



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



**AUTOESTIMA COMO FACTOR AFECTIVO QUE
INTERVIENE EN EL FENOMENO DE LA VELARIZACION DE
LA CONSONANTE VELAR SORDA /t/ POSICION FINAL DE
PALABRA, AL MOMENTO DEL DISCURSO ORAL EN
ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA
EXTRANJERA EN EL TERCER NIVEL DEL CURSO DEL
INSTITUTO *NATURAL LEARNING LANGUAGES, C.A.***

Autores:

Carrillo Darwing

Ortega Ismary

Valencia, Julio de 2014



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



**AUTOESTIMA COMO FACTOR AFECTIVO QUE INTERVIENE EN EL
FENOMENO DE LA VELARIZACION DE LA CONSONANTE VELAR
SORDA /t/ POSICION FINAL DE PALABRA, AL MOMENTO DEL
DISCURSO ORAL EN ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES COMO
LENGUA EXTRANJERA EN EL TERCER NIVEL DEL CURSO DEL
INSTITUTO *NATURAL LEARNING LANGUAGES, C.A.***

Autores:

Carrillo Darwing

Ortega Ismary

Valencia, Julio de 2014



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



**AUTOESTIMA COMO FACTOR AFECTIVO QUE INTERVIENE EN EL
FENOMENO DE LA VELARIZACION DE LA CONSONANTE VELAR
SORDA /t/ POSICION FINAL DE PALABRA, AL MOMENTO DEL
DISCURSO ORAL EN ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES COMO
LENGUA EXTRANJERA EN EL TERCER NIVEL DEL CURSO DEL
INSTITUTO *NATURAL LEARNING LANGUAGES, C.A.***

Trabajo presentado a la Universidad de
Carabobo por:

DARWING CARRILLO

ISMARY ORTEGA

Como requisito para optar al título de
Licenciado en Educación Mención Inglés

Realizado con la asesoría de

Heddy Hidalgo

Valencia, Julio de 2014

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA.....	iii
RECONOCIMIENTOS.....	iv
RESUMEN.....	v
VEREDICTO.....	vi
CONSTANCIA.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I.....	1
1. EL PROBLEMA	
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Objetivos de la Investigación.....	8
1.2.1 Objetivo general.....	8
1.2.2 Objetivos específicos.....	8
1.3 Justificación.....	9
CAPÍTULO II.....	13
2. MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	13
2.2 Bases Teóricas.....	18
Lenguaje.....	19
Producción oral.....	19

Enfoques sobre la enseñanza de segundas lenguas.....	22
Método de gramática y traducción.....	22
Método o enfoque directo.....	23
Método audio lingual.....	23
Enfoque comunicativo.....	23
Teoría del Filtro Afectivo de Krashen (1982).....	25

CAPÍTULO III.....27

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	27
3.2 Población y muestra.....	28
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
3.4 Procedimiento.....	33
3.4.1 Aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	33
3.4.2 Organización y análisis de datos.....	35
3.5 Confiabilidad del instrumento.....	35

CAPÍTULO IV.....36

4. RESULTADOS

4.1 Evaluación de la auto confianza en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “ <i>Natural Learning Languages, C.A.</i> ”.....	36
4.2. Evaluación de la velarización de la consonante sorda /t/ en posición final de palabra, en el discurso oral en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “ <i>Natural Learning Languages, C.A.</i> ”.....	46
4.3 Discusión de los resultados.....	51

CAPÍTULO V.....57

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

 5.1 Conclusiones.....57

 5.2 Recomendaciones.....59

REFERENCIAS.....61

ANEXOS.....65

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla N° 1: Ítemes dirigidos a la auto confianza alta.....	38
Tabla N° 2: Factor afectivo positivo.....	39
Tabla N° 3: Factor afectivo positivo.....	39
Tabla N° 4: Factor afectivo positivo.....	40
Tabla N° 5: Factor afectivo positivo.....	41.
Tabla N° 6: Factor afectivo positivo.....	41
Tabla N° 7: Ítemes dirigidos a la auto confianza baja.....	42
Tabla N° 8: Factor afectivo negativo.....	43
Tabla N° 9: Factor afectivo negativo.....	44
Tabla N° 10: Factor afectivo negativo.....	45
Tabla N° 11: Factor afectivo negativo.....	46.
Tabla N° 12: Factor afectivo negativo.....	47
Tabla N° 13: Evaluación de la velarización de palabras aisladas.....	48
Tabla N° 14: Evaluación de la velarización de lectura de oraciones.....	49.
Tabla N° 15 Evaluación de la velarización de lectura de párrafo.....	51

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Grafico N° 1: velarización de palabras aisladas.....	55
Grafico N° 2: velarización en oraciones.....	56
Grafico N° 3: Relación autoconfianza y velarización durante lectura de párrafo.....	57

DEDICATORIA

A Dios en quien creemos y confiamos.

A nuestros hijos, Aurora y Santiago, ustedes son el pilar fundamental y la
inspiración de nuestras vidas.

A nuestros padres, nuestros primeros maestros.

A nuestros esposos, quienes mostraron fuerza y fe para el logro de este
trabajo.

A nuestros profesores, por formarnos como hombres y mujeres de bien.

A nuestros tutores, por guiarnos al éxito.

A nuestros compañeros de estudios por acompañarnos y apoyarnos cuando lo
necesitamos.

A nuestros amigos y a todos aquellos quienes pusieron un granito de arena
para que este, nuestro sueño se hiciera realidad.

Reconocimiento

Primordialmente queremos agradecer a nuestra alma mater, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, por permitir que este, nuestro Trabajo Especial de Grado pudiese realizarse con éxito.

Humildemente queremos agradecer el asesoramiento de excelentes profesoras del Departamento de Idiomas Modernos, en nuestro caso, la profesora Mary Allegra por su orientación en cuanto a la metodología, a la profesora Lucy Figueredo por su tutoría brindada, a la profesora Gizeph Henríquez por sus consejos brindados y finalmente agradecemos inmensamente a la profesora Heddy Hidalgo por su paciencia, exigencia y valiosa colaboración en el logro de esta meta la cual, una vez comenzada como un sueño, hoy, se hace realidad.

Queremos igualmente agradecer al Instituto Natural Learning Languages, c.a. por su colaboración brindada, así como también a los estudiantes que fueron participes para la recolección de información útil a nuestro trabajo e igual. Queremos dar también un especial agradecimiento a Inés Marrero.

La amistad no tiene límites, y en nuestro trabajo no fue la excepción, muchas gracias a nuestros compañeros de TEG por los consejos y *tips* brindados en cuanto al logro de mejorar cada día, por aliviar nuestras angustias y penas cuando más lo necesitábamos. Queremos dar un especial agradecimiento a ustedes muchachos: Adriana Pérez, Diego Cabrera, Isis Navas, Johan Rodríguez, Mariana Salcedo y Rossany Belandria.

Thank you very much!



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



AUTOESTIMA COMO FACTOR AFECTIVO QUE INTERVIENE EN EL
FENOMENO DE LA VELARIZACION DE LA CONSONANTE VELAR SORDA
/t/ POSICION FINAL DE PALABRA, AL MOMENTO DEL DISCURSO ORAL
EN ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN
EL TERCER NIVEL DEL CURSO DEL INSTITUTO *NATURAL LEARNING
LANGUAGES, C.A.*

Autores: Carrillo Darwing
Ortega Ismary
Tutora: Figueredo Lucy
Julio, 2014

RESUMEN

En el Instituto Natural Learning Languages, C.A., se observó que una gran parte de los estudiantes que se encuentran en el tercer nivel de dicho curso, tienden a presentar dificultades para producir ciertos sonidos del idioma inglés como /t/ en posición final, lo cual difícilmente ocurre en español. Esta situación se observa al momento del discurso oral (*/light/ – /like/*). Lo antes descrito podría significar un problema que obstaculizaría la comunicación. El objetivo de la presente investigación es Establecer la intervención del factor afectivo autoestima en el fenómeno de la velarización de consonantes oclusivas en posición final, específicamente de la consonante velar sorda /t/ en el discurso oral, en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”. El enfoque es cuantitativo y el tipo de investigación descriptivo. La Unidad social son 6 estudiantes escogidos de manera intencional. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron observación escala de Rosenberg y pruebas de lectura.

Palabras clave: Auto confianza, velarización, autoestima, producción oral.



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



VEREDICTO

Quien suscribe, Fernández S., Ana A., Jefe de la Cátedra de Investigación en el Área de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, adscrita al Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación , hace constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *AUTOESTIMA COMO FACTOR AFECTIVO QUE INTERVIENE EN EL FENOMENO DE LA VELARIZACION DE LA CONSONANTE VELAR SORDA /t/ POSICION FINAL DE PALABRA, AL MOMENTO DEL DISCURSO ORAL EN ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL TERCER NIVEL DEL CURSO DEL INSTITUTO NATURAL LEARNING LENGUAJES, C.A.* ha sido realizado durante el período 1 de 2014 por Carrillo, Darwing y Ortega Ismary. El trabajo mencionado ha sido APROBADO por los autores para optar al título de Licenciados o Licenciado en Educación, Mención Inglés.

Firma:

Profesora Ana A. Fernández S.
Jefe (e) de la Cátedra: Investigación en el
Área de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras DIM, FACE, UC



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



CONSTANCIA

Quien suscribe, Hidalgo, Heddy, tutora, designada según artículo 20, capítulo III del Reglamento de Trabajo Especial de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, hace constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *AUTOESTIMA COMO FACTOR AFECTIVO QUE INTERVIENE EN EL FENOMENO DE LA VELARIZACION DE LA CONSONANTE VELAR SORDA /v/ POSICION FINAL DE PALABRA, AL MOMENTO DEL DISCURSO ORAL EN ESTUDIANTES DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL TERCER NIVEL DEL CURSO DEL INSTITUTO NATURAL LEARNING LANGUAGES, C.A.* ha sido PRESENTADO Y APROBADO por Carrillo, Darwing y Ortega, Ismary para optar al título de Licenciado en Educación, Mención Inglés.

Firma:

Profesora Heddy Hidalgo

Profesora Ana A. Fernández S.
Jefe (e) de la Cátedra

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como propósito fundamental cumplir con el requisito para optar por el título de Lic. en Educación Mención Inglés, el cual es otorgado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Su elaboración sirvió para determinar si la autoestima incide como factor afectivo en la velarización de la consonante sorda /t/ en la posición final de la palabra, al momento del discurso oral en estudiantes del idioma inglés como lengua extranjera en el tercer nivel del curso del instituto *natural learning languages, c.a.*

Su estudio abarca primordialmente al área de la fonética y fonología. Dicho trabajo es de enfoque cuantitativo y tipo de investigación descriptiva. Para el desarrollo del mismo, este se basó en cinco (5) capítulos distintos.

