística Champe, J. P. (2015). Aplicación de un programa de juegos verbales (trabalenguas y rimas) para desarrollar la expresión oral en los niños de 5 años de la Institución Educativa Particular San Luis del Distrito de Cerro Colorado, Arequipa 2014. (Tesis de licenciatura). Universidad nacional San Agustín de Arequipa. Arequipa-Perú 2015.
- Aurrecoechea Montenegro, E. (2009). La pronunciación: su tratamiento en el aula de ELE. *Biblioteca virtual red ELE*.
- Ávila Luna, P. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. *Una revisión del estado del arte*, 11. Universidad del Valle de México, Campus Querétaro.
- Bartolí Rigol, M. (2012). La pronunciación por tareas en la clase de E/LE. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.
- Byrnes, H. (1984). The role of listening comprehension: A theoretical base. *Foreign language annals*, 17(4), 317. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/229669543_The_Role_of_Listening_Comprehension_A_Theoretical_Base.
- Caceres Quispe, C. M., & Coasaca Mamani, G. M. (2021). El trabalenguas como estrategia para mejorar el nivel de la expresión oral en los estudiantes del primer grado de la institución educativa Macitec, Jacobo Hunter, Arequipa-2019. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Calapuja Roque, J. Los trabalenguas en el aprendizaje del castellano en niños y niñas del cuarto ciclo de la Institución Educativa Nro 72595 de Keska-Arapa-2010. (Tesis de magister. Universidad National del Altiplano: Escuela de Post Grado.

- Camarena, M. J. H. (2021). El que no ha leído, no ha vivido.: Beneficios de la lectura. *Normalista Hoy*, (3), 4-4. Recuperado de:
<https://ieenn.edu.mx/revistas/index.php/normalista-hoy/article/view/10>.
- Cano Ramírez, A. (2005). Tema 5: Aspectos para una definición de evaluación. *Material para curso*.
- Carranza Zegarra, F. S. (2017). Aplicación de los trabalenguas y el desarrollo del lenguaje oral en los niños (as) de cuatro años de la institución educativa inicial “mi sueño infantil” San Borja Ugel 07-2016. (Tesis de licenciatura). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima – Perú 2017
- Corder, S. P. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford University Press, USA.
- Coria Páez, A. L., Roman, I. P., & Torres Hernández, Z. (2013). Propuesta de metodología para elaborar una investigación científica en el área de Administración de Negocios. *Pensamiento & Gestión*, (35), 2-24. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832002.pdf>.
- Espinoza-Arévalo, A. (2020) Juego del ahorcado en LSM. Ecatepec, Estado de México. (Pdf). Recuperado de:
https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaedu/57896/CGTOMDT273_Juego%20del%20ahorcado%20en%20LSM.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Fernández, S. (1997). Interlengua y análisis de errores: en el aprendizaje del español como lengua extranjera. (Tesis doctoral). Universidad de Complutense de Madrid 1990.
- Galarza, C. A. R. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 10(1), 1-7. Recuperado de:
[file:///C:/Users/big%20boss/Downloads/Dialnet-Editorial-7890336%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/big%20boss/Downloads/Dialnet-Editorial-7890336%20(1).pdf)
- Galdeano, I. M. O., & Galdeano, L. H. O. (2013). El espíritu científico y el proyecto de investigación. México, 2013. (Pdf). Recuperado de:
<file:///C:/Users/big%20boss/Downloads/Dialnet-ElEspirituCientifico-8530752.pdf>
- Gamarra Llanccaya, E. (2019). Aplicación del programa rimas y trabalenguas para mejorar el lenguaje oral en los estudiantes de la Institución Educativa “Rey Juan Carlos de Borbón” de Villa el Salvador. (Tesis doctoral). Universidad de César Vallejo. Escuela de posgrado. LIMA – PERÚ 2019
- Gómez, M. E. (2003). Adivinanzas: un recurso didáctico para la enseñanza del lenguaje. *Educere*, 6(20), 430-434. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35662010.pdf>.

