

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN HUÁNUCO PERÚ
ESCUELA DE POST GRADO**



.....
**FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS
II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017**
.....

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA SUPERIOR**

TESISTA: Lic. ISAÍAS CHILQUILLO DÁVILA

ASESOR(A): Dra. FLOR AYALA ALBITES

HUÁNUCO - PERÚ

2017

DEDICATORIA

*A don Marcial Chilquillo Ñañez y doña
Celedonia Dávila Escobar, mis padres, por
ser, sencillamente, lo que son.*

AGRADECIMIENTOS

La realización del presente estudio no hubiera sido posible sin el apoyo de otras personas, a quienes deseo expresarles mi agradecimiento sincero:

A los distintos maestros y maestras de las diversas asignaturas ya regulares o llevadas en forma dirigida de la Escuela de Postgrado, además de revisores, quienes compartieron conmigo sus conocimientos y experiencias en este largo y fructífero periodo. De todos ellos, en especial a la Dra. Jani Monago Malpartida, por su aporte en el presente trabajo y a la Dra. Flor Ayala Albites, mi asesora de tesis.

A los estudiantes de la UDH que formaron parte del proyecto, como la población y muestra de estudio.

A mis compañeros de la maestría, quienes fueron un soporte académico como afectivo de todo el proceso.

Finalmente, a las distintas personas que forman parte del equipo administrativo de la EPG, quienes aportaron sin quererlo, en la culminación de esta investigación.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado: “**FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017.**” Está orientado a establecer el nivel de efectividad que posee el proyecto *FILMING IN ENGLISH*, que viene a ser la variable independiente, sobre el desarrollo de la competencia ortoépica, que viene a ser la variable dependiente; todo bajo el Enfoque por Tareas, que viene a ser la base pedagógica de esta investigación.

Desde la perspectiva de una investigación de tipo aplicada y utilizando el diseño experimental en su variante cuasi-experimental, se ha aplicado las técnicas de fichaje y observación y, se hizo uso de los instrumentos de fichas de observación, bibliográfica y lista de cotejo para la recolección de datos; en tanto que para el análisis, interpretación y presentación de los resultados se hizo uso de estadística descriptiva e inferencial. Al finalizar el presente estudio de investigación se verificó que un promedio de 52.3% de estudiantes del Grupo de Control al finalizar la investigación poseían un dominio aceptable de la competencia ortoépica, mientras que por otro lado y con la aplicación del programa un promedio de 91.8% de estudiantes del Grupo Experimental también lograron el dominio de la competencia en mención, concluyendo que el nivel de efectividad del proyecto sobre la competencia ortoépica es significativa.

PALABRAS CLAVES: Enfoque por tareas, Competencia Ortoépica, *FILMING IN ENGLISH*, Rasgos Segmentales, Rasgos Suprasegmentales, etc.

SUMMARY

The present research work entitled: “**FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017.**” It is aimed at establishing the level of efectivity that the project *FILMING IN ENGLISH*, which becomes the independent variable, has above the development of the Spelling Competence, which becomes the dependent variable; all under the Task-based Approach, which becomes the pedagogical basis of this research.

From the perspective of an investigation of applied type and using the experimental design in its quasi -experimental variant, it has applied the techniques of observation and signing and, it has used of the instruments of observation sheets, literature and checklist for data collection; while for the analysis, interpretation and presentation of the results it was done using descriptive and inferential statistics and statistical tables. At the end of this research study it was found that an average of 52.3 % of students in the Control Group at the end of the investigation had an acceptable domain of Spelling Competence, while on the other side and with the implementation of the project an average of 91.8 % of students in the Experimental Group also managed the domain of competition in question, concluding that the level of effectiveness of the project on Spelling Competence is significant.

KEYWORDS: Task-based Approach, Spelling Competence, *FILMING IN ENGLISH*, Segmental features, Suprasegmental features, etc.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: “**FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017.**”, se suma al conjunto de investigaciones que últimamente están apareciendo en la ciudad de Huánuco relacionadas a la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, como parte del auge que esta lengua está sufriendo en la actualidad y por el aumento de profesionales egresados en su enseñanza en distintas instituciones.