El capítulo I refleja el planteamiento del problema, objetivo general, objetivos específicos y justificación. Adicionalmente, el capítulo II muestra el marco teórico, en el cual se encuentran los antecedentes y bases teóricas que sustentan su relación con nuestro trabajo. El capítulo III presenta al marco metodológico, el cual desarrolla el enfoque y tipo de investigación, población, muestra, instrumentos para la recolección de datos, procedimientos, análisis de datos y confiabilidad del instrumento utilizado. Adicionalmente, el capítulo IV refleja los resultados y la discusión de la misma. Finalmente, el capítulo V muestra las conclusiones y recomendaciones dadas por los autores en cuanto al proceso realizado.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El inglés se ha tornado un idioma universal. Éste ha dejado de ser un complemento en la formación para convertirse en un requerimiento para el desarrollo integral, profesional, académico y personal; Según Dubin y Olshtain (cit. en Fernández 2008) "El inglés es uno de los idiomas más conocidos a nivel mundial, hoy en día resulta imprescindible dominarlo dentro de las relaciones entre países así como en todas las áreas de conocimiento y desarrollo humano". Además, La globalización, internet, los medios de comunicación, la competitividad, son aspectos que obligan al ser humano a interesarse en hablar otro idioma; de allí la importancia y la necesidad de enseñar esta lengua desde la edad escolar, es decir, que los niños desde temprana edad, aprendan otro idioma además de su lengua materna; primero, porque la edad escolar es la mejor etapa para adquirir conocimientos y segundo, porque esto les prepararía anticipadamente para un mundo competitivo donde el inglés es más que un lujo, una necesidad.

En Venezuela, el inglés es la lengua extranjera de mayor uso y demanda, hablada por muchos profesionales. Una de las primeras manifestaciones como consecuencia de la aceptación de esta lengua extranjera fue la creación de *The Daily Journal*, el único diario en inglés de la capital venezolana, fundado en 1945.

Éste fue descrito como un periódico de estilo internacional similar al de la prensa norteamericana y al de las agencias noticiosas mundiales Waldman (cit. en Fernández 2013). Su principal propósito era el mejor entendimiento y comprensión entre los hablantes de la lengua hispana y el inglés. Actualmente, la información y el contacto con el idioma Inglés son más fáciles gracias al internet y medios sociales.

En lo que se refiere al ámbito cultural, el inglés es común en poblaciones del sur de Venezuela, principalmente en la población de El Callao en el Estado Bolívar, por la influencia antillana evidenciada en canciones folklóricas venezolanas del ritmo Calipso con voces inglesas. Así mismo, en algunas regiones como la Isla de Margarita está muy extendido debido a la influencia de turistas que frecuentan la zona.

El inglés es considerado un idioma universal y una asignatura obligatoria en colegios e institutos. En Venezuela, según el decreto del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, decreto 313, artículo 22 (1999), en la educación básica, esta lengua se debe enseñar en escuelas o colegios privados, mientras que es impartida de forma obligatoria desde el primero hasta el quinto año de la educación secundaria, es decir, durante el bachillerato. Los programas de estudio en este último caso tienden a enfocarse en la lengua inglesa como instrumento para acceder directamente a fuentes de conocimiento por medio de la traducción de textos, desplazando el

desarrollo de la habilidad oral. Cabe destacar que para los estudiantes del sistema escolar formal el enfoque gramatical no parece ser suficiente para lograr un manejo eficiente del inglés (Hidalgo, 2014). Una situación similar ocurre en el nivel de educación superior; en casi todas las carreras universitarias se estudia esta lengua extranjera como una asignatura para la comprensión y traducción de textos escritos. De lo antes expuesto surge la necesidad de recurrir a un instituto privado, cuya presencia es muy común en este país, donde se complete la formación de este idioma como segunda lengua.

El instituto *Natural Learning Languages, C.A.* es una de estas entidades en el país creadas para enseñar y preparar personas en el uso del inglés como segunda lengua con fines comunicativos, convirtiéndolas en ciudadanos más competitivos y capaces en el manejo de esta lengua, enfocándose en el desarrollo de habilidad oral. De acuerdo con su programa de estudios expuesto en la introducción de sus libros, combinan los más avanzados sistemas de aprendizaje de idiomas, entendiéndose como “*el sistema materno, la nemo – tecnia y los juegos*, siendo la integración de estos tres su llamado *sistema holístico*” Bernal, (s/f). Sin embargo, algunos factores parecen ser pasados por alto en estas instituciones, dejando al estudiante vacíos en cuanto a la correcta producción oral de sonidos propios del inglés. Estos vacíos podrían deberse al método empleado, el cual pretende hacerle creer a sus estudiantes y clientes que el aprendizaje de una L2 se produce sin necesidad de correcciones de estudio, de práctica, de gramática formal y de no tomar en cuenta las diferencias entre

el proceso de un adulto y el de un niño (Hidalgo, 2014). En este punto es conveniente exponer lo que significa lenguaje y producción oral

El lenguaje el cual fue definido por Solé y Serrat (cit. en Cáceres, A. Donoso P. y Guzmán J. 2012). como “Un instrumento que permite trasladar la experiencia social individual a un sistema simbólico común y así convertir en expresable lo que es privado”. Se refiere a que éste es un método por el cual se logra comunicar y expresar lo que se encuentra en el interior de la persona. El aprendizaje de una lengua extranjera ayudaría a la gente a ser capaz de poseer y ofrecer una comunicación efectiva al momento del discurso oral.

Así mismo, la producción oral como lo menciona Moreno (2002) "es una de las llamadas destrezas o artes del lenguaje. Es junto a la habilidad de escribir, de naturaleza productiva o activa". Según Bygate (1991), ensamblamos oraciones en lo abstracto, luego las adaptamos a las circunstancias del momento y finalmente las producimos. Se puede decir en todo caso, que la habilidad oral envuelve procesos mentales pero también motores, que deben ser desarrollados a través de un apropiado entrenamiento.

En relación con lo expuesto, se observó que en el instituto *Natural Learning Languages, C.A.*, el cual ofrece cursos para todas las edades, comenzando desde los seis años de edad, una gran parte de los estudiantes de nivel avanzado presentan dificultades para distinguir y producir ciertos sonidos propios del inglés como por ejemplo, las consonantes oclusivas (/p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/), en posición media y final, los cuales difícilmente ocurren en el español. Esta situación se evidencia en ejercicios orales, al pedirles que pronuncien la palabra *light* (luz); en lugar de eso, pronuncian */like/* (gustar).

Lo antes descrito es conocido como Velarización, un cambio fonético asimilatorio por el cual un fonema o sonido desplaza su punto de articulación hasta la región velar. Bueno (2010) Lo describe como "un fenómeno que podría significar un problema que obstaculizaría la comunicación". Además se observó una tendencia en los varones de la muestra a molestarse cuando se les pedía que pronunciaran consonantes oclusivas en posición final, sobre todo en actividades grupales.

Situaciones como estas harían pensar que ciertos factores afectivos como la autoestima podrían jugar algún papel en la adquisición de una lengua extranjera. Como resultado a lo previamente expuesto surge la siguiente interrogante: ¿Qué relación podría la autoestima como factor afectivo tener con el fenómeno de la velarización de consonantes oclusivas en posición final, en el discurso oral, en

estudiantes de inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 General

Establecer la intervención del factor afectivo autoestima en el fenómeno de la velarización de consonantes oclusivas en posición final, específicamente de la consonante velar sorda /t/ en el discurso oral, en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “Natural Learning Languages, C.A.”

1.2.2 Específicos

Explorar la intervención del factor afectivo autoestima en el fenómeno de la velarización de consonantes oclusivas en posición final, específicamente de la consonante velar sorda /t/ en el discurso oral, en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”

Establecer la relación entre autoestima y velarización de la consonante velar sorda /t/ en posición final de palabra en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*” a la luz del marco teórico del presente estudio.

1.3 Justificación de la investigación

El inglés en la actualidad es un idioma importante que facilita la comunicación entre países alrededor del mundo. También es la lengua de los negocios y una oportunidad para conseguir empleo. Además, las nuevas tecnologías nacen con vocabulario y terminologías en inglés, por lo que su conocimiento es fundamental. Sin embargo, es no solo importante conocer el idioma, sino también el saber cómo usarlo y pronunciarlo correctamente para evitar malentendidos que pongan en riesgo el éxito de la comunicación entre personas que manejan el inglés como segunda lengua.

En este sentido, los autores consideraron que el inglés, como lengua extranjera, podría ser alterado al momento del discurso oral. Tomando en cuenta lo antes expresado, se desarrolla la investigación para conocer el factor afectivo de autoestima que se presenta en la velarización de consonantes oclusivas en posición final, específicamente de la consonante velar sorda /t/ en el discurso oral, en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “Natural Learning Languages, C.A.” en cuyo ambiente, durante el momento del discurso oral se observa una tendencia a velarizar consonantes oclusivas en posición final, lo cual significa, la traslación del punto de articulación de un sonido hasta la región velar, pero además, una aparente incomodidad al momento de pronunciar este sonido (/t/) en posición final, el cual, en el español, no son comunes.

Lo antes expuesto constituye una razón relevante para considerar pertinente el presente trabajo de investigación, pues no solo pretende explorar la autoestima como un factor que podría influir en el proceso de velarización, sino también, el estudio intenta aportar nuevos posibles factores relacionados con este fenómeno no incluidos en teorías ya existentes, factores característicos de estudiantes Venezolanos, que llenarían algún vacío en la actual investigación.

En primer lugar, la novedad que esta investigación pretende ofrecer se basa en la educación como hecho social, en las opiniones de los participantes, sus impresiones recogidas durante la investigación, el abordaje del problema desde la visión y la vivencia de los individuos observados, aquellos datos obtenidos de ellos que supongan un nuevo hallazgo a ser considerado en futuras investigaciones. Así mismo se busca saber si los instrumentos a ser aplicados arrojan algún resultado diferente a los ofrecidos por las bases teóricas presentes en el capítulo II de este estudio.