- Guamán Gómez, V. J., & Espinoza Freire, E. E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-131. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200124.
- Hwu, F. (1997). Providing an effective and affective learning environment for Spanish phonetics with a hypermedia application. *CALICO Journal*, Equinox Publishing Ltd. 14(2/1) 115-134. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/i40219247>
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6(2) Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2715>
- Ledesma Guzmán, E. G. (2022). Fichas pedagógicas y el aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura de los estudiantes de Educación General Básica Superior del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Paulino Grefa” de la ciudad de Tena (Tesis de licenciatura). Carrera de Pedagogía de Educación Básica.
- López, D. M. O., & Gómez, M. C. S. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de investigación educativa*, 24(1), 205-222. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>.
- Maisincho Sanchez, G. A. (2018). Fomentar el uso de trabalenguas como estrategia didáctica, para la mejora de la articulación de palabras en niños y niñas de 4 años de edad. Revista digital dirigida a docentes en el centro de desarrollo infantil “*Smarts Kids*”, ubicado en el distrito metropolitano de quito, 2018.
- Maldonado, M. J. S. (2002). El error en las producciones escritas de francés lengua extranjera: análisis de interferencias léxicas y propuestas para su tratamiento didáctico (Tesis de doctorado) Universidad de Valladolid.
- Marruecos, J. L. V., & Villegas, M. D. H. (1989). La hipótesis del input en la teoría de la adquisición de la segunda lengua. *Revista española de lingüística aplicada*, (5), 53-62. Recuperado de: [file:///C:/Users/big%20boss/Downloads/Dialnet/LaHipotesisDelInputEnLaTeoriaDeLaAdquisicionDeLaSe-1308096%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/big%20boss/Downloads/Dialnet/LaHipotesisDelInputEnLaTeoriaDeLaAdquisicionDeLaSe-1308096%20(2).pdf).
- Mousalli-Kayat, G. (2015). Métodos y diseños de investigación cuantitativa. *Revista Researchgate*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/303895876_Metodos_y_Disenos_de_Investigacion_Cuantitativa.

- Muñoz-Dagua, C., Andrade, M., & Cisneros-Estupiñán, M. (2011). Estrategias de interacción oral en el aula: una didáctica crítica del discurso educativo. *Bogotá: Editorial Magisterio*.
- Navarro Fernández, F. (2022). Aproximación a la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación y la corrección fonética en el aula de español como lengua extranjera (ELE) (niveles B1-B2). (Tesis de grado en traducción e interpretación).
- Núñez-Méndez, E. (2001). ¿Corregir o no los errores en la clase de español como lengua extranjera? Ed. Centro de Lingüística Aplicada 2: 132-38. Universidad de Santiago de Cuba. Recuperado de:
https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=wll_fac
- Ortega, A. O. (2018). Enfoques de investigación. Universidad del Atlántico. (Pdf). Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/326905435_Enfoques_de_Investigación.
- Pinargote-Barberán, C. M., & Intriago-Macias, J. R. (2022). Los Trabalenguas como herramienta didáctica en la enseñanza del idioma Inglés. *Domino de las Ciencias*, 8(2), 841-851. Recuperado de:
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2679>.
- Real Academia Española. (s.f.). Articulación. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/articulación#>.
- Rigol, M. B. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica*, (1). Recuperado de:
http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/pdf/articulo_02.pdf.
- Robles Lázaro, C. C. (2019). Programa de juegos lingüísticos: retahílas y trabalenguas para desarrollar la expresión oral de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 232 distrito de Cátac, provincia de Recuay, región Ancash, 2017. (Tesis de grado) Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”. Lambayeque - Perú 2018.
- Santamaría Busto, E. (2010). Formación y recursos para la enseñanza de la pronunciación y la corrección fonética en el aula de ELE. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*. Recuperado de:
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8fe483a-590a-46ab-a598-80363c02ed07/2010-redele-20-04santamaria-pdf.pdf>
- Seidlhofer, B. (2001): “Pronunciation” en Carter y Nunan (editores): Teaching English to Speakers of other Languages, Cambridge University Press.

- Vallina, N. Á. (2010). La evaluación educativa. *Pedagogía Magna*, (8), 159-167. Recuperado de:
file:///C:/Users/big%20boss/Downloads/Dialnet-LaEvaluacionEducativa-3628044.pdf.
- Villarroel Villamor, J. D. (2009). Origen y desarrollo del pensamiento numérico: una perspectiva multidisciplinar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 7 (1) pp. 555-604 Universidad de Almeria. Almeria, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121936025>

Anexos

Anexo 1: Ficha de observación

Estudiante:

Sesión 01:

e/i	o/u	r/rr	p/b

Sesión 02:

e/i	o/u	r/rr	p/b

Sesión 03:

e/i	o/u	r/rr	p/b

Sesión 04:

e/i	o/u	r/rr	p/b

Anexo 2: Ficha pedagógica

Fecha:	Asistencia:
---------------	--------------------

Fonema	
Material	
Tipo de actividad	
Tipo de agrupamiento	
Objetivo	
Descripción de la actividad	

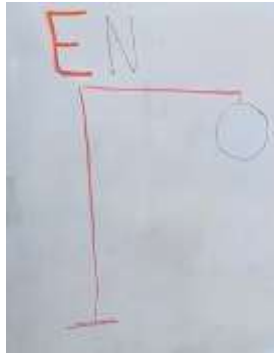
Anexo 3: Ficha de los criterios de pretest y postest de la primera y tercera sesión

[illegible]

Anexo 4: Ficha de los criterios de pretest y postest de la segunda sesión

[illegible]

Anexo 5: Actividad del ahorcado



Anexo 6: Actividad de la descripción de imágenes