Para su mejor comprensión y análisis se ha organizado en cinco capítulos. El primer capítulo abarca la descripción del problema y la formulación del mismo (problema general y específicos), los objetivos, las hipótesis y las razones que motivaron su tratamiento. El segundo capítulo se ocupa del marco teórico con el siguiente contenido: antecedentes, bases teóricas, definiciones conceptuales y bases epistémicas. El tercer capítulo comprende el aspecto metodológico. En ella se observa la forma cómo se relacionan las variables independiente y dependiente, y se describen: el método, tipo, nivel y diseño de investigación; la población y muestra; y, las técnicas e instrumentos utilizados durante el proceso de investigación. El cuarto capítulo comprende los resultados de la investigación traducidos en cuadros y gráficos estadísticos. En el quinto capítulo se presentan la discusión de los resultados con la formulación del problema, el objetivo general, las bases teóricas y la hipótesis. Y finalmente se exponen las conclusiones, se plantea algunas sugerencias, se considera el respectivo listado bibliográfico y se adjuntan ordenadamente los anexos de la presente investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
RESUMEN	IV
SUMMARY	V
INTRODUCCIÓN	VI
INDICE	VII

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.....	1
1.2. Formulación del Problema.....	7
1.2.1. Problema general.....	7
1.2.2. Problemas específicos.....	7
1.3. Objetivos.....	8
1.3.1. Objetivo general.....	8
1.3.2. Objetivos específicos.....	8
1.4. Hipótesis.....	8
1.4.1. Hipótesis de investigación (H_i).....	8
1.4.2. Hipótesis nula (H_o).....	8
1.4.3. Hipótesis específicas.....	9
1.5. Variables.....	9
1.5.1. Definición de variables.....	9
1.5.2. Operacionalización de variables.....	10
1.6. Justificación e importancia.....	13

VIII

1.7. Viabilidad.....	13
1.8. Limitaciones.....	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes.....	14
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	14
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	17
2.1.3. Antecedentes locales.....	19
2.2. Bases Teóricas.....	19
2.2.1. El proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	19
2.2.1.1. El cine como recurso didáctico.....	19
2.2.1.2. Enfoque por tareas.....	21
2.2.2. La competencia ortoépica del inglés.....	26
2.2.2.1. Rasgos segmentales o fonemas.....	29
2.2.2.2. Rasgos suprasegmentales.....	32
2.3. Definiciones conceptuales.....	33
2.4. Bases epistémicas.....	35

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación.....	37
3.2. Diseño y esquema de investigación.....	37
3.3. Población y muestra.....	38

3.3.1. Población.....	38
3.3.2. Muestra.....	39
3.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	40

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Tratamiento estadístico e interpretación.....	42
4.2. Prueba de hipótesis.....	58
4.2.1. Prueba de las hipótesis específicas.....	58
4.2.2. Prueba de la hipótesis de investigación (H_i).....	68

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	73
CONCLUSIONES.....	77
SUGERENCIAS.....	79
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	80
ANEXOS.....	83

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El mundo hoy se encuentra más interrelacionado que años anteriores, es por eso que se reconoce la necesidad imprescindible del dominio de la comunicación y el entendimiento transcultural. Y esto en todos los ámbitos y, esencialmente, en la formación académica. Cuando se mencionan los términos: dominio de la comunicación y entendimiento transcultural, se refieren explícitamente al uso de la lengua y no estrictamente al de una lengua materna sino también al de una segunda lengua (L2), ya que se habla de transculturalidad, una interacción entre diversas culturas que no necesariamente comparten la misma lengua.³

Entre todas las lenguas que existen en el mundo, se puede decir hoy sin temor a equivocación, que la lengua preponderante en todos los ámbitos de

la actividad humana (en lo académico, en las finanzas, del espectáculo, etc.), es el INGLÉS. Y su aprendizaje se vuelve cada vez más indispensable en cualquier sistema educativo.

En el Perú cada vez más se está tomando conciencia de la importancia del inglés, se nota esto por ejemplo en la proliferación de centros privados especializados en su enseñanza para todo tipo de público, también en la obligatoriedad del curso de inglés en el plan de estudios de toda carrera universitaria, así como el hecho de que su enseñanza en los colegios venga a ser considerada como política de estado (“Inglés, puertas al mundo”) lo cual se hace visible en el aumento de horas de estudio (de dos a cinco) en la EBR del sistema educativo peruano.