En segundo lugar, la siguiente investigación busca sumar aportes al área de la fonética entendiéndose esta como la ciencia que trata con la descripción de los sonidos del habla, (Laya y Quintana de L, 1994) por cuanto la velarización es un fenómeno relacionado con dicha rama que además estudia cómo estos sonidos son producidos y sus propiedades.

En tercer lugar, este estudio beneficiaría el área de la fonología, la cual involucra el estudio de un lenguaje para determinar los sonidos que lo distinguen, ya que el proceso de velarización en español podría significar un problema cuando se aplican sus mismos patrones en inglés. Además, esta indagación supone un aporte en el área de las ramas antes mencionadas, al Departamento de Idiomas, en la base de datos de trabajos especiales de grado, pues son pocos los estudios realizados por estudiantes de pregrado en esta área del conocimiento.

En cuarto lugar, también supone un aporte a la institución *Natural Learning Languages, C.A.*, porque enriquecerá el conocimiento del personal motivador que labora dando clases en esa casa de estudios, ofreciéndoles información acerca de cómo identificar este fenómeno y cuál sería el factor autoestima que influye en el mismo, así como también, el hecho de que los estudiantes afectados por este fenómeno también necesitan ser atendidos desde su carácter humano, su personalidad, sus miedos o ansiedades, y no solamente como un recipiente vacío que debe ser llenado de conocimientos.

Por último, la presente indagación se hará bajo la línea de investigación “Adquisición de lenguas extranjeras (ALE)” según la cual, se pretende describir el fenómeno a partir de la luz del sentir de los sujetos participantes entendiendo que la naturaleza, las relaciones sociales y las estructuras peculiares de la realidad del mismo pueden ser

muy bien captadas desde el marco de referencia interna del sujeto que las vive y experimenta.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

La elaboración del marco teórico implica y exige un trabajo organizado de revisión documental sobre los aspectos que están ligados al problema planteado, la misma responde a preguntas como: ¿Qué se sabe sobre el problema?, ¿Qué se ha investigado?, ¿Hasta dónde han llegado las investigaciones precedentes?, ¿Quiénes han investigado y que han planteado? ¿Cuáles fueron sus resultados?, ¿Cuál es el la definición de algunos términos empleados en el desarrollo de la investigación?. En relación con lo antes expuesto y para responder la pregunta de investigación surgida en el planteamiento del problema, se presentan algunos antecedentes que guardan cierta relación con el presente estudio así como también algunas bases teóricas que complementan el mismo.

2.1 Antecedentes de la investigación

A continuación se presentarán 4 trabajos que poseen alguna vinculación con la presente investigación. De igual modo, dichos trabajos estarán organizados comenzando desde los más antiguos hasta los más novedosos.

En Primer lugar, una investigación realizada por Chela y Flores (2006) en la Universidad Simón Bolívar, en Caracas, Venezuela, analizó las dificultades que presentan hispanohablantes en la adquisición de consonantes y grupos consonánticos posnucleares del inglés, en base a procesos fonológicos del inglés y el español. Los errores fueron detectados en el discurso hablado, tanto en la lectura en voz alta, como en la conversación espontánea, mas no en la lectura de palabras aisladas. La muestra en este estudio estuvo formada por ocho sujetos de varias regiones de Venezuela (5 adultos estudiantes del inglés como lengua extranjera y tres adultos profesores de inglés como lengua extranjera). Como técnica se utilizo la observación y el instrumento para tal fin fue una prueba que incluyó palabras aisladas, oraciones, y finalmente párrafos. Posteriormente se realizó un análisis de error.

Según Chela y Flores,

En el caso de las consonantes posnucleares, por ejemplo, los músculos y nervios de los órganos del habla de un hispanohablante han estado acostumbrados por muchos años a producir sílabas abiertas en un porcentaje mayor que sílabas cerradas y las pocas consonantes que se encuentran en sílabas cerradas son debilitadas u omitidas; por ende, se necesita bastante entrenamiento muscular para pronunciar adecuadamente: (i) las consonantes que generalmente debilitamos en español, tales como la /s/ y /n/; (ii) las consonantes que no se encuentran en posición final de palabras en el español, que son prácticamente todas las consonantes del inglés; (iii) los grupos consonánticos de dos, tres y cuatro consonantes; (iv) aprender a simplificar los

grupos consonánticos como lo hace un hablante nativo, sin omitir consonantes importantes para el reconocimiento de la palabra y para mantener los indicadores gramaticales; (v) aprender a entrelazar correctamente, en el habla conexas, palabras que terminan con márgenes silábicos simples y complejos. También se sugieren algunas consideraciones pedagógicas que se deben tomar en cuenta en cursos de inglés con enfoque comunicativo para superar los problemas discutidos.

El estudio de Chela y Flores se considera importante para el presente proyecto ya que esta investigación también tiene como muestra estudiantes de nivel avanzado. Los autores indican que procesos fonológicos como la velarización persisten en estudiantes avanzados e incluso en hispanohablantes que enseñan el inglés como lengua extranjera. Además, se ofrecen sugerencias a ser consideradas en cursos de inglés con enfoque comunicativo, el cual es el escenario de la actual investigación. También los instrumentos usados por Chela y Flores tomados de Dauer (1993) podrían ser utilizados en el presente estudio.

En segundo lugar, Bueno (2010), en su trabajo, describe los sonidos plosivos en inglés con el fin de identificar posibles áreas problemáticas para los estudiantes a la hora de producirlos. La autora considera que tras la llegada del enfoque comunicativo, el objetivo principal para el que aprende o enseña inglés como lengua

extranjera no es el de imitar la pronunciación de un nativo hablante sino el de adquirir una pronunciación inteligible que facilite la comunicación eliminando los riesgos de malentendidos.

Tomando en cuenta que la investigación citada da una descripción completa y ha dado importancia a las consonantes plosivas en inglés como lengua extranjera considerándolas como un factor que podría obstaculizar la comunicación, se considera un antecedente que vale la pena tomar en cuenta para el actual proyecto de investigación.

En tercer lugar, Algara en su trabajo de grado hecho en la Universidad Central de Venezuela, Caracas, tomó una muestra conformada por 30 estudiantes de la Universidad Simón Bolívar, 15 de nivel básico y 15 de nivel intermedio – alto a los cuales se les aplicaron dos instrumentos de lectura, los cuales fueron grabados y posteriormente analizados con un espectrógrafo. Sus resultados muestran que el hecho de que muchos sonidos del inglés no están presentes en el inventario de sonidos del español es un factor que incide negativamente en la producción de consonantes oclusivas del inglés en hispanohablantes al momento del discurso oral, sobre todo, cuando se usa en contexto, momento en el cual se activan procesos fonológicos causados por la proximidad de las consonantes al final de palabra, que podrían erosionar la sílaba, causando malos entendidos en el mensaje.

En el estudio de Algara Se analizaron procesos fonológicos en distintos contextos y se aplicó un instrumento de palabras aisladas y otro de oraciones. El estudio revela una fuerte incidencia de procesos posnucleares de debilitamiento tales como la elisión y el ensordecimiento. Según Algara (2008) “Las agrupaciones consonánticas formadas por una oclusiva final precedida de uno o dos fonemas sonantes resultaron ideales para la elisión de la consonante oclusiva.”

En el mencionado estudio se trabajó, al igual que en los anteriores, con estudiantes de Inglés como lengua extranjera, una característica presente en la muestra tomada para el actual trabajo especial de grado, aunque de menor tamaño y más homogénea ya que, todos pertenecen a un nivel avanzado. Así mismo, el instrumento de lectura con palabras aisladas y oraciones aplicado por Algara sirve de ejemplo para tomar en cuenta en el presente estudio en el cual se aplicara un instrumento similar.

Kiami (2012) es la autora del cuarto trabajo incluido en lista de antecedentes, realizado en la Universidad de Oriente. El mencionado estudio tuvo como objetivo general examinar el papel de la ansiedad en la producción oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera del un nivel básico y otro avanzado. Para ello se utilizaron 4 instrumentos independientemente para medir la habilidad en producción oral (entrevistas) y ansiedad (escalas de medición) respectivamente. Dichos instrumentos se aplicaron en una muestra de 60 estudiantes divididos en dos grupos,

30 del tercer semestre de educación mención Ingles y 30 del octavo semestre de la misma mención.

En sus conclusiones, la autora afirma que: “la ansiedad es una variable afectiva que interfiere en el proceso de aprendizaje, bien sea de forma positiva (ansiedad facilitadora) o negativa (ansiedad debilitadora)”

Este trabajo de investigación de Kiami ha sido incluido en la lista de antecedentes ya que trabaja con los niveles de ansiedad, citados como variable en el estudio de Stephen Krashen, el cual es a su vez ha sido citado como base teórica de la presente indagación.

Bases teóricas

Con el fin de comprender la presente investigación es conveniente establecer fundamentos teóricos así como conceptos que respalden la investigación e ilustren al lector para una mejor comprensión del tema de estudio. Es por esta razón que se hace necesario presentar ciertas bases teóricas que permitan enriquecer en entendimiento de la presente investigación, la cual se pasea por los constructos de lenguaje, producción oral y los factores afectivos que influyen en dichos conceptos.

Lenguaje

Teniendo en cuenta lo importante que es la comunicación oral para la adquisición de una segunda lengua es conveniente comenzar citando a Solé y Serrat (2000) quienes definen el *lenguaje* como “Un instrumento que permite trasladar la experiencia social individual a un sistema simbólico común y así convertir en expresable lo que es privado”. Según los autores, el lenguaje es el método común que se usa para comunicarse y expresar lo que se encuentra en el interior de la persona.

Producción Oral

En concordancia con lo antes expuesto, el sistema simbólico que utiliza el lenguaje representa en textos, los cuales pueden ser escritos u orales. Cuando los expertos hablan de textos orales se refieren a *producción oral*, la cual, según Moreno (2002)

Es una de las llamadas destrezas o artes del lenguaje; es uno de los modos en que se usa la lengua, junto a la producción escrita, la comprensión auditiva y comprensión lectora. Este modo de usar la lengua, además, tiene una naturaleza productiva o activa, como la producción escrita que se distingue del carácter supuestamente receptivo o pasivo de los procesos de comprensión.

Así mismo, es importante señalar que la producción oral abarca distintos aspectos los cuales determinan la habilidad y competencia de los estudiantes para comunicarse. En este sentido se pueden mencionar los siguientes aspectos: En primer lugar, el aspecto fonético; Graciano y Álvarez (S/F) afirman que:

La producción implica la realización fonética, abarcando los sonidos que aparecen realmente en el habla del niño. Emitir los sonidos implica además de una integridad neuroanatomía, un dominio práxico y un aprendizaje. Existen sonidos que ofrecen mayor dificultad articulatoria que otros. Se llama repertorio fonético al conjunto de sonidos que el niño es capaz de producir.

La dificultad presentada en los individuos de la muestra estudiada en el presente estudio al intentar producir el sonido /t/ en posición final de palabra reside en el hecho de que este sonido no existe en el repertorio fonético del español pues normalmente la consonante /t/ en español, siempre se encuentra acompañada de vocal y nunca en posición final de palabra. En segundo lugar, se menciona el aspecto fonológico, el cual es explicado por los mismos autores, Graciano y Álvarez (S/F):

Se llama repertorio fonológico al conjunto de sonidos que el niño usa contrastivamente, para diferenciar significados. Debido a la inmadurez de sus

aparatos auditivo y articulatorio, a las limitaciones de procesamiento que incluyen limitaciones atencionales y de memoria- y a la poca experiencia con el lenguaje, el niño pequeño usa estrategias propias ante la necesidad de comunicarse con el adulto.

A pesar de que los individuos de la muestra de la presente indagación son todos adultos, las características antes citadas permanecen en la muestra, lo que aparentemente resulta en el mismo efecto de remplazar el sonido que causa dificultad por uno más fácil de articular a la hora del discurso oral. En tercer lugar, el aspecto léxico, el cual como asevera Castellano (2011):

Al momento del discurso oral también es importante saber cómo usar las estructuras aprendidas y para que se usen. La producción oral en su aspecto lexical tiene que ver con elementos como la Claridad para exponer ideas concretas y definidas; la concisión para el uso de palabras justas, la coherencia para construir mensajes de forma lógica, con ideas ordenadas, objetivas; la sencillez para el uso de palabras necesarias en un mensaje específico o la naturalidad para el necesario dominio del lenguaje.

En este sentido, los individuos de la muestra escogida en este trabajo especial de grado parecen restarle importancia a la correcta pronunciación de una palabra en el idioma inglés pues piensan que el mensaje será entendido de cualquier manera; así como tal vez puede suceder con el español sin tomar en cuenta los elementos antes citados.

Enfoques sobre la enseñanza de segundas lenguas

Cuando se habla de producción oral en aprendices de una lengua extranjera, es importante hacer referencia a los enfoques sobre la enseñanza de segundas lenguas, los cuales no han sido pocos y se han ido sucediendo en el tiempo. García, (1995) expone los enfoques aplicados relacionados con la adquisición de una lengua extranjera:

Método de gramática y traducción

Este método se interesa primordialmente en la lengua escrita y la literatura; es decir que la parte oral no es tomada en cuenta. El idioma se aprende memorizando las reglas explícitas de su gramática. Se comentan, traducen y analizan gramaticalmente textos”.

Método o enfoque directo

Este método concibe la idea de que el aprendizaje de una lengua extranjera se debe realizar tal como se aprende la lengua materna. Las clases se realizan mayormente en la lengua que se está aprendiendo y la explicación gramatical no es relevante ni explícita.

Método audio lingual

Se basa en un mecanismo de imitación, repetición y memorización de estructuras básicas y posteriormente estas se van volviendo más complejas. Este método se basa en la idea de que aprender una lengua es el producto de hábitos repetitivos y sistemáticos.

Enfoque comunicativo

Ha sido considerado pertinente este breve paseo por los distintos enfoques de enseñanzas de segundas lenguas por cuanto se puede ilustrar al lector acerca de la evolución de los mismos hasta llegar al enfoque comunicativo, el cual, tal como su

nombre lo indica, tiene como meta el desarrollar competencias comunicativas basándose en los intereses de los aprendices y tomando en consideración que cada frase que se expresa en un lenguaje se encuentra inmersa en una función comunicativa. El principal objetivo de este enfoque es crear estudiantes competentes desde el punto de vista comunicativo, es decir, que estos sean capaces de usar adecuadamente el lenguaje en el contexto social. Para lograr un ambiente que atienda a lo antes expuesto, es importante que el estudiante se sienta cómodo y se le brinden todas las herramientas disponibles; esto implica entre otras cosas, que el estudiante se sienta cómodo seguro de sí mismo dentro del aula. Es allí donde radica la importancia de los factores afectivos dentro del contexto en el cual se estudió la muestra seleccionada y es por esta razón que surge la necesidad de saber si existe una relación importante entre la autoestima como factor afectivo y el fenómeno de la velarización.

Con respecto a esta idea de Castelli (2014), señala ciertos aspectos. Primeramente “El alumno, con su personalidad, los diversos ritmos y estilos de aprendizaje, debe ser el centro del aprendizaje, mientras el docente se convierte en el consultor lingüístico y organizador de la actividad comunicativa.” Seguidamente “La clase debe desarrollarse en una atmósfera distendida para moderar el ansia que siempre acompaña el aprendizaje de una lengua”. Posteriormente, “Conseguir un alto nivel de motivación del estudiante, involucrándolo en actividades comunicativas que lo estimulen a nivel intelectual y afectivo.” Y por último, “Utilizar en la clase una

amplia gama de técnicas y modalidades didácticas para satisfacer diversos estilos de aprendizaje.”

Teoría del filtro afectivo de Krashen (1982)

Krashen (1982), en la teoría del “filtro afectivo” expone que el proceso de adquisición de una segunda lengua se dará en condiciones ideales cuando el aprendiz se encuentre seguro y confiado en sí mismo. El docente, facilitador creará un ambiente libre de tensiones en la que el estudiante no se sienta presionado a producir resultados inmediatos. Si por el contrario, el estudiante se siente forzado, este filtro afectivo se incrementará y el estudiante se bloqueará mentalmente impidiendo la adquisición del idioma que estudia. Dicho filtro afectivo debe ser mínimo, es decir, el docente motivador debe buscar estrategias para bajar los niveles de ansiedad del estudiante hasta que este último se sienta suficientemente confiado para empezar a producir.

Aunque en estudios como el de Andrés Algara, el fenómeno de Velarización se relaciona directamente con otros procesos propios de la fonética, es la rama que estudia y describe los sonidos de una lengua, los alófonos, las unidades reales de producción y la fonología, es la rama que estudia cómo el sistema de sonidos de una

lengua se organiza en fonemas y alófonos, cuáles son las unidades psicológicas además de las físicas, como elisión, debilitamiento y ensordecimiento, el presente trabajo especial de grado pretende abordar a los sujetos de estudio desde la perspectiva afectiva, razón por la cual se ha citado la teoría del filtro afectivo de Stephen Krashen. Algunas de las variables mencionadas en su estudio son la motivación, la ansiedad y la auto – confianza.

La presente investigación pretende obtener impresiones reales de los estudiantes, por medio de instrumentos como la escala de Rosenberg, la cual mide autoconfianza y , acerca de cómo se sienten durante las clases, utilizando el inglés en público, ensayando la articulación (posición que adoptan los órganos de la boca al momento de producir un sonido) de los fonemas oclusivos /t/ y /k/ que podrían ser vergonzosos para algunos y causar baja autoestima al no lograr su producción inmediata, cómo se sienten siendo corregidos en público , soportando algún chiste del motivador o la risa de los compañeros, y como afectan estos factores afectivos en la adquisición específica de los sonidos oclusivos en posición final en inglés al momento del discurso oral.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Cuando se realiza un trabajo de investigación es muy importante planificar hacia donde se quiere llegar con el mismo, cómo se deben ejecutar cada una de las acciones a tomar, en qué momento y de qué manera se reunirá la información necesaria y cómo se pretenden utilizar los resultados obtenidos. Por tal motivo, en el siguiente capítulo se describen los aspectos metodológicos que se ejecutaron en la presente investigación, el enfoque, el tipo, población y muestra, el procedimiento aplicado y la organización de los resultados.

3.1 enfoque y tipo de investigación

En primer lugar, el presente trabajo de investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo puesto que los resultados del mismo fueron expresados en números por medio de tablas de frecuencia y procesos estadísticos para medir variables como la autoconfianza. De esta manera, aunque el presente estudio basó sus resultados en las experiencias y opiniones de los individuos de la muestra acerca de los niveles de autoconfianza que demuestran, se analizaron los resultados por medio de la correlación de Pearson para describir su relación o no con la velarización de la consonante /t/ en posición final de palabra.

En segundo lugar, esta labor investigativa es descriptiva ya que se enfocó en las emociones, comportamiento y acciones de la muestra para determinar de qué manera ellas afectan en el aprendizaje y en la formación de fenómenos en este caso, relacionados al lenguaje, así como lo describe Arias (2012):

La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere.

Así, se logró establecer la presencia o no del factor afectivo autoconfianza en el fenómeno de velarización de consonantes oclusivas en posición final, al momento de la producción oral en estudiantes del nivel avanzado del instituto *Natural Learning Languages, C.A.*

3.2 Población y muestra

Esta labor investigativa se llevó a cabo en las instalaciones del Instituto Natural Learning Languages C.A. el cual ofrece cursos de inglés a público de todas las edades a partir de los 5 años de edad. *Alpha Learning Course*, es un sistema innovador descrito por Bernal (2010) como “Un método de súper-aprendizaje a través de la relajación de nuestra mente, cuerpo, espíritu, o sea, usando la dimensión alpha.” El

método además vincula en primer lugar, un sistema materno, sin traducciones sino con el uso de los sentidos. En segundo lugar, la nemotecnia, uso de dibujos que impacten la memoria. Y en tercer lugar, los juegos denominados por el Instituto “*English by playing*”, puesto que se ofrece una variedad de tarjetas con vocabulario para niños, adolescentes y adultos jueguen y aprendan en cualquier lugar.

El curso consta de tres partes que se desarrollan a lo largo de una hora y media de clase que fomentan el aprendizaje. El primero, tiene una duración de 30 minutos y es la interacción de uno o dos estudiantes con un profesor en un aula de clases, donde el docente explica la gramática, vocabulario y aclara dudas. El Instituto consta de 16 cubículos utilizados para clases personalizadas, es decir, el estudiante irá a su propio paso, llegará a las instalaciones a la hora que más le convenga y se le asignará un profesor quien esté disponible en ese momento, ya que, al estudiante no se le exige un horario específico y la asignación del aula es rotativa.