Aunque según el Education First English Proficiency Index (EF EPI) el Perú se encuentra en el tercer lugar con 51.46 puntos en cuanto al nivel de inglés por encima de todos los países latinoamericanos con excepción de Argentina (59.02) y República Dominicana (53.66), el ranking se basa en los resultados de los exámenes que 750,000 adultos mayores de 18 años rindieron en el 2013; todavía estamos considerados en un nivel bajo, en comparación a los otros 63 países de todas partes del mundo que formaron parte del estudio, en el que los escandinavos y asiáticos lideran la lista.¹ Entonces a pesar de estar encabezando la lista en Latinoamérica y el logro entre paréntesis que aquello implica, hay mucho camino por recorrer todavía.

En el Perú, tanto en la educación básica como en la superior, dejando de lado el nivel de complejidad que corresponda a cada una de ellas, la enseñanza del inglés se centra exclusivamente en el uso de las reglas gramaticales de la lengua y algo de comprensión de textos (muchas veces descontextualizados), haciendo que el curso de Inglés sea cada vez más abstracto y menos útil e interesante para el estudiante. Pues lo que le enseñan en el aula solo le sirve para ese pequeño espacio (para aprobar el examen simplemente, por ejemplo) y no para desenvolverse de manera óptima en ese mundo globalizado que le abre las puertas a muchas otras perspectivas y que como ya lo mencionamos, tiene como código de acceso el idioma inglés.

Al indagar sobre el conocimiento que una persona tiene de una segunda lengua no es si esta solo sabe escribir, leer o escuchar en esa lengua, sino si sabe hablarla más que nada. Por lo tanto, creemos, sin restarle importancia a las otras competencias, que el real aprendizaje de una lengua es verificable en el dominio de la PRONUNCIACIÓN (speaking), la cual implica un proceso de dificultad que en su etapa inicial equivaldría al desarrollo de la competencia ortoépica y en su fase avanzada al discurso de ideas propias y emitidas de forma coherente y claras. Es al desarrollo de la COMPETENCIA ORAL, pero en su forma básica (competencia ortoépica), a la que apuntó nuestra investigación.

El *“Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación”* señala: *“Un principio metodológico fundamental*

(...) *ha sido que los métodos que se empleen en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación de la lengua sean aquellos que se consideren más eficaces para alcanzar los objetivos acordados (...)* La eficacia depende de la motivación y de las características particulares de los alumnos, así como de la naturaleza de los recursos, tanto humanos como materiales, que pueden entrar en juego.”² Teniendo entonces la necesidad hoy en día de buscar otras metodologías de enseñanza-aprendizaje más eficaces en función a las competencias que se desean desarrollar, en este caso las competencias orales, decidimos llevar a cabo una experiencia de DRAMATIZACIÓN filmada, hablada íntegramente en inglés por parte de los estudiantes bajo el ENFOQUE POR TAREAS, a la que denominamos como el proyecto *FILMING IN ENGLISH*.

Como el dominio de una lengua se verifica en el dominio del habla, por lo tanto con el proyecto se apuntó al desarrollo de esta habilidad, pero teniendo en cuenta que su adquisición, más compleja que las demás, necesita un tratamiento especial que requiere mucha práctica y mucha paciencia, además, como sucede con las demás habilidades (leer, escribir y escuchar) necesita que el aprendiz sea consciente de ir paso a paso, cumplir ciertas etapas que van de menos a más y que en el proceso cualquier avance por más mínimo que sea, se convierta en una experiencia de aprendizaje gratificante y que varía de acuerdo a la experiencia personal de cada aprendiz. El proyecto se dirigió, por lo tanto, al desarrollo de la competencia ortoépica, que viene a ser como el boomerang del

perfeccionamiento paulatino de la pronunciación del estudiante. Hay que tener en cuenta que la pronunciación o habilidad oral del inglés es para muchos de los que estudian esta lengua su talón de Aquiles o la parte más difícil de dominar en comparación al aprendizaje de la gramática que es mucho más sencilla. Por ende, como su adquisición es compleja requiere de más de una estrategia por parte del docente para su enseñanza.

Antes en nuestro sistema educativo y haciendo referencia a nuestra lengua materna (el castellano), se daba por hecho que alguien sabía leer cuando a partir de un texto escrito que se le proporcionaba lo leía en voz alta respetando los signos de puntuación y articulando de manera correcta las palabras. Ahora se sabe que eso no es suficiente, pues aparte de lo anterior la persona también tiene que comprender lo explícito e implícito de lo leído. Pero esa lectura superficial (literal); no es que sea desdeñable tampoco, sino que es la base para los siguientes niveles de comprensión lectora, y curiosamente, es parte también de las etapas iniciales de la pronunciación de una lengua, pues una lectura en voz alta, realizada de la forma más idónea posible, es un tipo de competencia con nombre propio: la **COMPETENCIA ORTOÉPICA** de una lengua.

El proyecto *FILMING IN ENGLISH* apuntó al desarrollo de la habilidad oral, pero partiendo específicamente del desarrollo de la competencia ortoépica, que es un componente-base, más que de la destreza de la comprensión lectora, de la oral; la cual pueda parecer ser de un progreso parcial pero sin duda valioso.

Ahora, así como señala Zoreda: “No deberíamos olvidar que, de acuerdo a teorías actuales sobre la adquisición de idioma extranjero, la selección de materiales según el interés del alumno y el conocimiento previo de temas y esquemas narrativos-culturales de L2 son factores claves para un aprendizaje óptimo”.³ Usar la dramatización como recurso didáctico en cualquiera de sus vertientes en la clase de inglés responde a las nuevas tendencias educativas en las que se aboga por una formación holística del alumno: desarrollar habilidades cognitivas a la vez que se resalta el papel afectivo durante el aprendizaje, además, teniendo en consideración que en el aprendizaje de una L2 la motivación es más importante que la aptitud lingüística; el uso de la dramatización como recurso didáctico funciona como elemento motivador en el aula.

Para el “Enfoque comunicativo funcional”, que se contrapone al modo de enseñanza tradicional y en su vertiente actual denominada ENFOQUE POR TAREAS (esta investigación se dirigió bajo la influencia de este enfoque), el aprendizaje de lenguas consiste en actividades de uso de la lengua y no en una sistematización de unidades por estructuras gramaticales, de modo que se fomenta el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula. El proyecto *FILMING IN ENGLISH* se enmarcó dentro de este enfoque, ya que (de acuerdo al diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes): se emplean diversidad de materiales didácticos, se enfoca en el alumno, el profesor desempeña diversos papeles diferentes a su típica función y, sobre todo, porque el aprendizaje se operativiza a través de una

programación y realización de actividades, las cuales se distinguen en unas tareas previas llamadas TAREAS POSIBILITADORAS (como memorización del guion de la dramatización, ensayos previos de interpretación, etc.) y una TAREA FINAL (la filmación de la dramatización).⁴

El proyecto puede ser aplicado con estudiantes de nivel básico secundario como superior universitario. En este caso la población lo conformaron estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL:

¿Cuál es el nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

- ¿Cuál es el nivel de efectividad que tiene el proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés a nivel segmental en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017?
- ¿Cuál es el nivel de efectividad que tiene el proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés a nivel suprasegmental en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL:

Determinar la efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Evaluar el nivel de efectividad que tiene el proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel segmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.
- Evaluar el nivel de efectividad que tiene el proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel suprasegmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.

1.4. HIPÓTESIS

1.4.1. HIPOTESIS DE INVESTIGACION (H_i)

El nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.

1.4.2. HIPOTESIS NULA (H₀)

El nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* no es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.

1.4.3. HIPOTESIS ESPECÍFICAS

- $H_{(1)}$: El nivel de efectividad de las tareas posibilitadoras del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel segmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.
- $H_{(2)}$: El nivel de efectividad de las tareas finales del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel suprasegmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.

1.5. VARIABLES

1.5.1. DEFINICION DE VARIABLES

- a) Variable Independiente:** El proyecto *FILMING IN ENGLISH* (Se refiere al proyecto de preparación, grabación y edición de una dramatización en inglés a partir del fragmento de un guion de película, bajo el “Enfoque por tareas”.)
- b) Variable dependiente:** La competencia ortoépica del inglés (Es saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita. En la investigación se refiere a la producción de textos hablados a partir de los fragmentos de guiones cinematográficos.)
- c) Variables intervinientes:** Entre éstas consideramos a aquellas que de alguna u otra forma, sobre todo implícitamente, han intervenido (o

hemos creído que han intervenido, pues es difícil rastrearlas exactamente dentro de la investigación).