Posteriormente, el estudiante se dirige a la recepción, momento en el cual se le asigna un equipo de audio (Ipod con audífonos) y un cubículo privado donde pasará los siguientes treinta minutos. El objetivo de esta etapa es que el estudiante se relaje, se encuentre en un estado *alpha* y escuche el vocabulario y estructuras aprendidos previamente en clase, para lograr el Súper-aprendizaje. Se disponen de 16 cabinas

individuales equipadas con butacas reclinables y el audio posee música y sonidos adecuados para conseguir un estado de relajación óptimo.

Finalmente el estudiante entra en un salón llamado *oral practice* donde pondrá en uso lo aprendido en las sesiones anteriores junto a la ayuda de otro docente y compañeros de diferentes niveles, culminando el ciclo con los últimos treinta minutos. Así como el aula de *oral practice*, también existe el aula de *written practice*, cuyo tamaño difiere de los salones de clases ya que los primeros tienen capacidad para alrededor de 15 estudiantes mientras que los de clase solo pueden tener uno o dos participantes.

Este instituto se encuentra ubicado en el centro comercial Paseo las Industrias, en la zona industrial municipal sur, en Valencia, Estado Carabobo y es de carácter privado. Además cuenta con una recepción atendida por 3 empleados, un área administrativa atendida por 4 empleados. Una aérea destinada al departamento de ventas con 6 cubículos similares a aquellos donde se ofrecen las clases. También, un salón de gran tamaño donde se realizan los clubs de gramática, conversación, fonética y lectura para los estudiantes avanzados, el cual se encuentra equipado con mesas de trabajo, un televisor y un DVD. Así mismo, el instituto ofrece una pequeña área donde los profesores pueden comer durante su tiempo asignado para tal fin y 5 baños, dos para caballeros, dos para damas y uno solo para personal administrativo. En todas las

instalaciones hay aire acondicionado, buena iluminación y material alusivo al idioma inglés.

Los datos aportados en la anterior descripción son pertinentes y guardan relación con la presente investigación por cuanto proveen una visión clara y detallada del espacio donde se presenta el fenómeno de estudio. Además, las condiciones del ambiente donde se da la adquisición de una segunda lengua podrían aumentar los niveles de autoconfianza en el estudiante y en consecuencia, influir negativamente al momento de la producción oral, como lo describe Krashen en su teoría del filtro afectivo.

Para el trabajo de investigación se eligió una muestra de seis estudiantes, quienes se encuentran en el tercer nivel del curso de Inglés que ofrece la institución Natural Learning Languages C.A. Los estudiantes elegidos tienen distintos domicilios, distintos niveles socio-económicos y distintas edades. Todos fueron observados y seleccionados durante tres de las diez sesiones de un taller de conversación que ofrece la institución Natural Learning Languages, C.A., el cual se abrió, los días viernes a las cinco y media de la tarde. Estos sujetos presentaron problemas de pronunciación, específicamente al producir consonantes oclusivas en posición final. A continuación se presenta la muestra:

El nombre del sujeto 1 es L. J. su código estudiantil es 4431, tiene 19 años, cursa el nivel 3 lección 29, y empezó el 20 de Junio del 2011. El Sujeto 2, tiene 27 años y estudia el nivel 3 lección 26, su nombre es K. G. y su código 5184. El sujeto 3 terminó el nivel 3 con la lección 30, su código es 3920, tiene 34 años, empezó el curso el 2 de Noviembre del 2010 y sus iniciales son C.A. Asimismo, Y. L. de 30 años, cuyo código estudiantil es 5060 es el cuarto sujeto que empezó el curso el 7 de Febrero del 2012. G. M. es el sujeto 5, su código es 4323 tiene 16 años, inició el curso el 6 de Mayo del 2011 y cursa el nivel 3 lección 9. Por último el sujeto 6 es P.G. de 25 años y estudiante del nivel 3 lección 21, su código es 5075 e inició el 11 de Febrero del 2012. Todos fueron seleccionados para esta investigación debido a sus problemas de pronunciación.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La forma de recolección de data adecuada para el desarrollo de este proyecto consistió en dos (2) instrumentos, en primer lugar se aplicó una prueba para evaluar la velarización y el segundo fue la escala de Rosenberg para evaluar la auto confianza, las mismas fueron aplicadas y fueron realizadas por una hora, en el taller de conversación que el instituto Natural Learning Languages, C.A. ofrece a los estudiantes de nivel avanzado, las cuales tienen lugar una vez por semana, los días viernes a las 5:30 de la tarde.

Como primer instrumento, se aplicó una prueba de velarización la cual estaba dividida en tres partes. La primera parte consistía en la evaluación de la velarización por medio de una lista de palabras, la segunda parte de una evaluación de oraciones y la última parte sobre la evaluación de la velarización en un párrafo. Este instrumento anteriormente explicado se encuentra en el anexo A.

Posteriormente, se empleó la escala de Rosenberg (ver anexo B) diseñada para medir autoconfianza, la misma consta de diez ítems, 5 redactados de forma positiva y cinco de forma negativa, puntuables entre uno y cuatro puntos. Este instrumento ayudó a determinar la presencia de la autoconfianza como factor afectivo en nuestro contexto de estudio, al momento de la producción oral y en específico, en estudiantes con tendencia a la velarización de las consonantes oclusivas en posición final.

3.4 Procedimientos

3.4.1 Aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Primeramente se comenzó el estudio con la determinación de la muestra a ser estudiada. Se aplicó una prueba de Velarización (ver anexo A) la cual consistió de una primera parte en una lista de palabras con el sonido t en posición final de palabra. En la segunda parte, de una lista de oraciones con el sonido t en posición final de

palabra y una última parte de un párrafo con palabras igualmente conformadas por el sonido t en posición final de palabra. Ésta fue aplicada en una hora de clase de conversación del Instituto Natural Learning Languages. Luego de seleccionar la muestra, se realizaron registros descriptivos en las tres siguientes clases con ayuda de la técnica de observación. En las mismas se plasmaron las actividades realizadas durante las clases y cómo la muestra reaccionaba ante las mismas.

En segundo lugar, luego de terminar las observaciones y durante la siguiente sesión, se reunió a la muestra para la ejecución de la escala Rosenberg (ver anexo B) la cual mide la autoconfianza de cada uno. La misma se aplicó de manera individual y fue entregada en una hoja para responder, ésta se realizó en 30 minutos. La Escala fue evaluada por medio de los siguientes criterios de puntuación:

De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada (niveles normales).

De 26 a 29 puntos: Autoestima media (no presenta problemas de autoestima graves, pero podría mejorar)

Menos de 25 puntos: Autoestima baja. (Existen problemas significativos de autoestima)

3.4.2 Organización y análisis de datos.

Una vez recolectada la información pertinente, se procedió a evaluar cada una de las respuestas dadas por cada individuo de la muestra en la escala de Rosenberg, para posteriormente establecer similitudes o diferencias entre dichas respuestas. Luego se tomaron los resultados obtenidos y se analizaron a la luz de la teoría del filtro afectivo de Krashen. A continuación, se compararon por medio de una correlación de Pearson, los resultados obtenidos de la escala con los datos de la prueba de velarización para establecer una relación o no entre estas dos variables. Durante el proceso se organizó la información obtenida a través de tablas de frecuencia (ver anexo C).

3.5 Confiabilidad del instrumento

Los instrumentos aplicados en ambas fases de estudio fueron validados por expertos en la temática de estudio, Fonética y fonología y evaluación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Como respuesta a los factores que influyen o actúan en el fenómeno de la velarización de consonantes oclusivas en posición final, en el discurso oral, en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”, se recogieron los resultados por medio de la escala de Rosenberg para medir la auto confianza y un instrumento para medir la velarización, para luego analizar cuáles fueron los resultados que ambas arrojaron.

Estos resultados fueron analizados mediante tablas de frecuencias y así revelar la tendencia por las opciones escogidas entre los participantes.

4.1 Evaluación de la auto confianza en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”

Para la presentación de estos resultados, se crearon tablas de frecuencia de las respuestas, en el primer instrumento utilizado que fue la escala de Rosenberg, la cual mide la autoconfianza que podría incidir en la velarización de la consonante velar sorda /t/ en posición final de palabra, al momento del discurso oral. Las respuestas dadas fueron agrupadas en dos tablas, la primera tabla se dirige a los ítems de acuerdo a la auto confianza alta y la otra tabla consta de los ítems de acuerdo a la

auto confianza baja. De igual manera, todos los gráficos y tablas fueron creados con la misma muestra y el mismo número de participantes, es decir, seis (6).

Tabla N° 1: Ítemes dirigidos a la auto confianza alta

Valoración de la escala:

Muy de acuerdo: 5

De acuerdo: 4

Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 3

En desacuerdo: 2

Muy en desacuerdo: 1

ESCALA DE ROSENBERG (auto confianza alta)																									
	1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.					2. Creo que tengo un buen número de cualidades.					4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.					6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo(a)					7. En general, estoy satisfecho conmigo mismo(a)				
Valoración de la escala	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
Número de sujetos que seleccionaron las siguientes opciones	5	1	0	0	0	1	4	1	0	0	4	2	0	0	0	3	3	0	0	0	1	5	0	0	0
Total por ítem	5	1	0	0	0	1	4	1	0	0	4	2	0	0	0	3	3	0	0	0	1	5	0	0	0
TOTAL	6					6					6					6									

En los resultados en la tabla N° 1 se observa que los ítemes 1, 2, 4, 6 y 7 fueron orientados hacia una autoestima positiva. Los resultados, de acuerdo al instrumento aplicado señalan una tendencia general de los individuos de la muestra hacia una autoconfianza alta. La mayoría afirmó estar de acuerdo o muy de acuerdo con los ítemes y solo un participante marcó la casilla ni de acuerdo ni en desacuerdo en relación con el ítem 2.

Tabla N° 2: Factor afectivo positivo

1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	5	1	0	0	0
Total	6				

En la tabla N° 2 se demuestra como primer factor afectivo el cómo se siente la persona apreciada. En ella vemos como la mayoría de los sujetos (5) se sienten dignas de aprecio, al menos en igual medida que los demás. Solo un (1) sujeto muestra estar de acuerdo.

Tabla N° 3: Factor afectivo positivo

2. Creo que tengo un buen número de cualidades.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	1	4	1	0	0
Total	6				

En la tabla N° 3 se demuestra como la mayoría de los sujetos (4) demuestran estar de acuerdo en creer tener una auto confianza alta en cuanto al número de cualidades que tienen. Se destaca un (1) sujeto en estar muy de acuerdo así como también un (1) sujeto muestra estar ni en acuerdo ni en desacuerdo.