- ✓ Interés por el curso
- ✓ Edad
- ✓ Sexo
- ✓ Situación Económica

1.5.2. OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES
VARIABLE INDEPENDIENTE: PROYECTO “FILMING IN ENGLISH”	<p>Definición conceptual:</p> <p>Como señala Hubáčková, M: “...Project for ESL students, whereby the teacher combines video and drama.”⁵ (Es un proyecto para estudiantes de inglés como lengua extranjera, donde el docente combina video y drama).</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Se refiere a la preparación, grabación y edición de una dramatización en inglés a partir del fragmento de un guion de película, bajo el “Enfoque por tareas”.</p>	<p>Tareas posibilitadoras</p>	<p>Definición conceptual:</p> <p>Según el Diccionario Virtual del Centro Cervantes: “<i>Los pasos previos que se revelan como necesarios para que los estudiantes puedan desarrollar las capacidades necesarias para ejecutar la tarea final</i>”.⁴</p> <p>Definición operacional:</p> <p>En el proyecto comprenderá esencialmente a la memorización y estudio de las líneas del guion y a la preparación del performance de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valora el proyecto como un aditamento a su aprendizaje del inglés. • Lee, relea y memoriza sus líneas del guion con tenacidad. • Consulta el diccionario para el conocimiento de la pronunciación. • Resuelve la ambigüedad de significado de acuerdo al contexto
		<p>Tarea final</p>	<p>Definición conceptual:</p> <p>Según el Diccionario Virtual del Centro Cervantes: “<i>la actividad de uso en que consiste la globalidad de la tarea</i>.”⁴</p> <p>Definición operacional:</p> <p>En el proyecto comprende a la filmación (de forma casera) y edición de la dramatización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja en equipo con responsabilidad. • Aporta ideas para la puesta en escena. • Apoya en el aspecto técnico de la grabación. • Realiza la lectura expresiva e interpretativa del guion.

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES
VARIABLE DEPENDIENTE: COMPETENCIA ORTOÉPICA	<p>Definición conceptual: En concreto afirma el Marco Común Europeo: <i>“saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita.”</i>²</p> <p>Definición operacional:</p> <p>En la investigación se refiere a la producción de textos hablados a partir de los fragmentos de guiones cinematográficos.</p>	<p>Rasgos Segmentales</p>	<p>Definición conceptual:</p> <p>De acuerdo a Kelly G: <i>“...are the different sounds within a language.”</i> (Son los distintos sonidos de una lengua).⁶</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Se refiere a los sonidos individuales pronunciados correctamente (vocales o consonantes) a partir de la lectura del guion.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica. • Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica. • Reconoce fonemas inexistentes en su L1. • Reproduce fonemas inexistentes en su L1. • Interpreta las convenciones ortográficas al leer.
		<p>Rasgos Suprasegmentales</p>	<p>Definición conceptual:</p> <p>De acuerdo a Kelly G: <i>“...are features of speech which generally apply to groups of segments.”</i> (Características de habla aplicados generalmente a grupos de segmentos).⁶</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Hace referencia a las características de habla como la entonación, el ritmo, acentuación y linking, a partir de la lectura del guion cinematográfico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y reproduce las sílabas tónicas. • Identifica la secuencia acentual de las palabras. • Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras. • Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas. • Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.

1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

La presente investigación se justifica y adquiere importancia en el sentido del auge del aprendizaje de lenguas extranjeras como el inglés y en la necesidad de búsqueda de nuevas alternativas de metodología en el desarrollo de sus distintas competencias (listening, speaking, reading, writing) y, sobre todo, en la pronunciación. Usar los materiales audiovisuales (cine, internet, redes sociales, etc.) forma parte de las nuevas tendencias en los últimos enfoques de la educación.

1.7. VIABILIDAD

El proyecto fue viable pues se hizo uso de materiales audiovisuales que están al alcance, tanto para el investigador como para los estudiantes: la filmación se realizó con tecnología casera como videograbadoras domésticas, cámaras de celulares y uso de software que se adquiere gratuitamente en la red.

1.8. LIMITACIONES

Dentro de las limitaciones que se presentaron en el desarrollo de la investigación, se pueden mencionar las siguientes: el hecho de que exista escasa bibliografía sobre el tema (aun en el mismo internet) y por ende también la no existencia de antecedentes en el ámbito nacional y local, la inexistencia de pruebas estandarizadas en el área de la investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

Al realizar la búsqueda en las bibliotecas de los distintos centros educativos superiores y en las bibliotecas virtuales de la web, se accedió a algunos trabajos referidos al tema de estudio. Por lo tanto la presente investigación considera como antecedentes teóricos, los siguientes estudios:

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

- a) **HUBÁČKOVÁ, Marcela (2009)** *Dramatisation of video in the English language classroom*. Tesis para obtener un diplomado en Mazarikova Universita, República Checa. Concluye que: “*The practical component of my diploma thesis has shown that use of a video for dramatisation assists learners not only with their vocabulary, grammar, and exposure*

to real English phrases but mainly helped to improve their pronunciation and self-confidence". (...el uso del video junto a la dramatización ayuda a los estudiantes no solamente a ampliar su vocabulario, mejorar su gramática, exponerse a frases del uso real del inglés, sino también ayuda a desarrollar su pronunciación y a tener auto-confianza).⁵

b) KAPLE, Emily (2007) *Improving Spanish foreign language listening comprehension: aided by pronunciation or listening practice?* Tesis para obtener el grado de Magíster en Artes - Departamento de Español y Portugués en Miami University, Oxford, Ohio. Concluye que: *"Claramente, la interrelación entre la comprensión auditiva y la enseñanza de la pronunciación dentro del campo de la adquisición de lenguas extranjeras tiene una escasez de estudios experimentales...la enseñanza de pronunciación puede mejorar la comprensión auditiva tanto o más que la práctica auditiva"*.⁷

c) MURIC, Jiří (2010) *YouTube in English Lessons*. Tesis para obtener el grado equivalente a la Licenciatura por la Masaryk University, República Checa. Concluye que: *"YouTube, and more generally all video sharing servers, can be used as an enormous source of authentic and actual teaching materials which can enrich teacher's English lessons and from which the students can benefit. The fact that most of the students were enjoying such work is very motivating, not only for students, but also for teachers"*. (YouTube y cualquier servidor

de video, puede ser usado como una gran fuente de materiales de enseñanza auténticos y actualizados que pueden enriquecer las clases de inglés y puede beneficiar a los estudiantes. El hecho que los estudiantes disfruten del trabajo es motivador no solo para los estudiantes, sino también para los profesores).⁸

d) RANDO MÉNDEZ, Eric (2012) *Motivación en la adquisición de las destrezas orales de la lengua inglesa en una clase de 1° de educación secundaria obligatoria.* Tesis para optar el grado de máster en la Universidad Internacional de la Rioja, Madrid. Concluye: *“En síntesis para que los alumnos adquieran una motivación adecuada hacia las destrezas orales, es muy importante la propuesta de actividades interesantes para el alumnado, mantener un buen clima en el aula y desarrollar distintas habilidades en los estudiantes que faciliten el aprendizaje de la destreza oral”*.⁹

e) REY RETORTILLO, Miriam (2013) con su tesis titulada *“La enseñanza del inglés a través del Enfoque por Tareas.”* Tesis para optar el grado de Maestro en Educación en la Universidad de Valladolid. Concluye: *“El análisis de las múltiples metodologías que ha habido para la enseñanza de una L2 a lo largo de los años, me ha hecho reflexionar sobre la gran dificultad que supone encontrar un buen método de enseñanza-aprendizaje de la misma. Esta investigación ha supuesto que desde mi conocimiento y criterio de elección, deseche aquellas que a mi parecer no son buenas prácticas*

y elija las que sí lo son. Asimismo, me ha permitido observar que en algunas ocasiones no se ponen en práctica las técnicas más adecuadas para la enseñanza de una L2, motivo por el que resulta necesario intentar ofrecer una alternativa dinámica, novedosa e íntegra de este tipo de enseñanzas.”¹¹

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

f) HERRERA CHUQUILLANQUI, Angie Nancy (2015) con su tesis titulada: *“Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un Centro de Idiomas de Lima-Metropolitana.”* Tesis para optar el grado de Magíster en la Escuela de Postgrado de la Pontificia Universidad Católica Del Perú. Concluye: *“Los recursos educativos abiertos se usan para el desarrollo de la producción oral y escrita de manera variada, utilizando modelos de diálogos tomados de videos de internet como de YouTube para poder producir de manera semejante a los contextos reales. Por ejemplo, cuando un alumno realice diálogos en inglés y discuta temas dando sus opiniones en inglés. Asimismo, se utiliza plataformas de libre acceso en los cuales existan modelos de artículos de revistas y periódicos de un contexto real como de países de habla inglesa”.*²¹