Tabla N° 4: Factor afectivo positivo

4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	4	2	0	0	0
Total	6				

Vemos en la tabla N° 4 el ítem acerca de si la persona se cree capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente. En este caso, la mayoría de los sujetos (4) muestra estar muy de acuerdo. Por otra parte, el resto de sujetos (2) muestra estar de acuerdo.

Tabla N° 5: Factor afectivo positivo

6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo(a)					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	3	3	0	0	0
Total	6				

Se observa como en la tabla N° 5 los resultados del ítem acerca de si la persona tiene una actitud positiva hacia su persona. En este caso, la mitad de los sujetos (3) muestra estar muy de acuerdo y la otra mitad (3) solo estar de acuerdo.

Tabla N° 6: Factor afectivo positivo

7. En general, estoy satisfecho conmigo mismo(a)					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	1	5	0	0	0
Total	6				

Vemos en la tabla N° 6 los resultados acerca de si la persona se siente satisfecha hacia su persona. Se refleja cómo la mayoría de los sujetos (5) demuestra estar de acuerdo en ello y un (1) solo sujeto confirma estar muy de acuerdo.

Tabla N° 7: Ítemes dirigidos a la auto confianza baja

ESCALA DE ROSENBERG (auto confianza baja)																									
	3. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado.					5. Siento que no tengo mucho motivos para sentirme orgulloso de mi					8. Desearía valorarme más a mi mismo					9. A veces me siento verdaderamente inútil					10. A veces siento que no soy bueno(a) para nada				
Valoración de la escala	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
Número de sujetos que seleccionaron las siguientes opciones	0	0	0	2	4	3	0	0	1	2	0	4	2	0	0	0	0	0	1	5	0	0	0	1	5
Total por Ítem	0	0	0	2	4	3	0	0	1	2	0	4	2	0	0	0	0	0	1	5	0	0	0	1	5
TOTAL	6					6					6					6									

Los resultados en la tabla N° 7 se observa que los ítemes 3, 5, 8, 9 y 10 fueron orientados hacia una autoestima baja. Los resultados, de acuerdo al instrumento aplicado señalan una tendencia general de los individuos de la muestra hacia una auto confianza alta. La mayoría afirmó estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con los

enunciados. Sin embargo, cuatro individuos de la muestra marcaron estar de acuerdo con el ítem 8 y otros dos individuos marcaron la casilla ni de acuerdo ni en desacuerdo en el mismo ítem.

Tabla N° 8: Factor afectivo negativo

3. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	0	0	0	2	4
Total	6				

Se observa como en la tabla N° 8 los resultados acerca de si la persona se inclina a pensar que es un fracasado En este caso, la mayoría de los sujetos (4) muestra estar muy en desacuerdo. Por otra parte, el resto de sujetos (2) muestra estar en desacuerdo.

Tabla N° 9: Factor afectivo negativo

5. Siento que no tengo mucho motivos para sentirme orgulloso de mi					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	3	0	0	1	2
Total	6				

Vemos en la tabla N° 9 los resultados acerca de si la persona tiene motivos para que se sientan orgullosos de él o ella. En este factor se refleja cómo 2 de los sujetos muestran estar muy en desacuerdo, así como 1 en desacuerdo. Es de resaltar cómo la mitad de los sujetos (3) muestran auto confianza baja en este aspecto, pues estos seleccionaron la opción de muy de acuerdo.

Tabla N° 10: Factor afectivo negativo

8. Desearía valorarme más a mi mismo					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	0	4	2	0	0
Total	6				

En la tabla N° 10 se demuestran los resultados acerca de si la persona se valora a sí mismo. La mayoría de los sujetos (4) muestran una actitud en estar de acuerdo y el resto de los sujetos (2) muestran una posición en estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Tabla N° 11: Factor afectivo negativo

9. A veces me siento verdaderamente inútil					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	0	0	0	1	5
Total	6				

Vemos en la tabla N° 11 los resultados acerca de si la persona se siente verdaderamente inútil. La mayoría de los sujetos (5) revelaron estar muy en desacuerdo con este ítem y un (1) solo sujeto mostró estar en desacuerdo.

Tabla N° 12: Factor afectivo negativo

10. A veces siento que no soy bueno(a) para nada					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Número de Personas que seleccionaron la opción	0	0	0	1	5
Total	6				

4.2. Evaluación de la velarización de la consonante sorda /t/ en posición final de palabra, en el discurso oral en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”

Con el propósito de responder al segundo objetivo específico el cual es “Establecer la relación entre autoestima y velarización de la consonante velar sorda /t/ en posición final de palabra en estudiantes del idioma inglés en el tercer nivel del curso del Instituto “*Natural Learning Languages, C.A.*”

El instrumento para evaluar la velarización constó de tres lecturas en voz alta. La primera parte se basó en una lectura de 10 palabras aisladas con el sonido /t/ en posición final de palabra. La segunda parte constó de una lectura de 20 palabras en 8 oraciones. Para finalizar, la tercera parte se basó en una lectura de 16 palabras en un párrafo. A continuación se muestran las tablas con los resultados

Tabla N° 13: Evaluación de la velarización de palabras aisladas

Prueba	Palabras evaluadas	Sí velarizaron	No velarizaron	Puntuación
Palabras aisladas	1.Flight	2	4	3,33 puntos por respuesta esperada 33.33%
	2.Wastebasket	2	4	
	3.Jacket	3	3	
	4.White	3	3	
	5.Architect	4	2	
	6.Bracelet	2	4	
	7.Light	4	2	
	8.Plant	0	6	
	9.Closet	4	2	
	10.cat	4	2	
Total		28	32	

Como se observa en la tabla N° 13 hubo 28 respuestas velarizadas lo cual representa un 46,67% de la muestra y 32 respuestas no velarizadas, lo cual representa un 53,33% de la muestra. Se puede ver que en la palabra evaluada *plant* no hubo velarización alguna y se puede ver también que hubo mayores velarizaciones en las palabras: *architect*, *light*, *closet* y *cat*. En esta primera lectura, hubo poca velarización de palabras aisladas por parte de la muestra.

Tabla N° 14: Evaluación de la velarización de lectura de oraciones

Prueba	Palabras evaluadas	Sí velarizaron	No velarizaron	Puntuación
Oraciones	1. pilot	4	2	1,66 puntos por respuesta esperada 33.33%
	2. late	0	6	
	3. flight	0	6	
	4. without	0	6	
	5. jacket	4	2	
	6. bracelet	2	4	
	7. light	4	2	
	8. aunt	0	6	
	9. plant	0	6	
	10 planet	4	2	
	11 white	4	2	
	12 coat	0	6	
	13 closet	4	2	
	14 Kent	0	6	
	15 wastebasket	4	2	
	16 out	0	6	
	17 sit	4	2	
	18 architect	6	0	
	19 about	0	6	
	20 project	6	0	
Total		46	74	

En la tabla N° 14 se aprecian los resultados obtenidos de la lectura de oraciones con 20 palabras conteniendo el sonido /t/ en posición final. Un resultado de 46 palabras que fueron velarizadas que conforman un 38.33% de la muestra y 74 palabras que no fueron velarizadas representando un 61,67% de la muestra. Se puede observar que la mayoría de los sujetos de la muestra, tendieron a velarizar en las siguientes palabras: *pilot, jacket, light, planet, sit, closet, wastebasket* y *white*. Por otra parte, todos los sujetos de la muestra no velarizaron en las siguientes palabras: *late, flight, without, aunt, plant, coat, Kent, out* y *about*. Con estos resultados se demuestra que en la segunda lectura hubo poca velarización por parte de los sujetos.

Tabla N° 15 Evaluación de la velarización de lectura de párrafo

Prueba	Palabras evaluadas	Sí velarizaron	No velarizaron	Puntuación
Párrafo	1.flight	4	2	2 puntos por respuesta esperada 33.33%
	2.late	0	6	
	3.pilot	2	4	
	4.hurt	2	4	
	5.feet	4	2	
	6.coat	0	6	
	7.jacket	4	2	
	8.without	0	6	
	9.light	4	2	
	10.thought	4	2	
	11.light	4	2	
	12.wallet	4	2	
	13.bracelet	2	4	
	14.just	0	6	
	15.closet	4	2	
	16.cat	4	2	
Total		42	54	

En la tabla N° 15 se aprecian los resultados obtenidos de la lectura del párrafo en el cual había 16 palabras con el sonido /t/ en posición final de palabra. Esto arrojó un

resultado de 42 palabras que fueron velarizadas que conforman un 43,75% de la muestra y 54 palabras que no fueron velarizadas representando un 56,25% de la muestra. Se puede observar que la mayoría de los sujetos de la muestra, tendieron a velarizar en las siguientes palabras: *flight, feet, jacket, cat, thought, light, wallet, closet* y *light*. Por otra parte, todos los sujetos de la muestra no velarizaron en las siguientes palabras: *late, coat, without, just*. Con estos resultados se demuestra que en la tercera lectura hubo poca velarización por parte de los sujetos.

4.3 Discusión

Los resultados obtenidos en la escala de Rosenberg se observa una autoestima alta en los individuos de la muestra, lo cual se traduce de acuerdo a Krashen (1982) en un filtro bajo, en la cual refleja acerca de si los niveles de autoestima son altos, el proceso de adquisición se dará notoriamente y afectará positivamente al estudiante al momento de adquirir una segunda lengua. Su hipótesis plantea que cuando se consigue un sentimiento de confianza y seguridad en sí mismo, así como un ambiente libre de tensiones, guiado por un facilitador que enseñe al estudiante sin forzarlo, este último estará en las condiciones óptimas para la adquisición de la lengua meta.

Segundo, en las tres lecturas para evaluar velarización, palabras aisladas, oraciones y párrafo respectivamente, se observó que menos del 50% de la muestra velarizó, con lo cual se podría decir que la tendencia a velarizar la consonante oclusiva dental sorda

/t/ al momento del discurso oral en los estudiantes avanzados del instituto Natural Learning Languages, C.A. no sería significativa. Estos resultados corresponderían con las consideraciones de Bueno (2010) en las cuales plantea que el enfoque comunicativo no pretende que el estudiante hable como un nativo, sino, que adquiera una pronunciación entendible que facilite la comunicación, y elimine los malentendidos, lo cual, en efecto, sucedió durante las lecturas de oraciones y el párrafo. La velarización de la consonante dental sorda /t/ no impidió que el mensaje durante las lecturas se distorsionara, si bien, no sonó como la pronunciación de un nativo hablante.