g) TINOCO AÑAZCO, Julia (2012) con su tesis titulada: *“Dialogue-building technique to increase oral fluency through pair work.”* Tesis para optar el grado de Magister en Educación en la Escuela de Postgrado de la Universidad de Piura. Concluye: *“The language*

teaching which is based on a didactic technique, in contrast to a traditional method that it is boring by nature, it becomes very motivating and appealing for students and promotes an active participation of the students in class and encourages their own creativity." (La enseñanza de idiomas basada en una técnica didáctica, en contraste a un método tradicional que es aburrido por naturaleza, es muy motivante e incentivadora para los estudiantes, y promueve que tengan una participación activa en clases e incrementa su propia creatividad).²²

- h) FONSECA MARTINEZ, Reynulfo (2016).** *"An attempt to increase student talking time through task-based interaction among basic level language learners at ICPNA, Cajamarca branch."* Tesis para optar el grado de Magister en Educación en la Universidad de Piura. Concluye: *"...students were not only more active and participated more in the progress of the lesson, but there was also a change of the learning routine which increased students' motivation. Besides, tasks gave students the chance to practice language that might not have been linguistically accurate but socio-linguistically appropriate, appropriate to the setting, topic, and their English level."* (...los estudiantes no solo estuvieron activos y participaron más en el proceso de la clase, sino también hubo un cambio en la rutina del aprendizaje que permitió que la motivación de los estudiantes aumente. Además, el proyecto les dio la oportunidad de practicar la lengua sin necesariamente ser muy

rigurosa en lo lingüístico pero si en lo sociolingüístico, apropiada al contexto y a su nivel de inglés.)²³

2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES

- i) **ALVARADO VARA, Noemí (1989)** con su tesis titulada: *“La interferencia del inglés en el castellano en la Ciudad de Huánuco-UNHEVAL”*, llegó a las siguientes conclusiones: *“La causa más de la interferencia del inglés es la dependencia cultural, económica, política y social de nuestro país, de Estados Unidos. Y la oficialización de la enseñanza del inglés en los centros educativos ha motivado su propagación en todo el país, impactando más en la burocracia.”*¹⁰

2.2. BASES TEÓRICAS

El presente trabajo de investigación se sustenta en los siguientes fundamentos teóricos:

2.2.1. EL PROYECTO “FILMING IN ENGLISH”

2.2.1.1. EL CINE COMO RECURSO DIDÁCTICO

García, R. señala que el cine desde sus orígenes ha tenido una vocación didáctica y moralizante, más que una función lúdica.¹² Por todo ello no es sorprendente que desde hace decenios el cine haya sido utilizado como recurso didáctico para mostrar y ejemplificar los más diversos hechos geográficos, históricos y sociales, sobre todo a partir de que se puede reconstruir el pasado “recreándolo” y dándole así verisimilitud. En este sentido la multiplicidad de variables que ofrece el cine como objeto didáctico son extraordinarias. En el mismo artículo se

contesta a la pregunta: “¿para qué se puede utilizar el cine como recurso didáctico?” La pregunta puede parecer retórica, pero no lo es en la medida que muchos profesionales están utilizando el cine en concreto y el video en general de una forma acrítica. Así podríamos establecer algunas de las funciones que puede realizar el cine, tales como: motivar, ejemplificar, desarrollar o sustituir a otros elementos o como conclusión. Estas funciones que hemos señalado tienen que ver con las perspectivas de la utilización del cine como recurso educativo, si bien podríamos encontrarlas en proporciones distintas en cada una de ellas.

Todo aficionado del cine reconoce que el séptimo arte no sería igual sin el gran aporte del cine americano (con sus películas actuales y sus clásicos de siempre). Así que no hay persona que guste de ver películas que no haya visto una en el idioma inglés (Hollywood), los alumnos no se encuentran fuera de ese rubro. Así, como lo indica Zoreda, ML., la cultura popular anglófona, especialmente su cine, nos abre una ventana al alma y mente del mundo de habla inglesa, un terreno en litigio que proporciona acceso a los sueños y pesadillas de una sociedad. Además se exalta el poder del cine para liberarnos de nuestro mundo de prisión por medio de una percepción más intensa de la vida cotidiana.³ Y en las clases de Inglés se puede propiciar con ese cine (re)encuentros estimulantes, con propósitos estéticos, cognoscitivos y críticos y sobre todo competencias (en el caso de esta investigación las competencias orales) en lo que al aprendizaje del Inglés como lengua extranjera concierne.