Tercero, durante la lectura de palabras aisladas, se observó la tendencia a velarizar por parte de la muestra escogida, como lo muestran los resultados, en un menor porcentaje con respecto a las otras dos pruebas, las de oraciones y la del párrafo, lo cual difiere de los resultados obtenidos por Chela y Flores (2006) sobre la adquisición de consonantes posnucleares en inglés, en los cuales no se halló evidencia durante la lectura de palabras aisladas. Sin embargo, cabe destacar que el instrumento para evaluar la velarización en este estudio, fue aplicado durante la última clase del taller de conversación dentro del cual se estudió a la muestra, a las 6:00 de la tarde, momento en el cual los estudiantes desean ir a sus casas, lo que pudo generar ansiedad y distracción.

Cuarto, los resultados del instrumento de velarización muestran más respuestas esperadas durante las lecturas de palabras en contexto (oraciones y párrafo), lo cual coincide con las conclusiones de Algara, en las cuales se afirma que la proximidad de las consonantes ubicadas en las fronteras silábicas final e inicial en el habla conexas activa procesos fonológicos que tienden a erosionar la sílaba, con la consecuente pérdida de inteligibilidad del mensaje.

Quinto, como lo señala Chela y Flores (2006), el fenómeno de velarización, como otros procesos fonológicos que ocurren en el discurso oral, los cuales no fueron objeto de este estudio, ocurre porque los sonidos velares, en este caso el sonido /k/ es más frecuente y más fuerte que otros, dando origen a la sustitución abrupta en este caso de la /t/ por la /k/. Es importante señalar que aunque, en esta investigación solo se exploró el fenómeno de velarización, existen otros procesos fonológicos como la elisión o debilitamiento de una consonante en posición final que podrían estar presentes en el discurso oral de la muestra escogida.

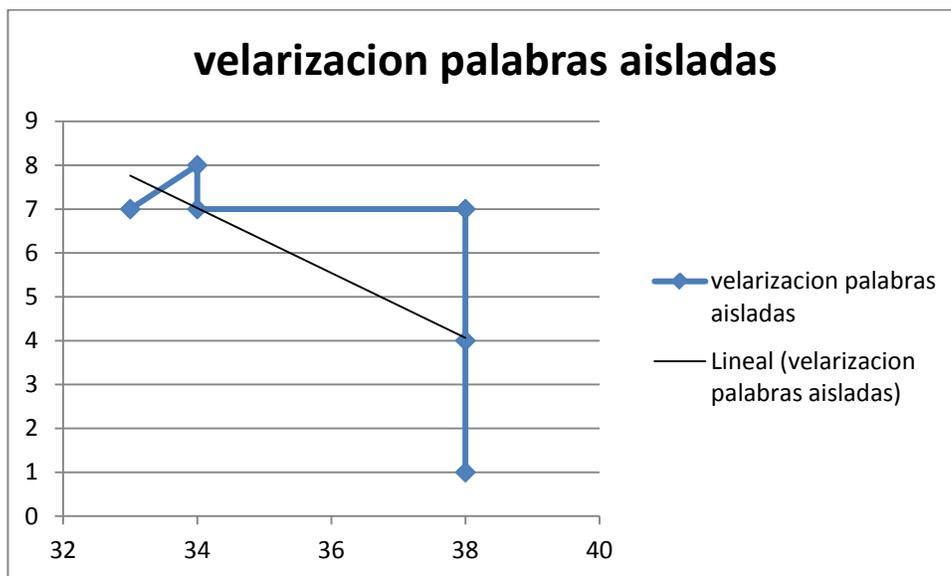
Sexto, En los resultados que arrojaron los instrumentos aplicados se puede observar una tendencia a velarizar, aún cuando los estudiantes de la muestra pertenecen a un nivel avanzado. Chela y Flores (2006) considera que en el caso de las consonantes posnucleares, por ejemplo, los músculos y nervios de los órganos del habla de un hispanohablante han estado acostumbrados por muchos años a producir sílabas

abiertas en un porcentaje mayor que sílabas cerradas y las pocas consonantes que se encuentran en sílabas cerradas son debilitadas u omitidas; por ende, se necesita bastante entrenamiento muscular para pronunciar adecuadamente.

4.4 Correlación de los instrumentos aplicados

El siguiente gráfico muestra la relación autoconfianza y velarización durante lectura de palabras aisladas.

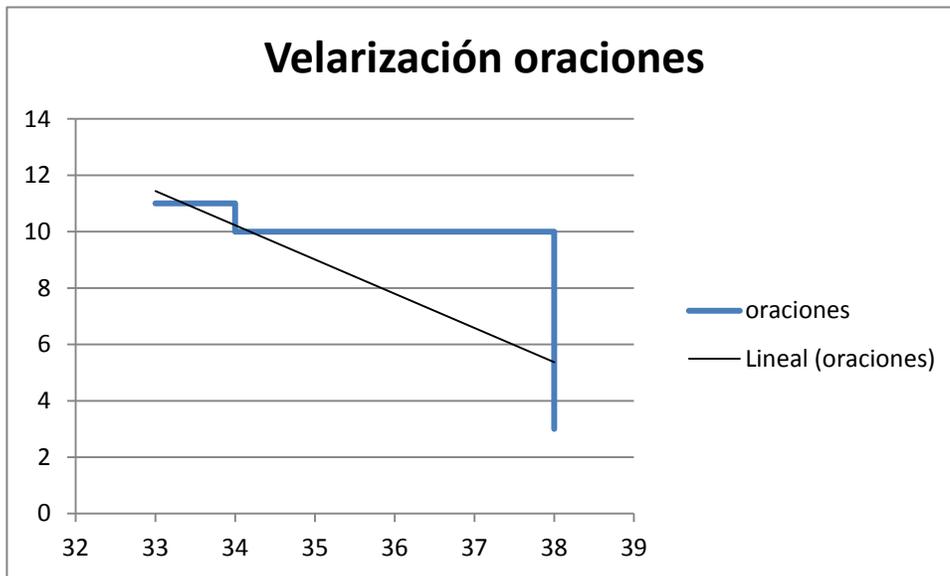
Gráfico N° 1: velarización de palabras aisladas



El gráfico N° 1 $-0,67$ es una correlación imperfecta negativa de grado alta o importante, lo cual implica una relación negativa alta entre la autoconfianza y la velarización palabras aisladas, es decir, que los estudiantes que tienen autoconfianza

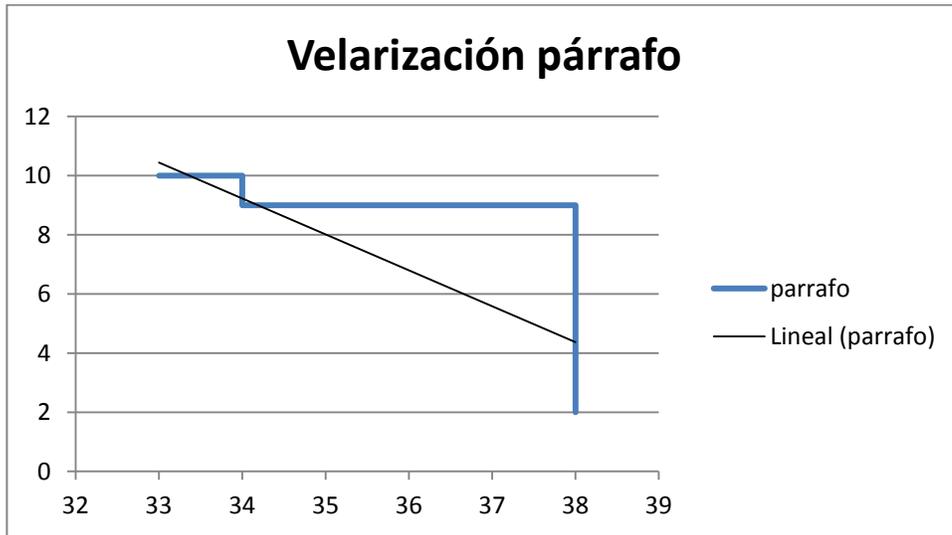
de forma alta tiene una menor velarización palabras aisladas; y los estudiantes que no tienen autoconfianza de forma alta tienen mayor velarización palabras aisladas.

Gráfico N° 2: velarización en oraciones



El gráfico N° 2 $-0,75$ es una correlación imperfecta negativa de grado alta o importante, lo cual implica una relación negativa alta entre la autoconfianza y la lectura de palabras en oraciones, es decir, que los estudiantes que tienen autoconfianza de forma alta tiene una menor lectura de palabras en oraciones; y los estudiantes que no tienen autoconfianza de forma alta tienen mayor lectura de palabras en oraciones.

Grafico N° 3: Relación autoconfianza y velarización durante lectura de párrafo.



-0,75 es una correlación imperfecta negativa de grado alta o importante, lo cual implica una relación negativa alta entre la autoconfianza y la lectura de palabras en párrafos, es decir, que los estudiantes que tienen autoconfianza de forma alta tiene una menor lectura de palabras en párrafos; y los estudiantes que no tienen autoconfianza de forma alta tienen mayor lectura de palabras en párrafos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A continuación se expresan algunas conclusiones partiendo de los logros alcanzados en el desarrollo del presente trabajo especial de grado. Asimismo, se sugieren algunas recomendaciones que se desprenden de los resultados obtenidos.

5.1 Conclusiones.

Primero, los estudiantes de la muestra escogida para el presente estudio fueron seleccionados tomando en cuenta que son estudiantes de inglés de nivel avanzado; Sin embargo, luego de la aplicación de los instrumentos se observó que, para los estudiantes de la muestra, esta clasificación no corresponde, pues se observaron deficiencias, no solo con respecto a el fenómeno en estudio el cual es la velarización, sino también a problemas relacionados con el manejo de gramática, comprensión auditiva y comprensión escrita entre otros. Esta situación colocaría a los estudiantes de la muestra muy por debajo, por ejemplo, de los estudiantes de nivel avanzado de la Universidad de Carabobo. Lo antes mencionado representa un hallazgo que no estaba

dentro de los objetivos del presente estudio, pero que es igualmente importante destacar.

Segundo, se concluye que los resultados obtenidos en las tres pruebas de lectura no fueron realmente significativos pues las respuestas esperadas estuvieron por debajo de un 50 % del total general.

Tercero, por medio de los resultados obtenidos aplicando la escala de Rosenberg como instrumento para medir autoconfianza se evidenció una autoestima por encima de los 33 puntos para cada participante de la muestra, lo cual se traduce en una autoestima alta.

Cuarto, se podría decir que la autoestima es un factor importante a la hora de evaluar el rendimiento de un estudiante frente a la adquisición de una segunda lengua. Sin embargo no es determinante con respecto a la influencia que este factor afectivo podría ejercer sobre el fenómeno de la velarización de la consonante velar sorda /t/ en posición final de palabra, ya que, según los resultados obtenidos, los individuos de la muestra gozan de una autoestima alta pero demuestran problemas no solo en velarización, sino en otros aspectos como se mencionó anteriormente. Muchos otros factores, no necesariamente de tipo afectivo, como por ejemplo la falta de práctica

podrían jugar un papel más importante en relación con problemas de velarización, Bertha Chela Flores (2006).

5.2 Recomendaciones.

Las siguientes recomendaciones surgen, a partir de los resultados que arrojaron datos importantes en su ejecución, para futuras investigaciones que deseen detenerse en el aspecto de la enseñanza y aprendizaje de una lengua, y en este caso, una extranjera.

Primero, la muestra escogida en un estudio relacionado con la presente investigación, debería ser un poco más grande para que el estudio sea menos limitado y se preste menos a la subjetividad.

Segundo, si la muestra es pequeña, se sugiere algún programa que analice la voz del estudiante y la convierta en texto para analizar fenómenos fonológicos en lugar de usar la transcripción de los resultados como por ejemplo el winEPG de articúlate instruments, Fernández Planas (2012)

Tercero, se recomienda complementar este estudio con instrumentos que midan ansiedad y motivación las cuales, junto a la autoestima forman los elementos clave de la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1987)

Cuarto, con relación no solo al problema de la velarización de la consonante velar sorda /t/ en posición final, sino también a cualquier otro proceso fonológico presente en estudiantes del instituto Natural Learning Languages C.A., se recomienda abrir talleres de lectura donde el estudiante se vea expuesto constantemente al idioma inglés y además, tenga la oportunidad de enriquecer su vocabulario y mejorar su pronunciación con lecturas en voz alta supervisadas por un facilitador del idioma que lo guíe en ejercicios de repetición. Esta estrategia podría mejorar también la autoestima (en casos de autoestima baja) una vez que el estudiante comience a ver mejoras tras la práctica constante de la lectura en voz alta y ejercicios de repetición controlados

REFERENCIAS

Arias (2012). *Tipos y diseño de la investigación*. Disponible: [Documento en línea].
Disponible: <http://planificaciondeproyectosemirarismendi.blogspot.com/>
[Consulta: 10 de abril 2014].

Bernal (1998). *Historia del Alpha Learning* [Documento en línea].
Disponible: <http://www.inglescoro.com/laempresa.php> [Consulta: 26 de enero 2014].

Bueno (2008). *Las consonantes plosivas en inglés: dificultades para los estudiantes españoles y posibles orientaciones pedagógicas*. [Documento en línea].
Disponible: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/ANA_BUENO_1.pdf [Consulta: 27 de enero 2014].

Bygate (cit. en Fernández 2008). *Mejorar la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Centro de Idiomas de UABC Tijuana*. [Documento en línea].
Disponible: <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/2/mejorar.pdf>
[Consulta: 23 de enero 2014].

Castellano (2011). *La expresión oral. Características*. Disponible: [Documento en línea].
Disponible: <http://castellanoi.blogspot.com/2011/01/la-expresion-oral-caracteristicas.html> [Consulta: 18 de julio 2014].

Calipso en Venezuela. [Documento en línea].

Disponible: <http://www.ecured.cu/index.php/Calipso> [Consulta: 24 de enero 2014].

Chela & Flores (cit. en Brown 2006). Velarización de oclusivas labiales posnucleares: un análisis de frecuencia. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44.

Disponible: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000118.pdf> [Consulta: 6 de febrero 2014].

Chela & Flores (2006). Consideraciones teórico-metodológicas sobre la adquisición de consonantes posnucleares del inglés. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44.

Disponible: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000118.pdf> [Consulta: 6 de febrero 2014].

Dubin & Olshtain (cit. en Fernández 2008). *Mejorar la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Centro de Idiomas de UABC Tijuana*. [Documento en línea].

Disponible: <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/2/mejorar.pdf> [Consulta: 23 de enero 2014].

Fernandez (2013). *The Daily Journal* [Documento en línea].

Disponible: <http://cronologiadevenezuela.blogspot.com/2013/05/the-daily-journal.html> [Consulta: 24 de enero 2014].

Graciano & Alvarez (s/f) *Evaluación del aspecto fonológico del lenguaje*. Disponible:
[Documento en línea].
Disponible: [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-
logo/evaluacion_del_aspecto_fonologico_.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/evaluacion_del_aspecto_fonologico_.pdf) [Consulta: 6 de febrero 2014].

(H. Hidalgo, conversación en clase, junio 19, 2014)

Kiami, E. (2012). *Ansiedad en la producción oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera*. Tesis publicada, Universidad de Oriente, Cumaná, Venezuela. [Documento en línea].
Disponible: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://ri.b
iblioteca.udo.edu.ve/bitstream/123456789/2257/1/P.G.LicetEliana.pdf](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/bitstream/123456789/2257/1/P.G.LicetEliana.pdf)
[Consulta: 7 de febrero 2014].

Krashen (1982). *El filtro afectivo y los factores de la personalidad*. Disponible:
[Documento en línea].
Disponible: <http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/10-print.htm>
[Consulta: 11 de febrero 2014].

Krashen (1982). *El filtro afectivo y los factores de la personalidad*. Disponible:
[Documento en línea].
Disponible: <http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/10-print.htm>
[Consulta: 11 de febrero 2014].

La escala de autoestima de Rosenberg (2009). *Revista de Chile*, 137 *El filtro afectivo y los factores de la personalidad*. Disponible: [Documento en línea].
Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0034-98872009000600009&script=sci_arttext [Consulta: 22 de abril 2014].

Laya & Quintana de L. (cit. en Algara 2011). *Realización de las consonantes fricativas alveolares en la coda silábica en el inglés (nivel básico) de hispanohablantes venezolanos* [Documento en línea].
Disponible: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000118.pdf> [Consulta: 28 de enero 2014].

Moreno (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. [cuaderno de Didáctica del Español].

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999). Gaceta Oficial N° 36787. Noviembre, 1999.

Solé & Serrat (cit. en Cáceres, A. Donoso P. & Guzmán J. 2012). *Comprensión Lectora “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. Tesis publicada, Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile. [Documento en línea].
Disponible: <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v4/2/mejorar.pdf> [Consulta: 27 de enero 2014]

ANEXOS

ANEXO A

PRUEBA DE VELARIZACIÓN

Teacher's handout

Please read these words aloud:

1. Flight
2. ride
3. Wastebasket
4. schoolbag
5. Jacket
6. White
7. black
8. Architect
9. Bracelet
10. earring
11. Light
12. Plant
13. Closet
14. cat

Please read these sentences aloud:

1. The pilot arrived late for the flight. (3)
2. I can't go to the party without my jacket and my bracelet. (3)
3. Please! Turn on the light. (1)
4. My aunt always says if I take care of a plant, I will take care of the planet. (3)
5. I only have a white coat in the closet. (3)
6. Kent! Put the wastebasket out! (3)
7. Please! Sit down! (1)
8. The architect is very excited about his new project. (3)

Please read this paragraph aloud:

The flight 140 from Brazil was late because his pilot hurt his feet while he (5) was looking for his coat and jacket in his room without turning on any light. (4) Then He thought it had been a bad idea, so he turned on the light. (2) His clothes were

just in the closet! and he found also his wallet and (3) his bracelet on the bed. A black cat was looking at him! Through the window! (2)

Student's handout

Please read these words aloud:

15. Flight
16. ride
17. Wastebasket
18. schoolbag
19. Jacket
20. White
21. black
22. Architect
23. Bracelet
24. earring
25. Light
26. Plant
27. Closet
28. cat

Please read these sentences aloud:

9. The pilot arrived late for the flight.
10. I can't go to the party without my jacket and my bracelet.
11. Please! Turn on the light.
12. My aunt always says if I take care of a plant, I will take care of the planet.
13. I only have a white coat in the closet.
14. Kent! Put the wastebasket out!
15. Please! Sit down!
16. The architect is very excited about his new project.

Please read this paragraph aloud:

The flight 140 from Brazil was late because his pilot hurt his feet while he was looking for his coat and jacket in his room without turning on any light. Then He thought it had been a bad idea, so he turned on the light. His clothes were just in the closet! And he found also his wallet and his bracelet on the bed. A black cat was looking at him! Through the window!

ANEXO B

ESCALA DE ROSENBERG

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás					
2	Creo que tengo un buen número de cualidades					
3	En general me inclino a pensar que soy un fracasado /a					
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente					
5	Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso de mi					

6	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo /a					
7	En general, estoy satisfecho conmigo mismo /a					
8	Desearía valorarme más a mi mismo					
9	A veces me siento verdaderamente inútil					
10	A veces siento que no soy bueno /a para nada					

ANEXO C
TABLAS DE FRECUENCIA

ESCALA DE ROSENBERG (auto confianza alta)																									
	1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.					2. Creo que tengo un buen número de cualidades.					4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.					6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo(a)					7. En general, estoy satisfecho conmigo mismo(a)				
Valoración de la escala	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
Número de sujetos que seleccionaron las siguientes opciones	5	1	0	0	0	1	4	1	0	0	4	2	0	0	0	3	3	0	0	0	1	5	0	0	0
Total por Ítem	5	1	0	0	0	1	4	1	0	0	4	2	0	0	0	3	3	0	0	0	1	5	0	0	0
TOTAL	6					6					6					6									

ESCALA DE ROSENBERG (auto confianza baja)

	3. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado.					5. Siento que no tengo mucho motivos para sentirme orgulloso de mi					8. Desearía valorarme más a mi mismo					9. A veces me siento verdaderamente inútil					10. A veces siento que no soy bueno(a) para nada				
Valoración de la escala	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
Número de sujetos que seleccionaron las siguientes opciones	0	0	0	2	4	3	0	0	1	2	0	4	2	0	0	0	0	0	1	5	0	0	0	1	5
Total por Ítem	0	0	0	2	4	3	0	0	1	2	0	4	2	0	0	0	0	0	1	5	0	0	0	1	5
TOTAL	6					6					6					6									