2.2.1.2. ENFOQUE POR TAREAS (Task-based Approach)

Nuestra investigación se encuentra bajo la tutela del “Enfoque por Tareas” para el aprendizaje de una segunda lengua. Ya que el proyecto de la filmación de un guion cinematográfico dramatizado fue tratado como una tarea, en la definición que le da este enfoque. En este caso la tarea no viene a ser un complemento posterior al aprendizaje sino es el objetivo mismo del aprendizaje. La importancia de las tareas en el plano educativo es indiscutible y su naturaleza es múltiple, como lo señala el *Marco Común Europeo*, las tareas forman parte de la vida diaria y supone la activación estratégica de competencias específicas con el fin de llevar a cabo una serie de acciones intencionadas en un ámbito concreto con un objetivo claramente definido y un resultado específico, puede tener un carácter enormemente variado y pueden comprender actividades de la lengua en mayor o menor medida, una tarea concreta puede suponer un mayor o menor número de pasos o de subtareas incorporadas.²

El “Enfoque por Tareas”, como lo indica Rey Retortillo en su tesis, surge en 1990 en el Reino Unido dentro del marco del Enfoque Comunicativo (*Communicative Approach*) y como evolución del Enfoque Nociofuncional. Este enfoque pretende ser un método de enseñanza holístico, es decir, ver la enseñanza-aprendizaje de una lengua como un todo y no como un conjunto de las partes. Una de las premisas más importantes de este enfoque, es que los estudiantes aprenderán mejor una lengua si participan en actividades que comportan una interacción

auténtica, es decir, es preciso usar la lengua del mismo modo al que se hace fuera del aula.¹¹ Este enfoque no da por sentado que hay que enseñar conocimientos lingüísticos previos al acto de habla, sino que a través de la propia comunicación se llega a esos contenidos, al igual que ocurre en la adquisición de la lengua materna o de una segunda lengua en un entorno natural.

Del trabajo de Cantero García, V, se extrae el siguiente cuadro para entender mejor en qué consiste el “Enfoque por Tareas” y su evolución conceptual diacrónica ¹³:

EL ENFOQUE POR TAREAS: Ideas Básicas

¿De qué concepto de lengua partimos?	¿Cómo se enseña la L2 con este enfoque?	¿Qué tipos de actividades son las más adecuadas al enfoque?
<ul style="list-style-type: none"> Entendemos la lengua como herramienta útil para hacer muchas cosas (comunicación). 	<ul style="list-style-type: none"> Entendemos por tareas lo que hacemos de forma habitual. Pretendemos que los alumnos comprendan, manipulen y se comuniquen en la lengua meta, centrando su atención en el significado de los mensajes, más que en la forma. 	<ul style="list-style-type: none"> Planteamos producciones que tengan un interés real para los alumnos: elaborar un anuncio, escribir una carta, llama y pedir una información concreta, etc.
<ul style="list-style-type: none"> Partimos de la evidencia de que la lengua se aprende 	<ul style="list-style-type: none"> Establecemos un proceso de negociación entre el 	<ul style="list-style-type: none"> Diseñamos las tareas intermedias que nos ayuden a

cuando se usa.	profesor y los alumnos. Negociamos los medios necesarios para ejecutar cada tarea.	lograr la tarea final.
<ul style="list-style-type: none"> El Constructivismo y el Cognitivismo nos sirven de soporte teórico de los paradigmas psicolingüísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollamos un aprendizaje continuo y potenciamos una participación muy activa de los aprendices. 	<ul style="list-style-type: none"> En función de las tareas que se diseñan, se utilizan en clase contenidos gramaticales, léxicos, etc.
<ul style="list-style-type: none"> En el ámbito lingüístico partimos del discurso, de la pragmática y de la etnolingüística. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajamos con procesos reales de comunicación, en los que los estudiantes ejerciten su competencia comunicativa en situaciones abiertas. 	<ul style="list-style-type: none"> Los contenidos diseñados se ponen en práctica por medio del ejercicio de destrezas: hablar, leer, escuchar y dialogar.

Entonces el “Enfoque por Tareas” es la propuesta de un programa de aprendizaje de lengua cuyas unidades consisten en actividades de uso de la lengua, y no en estructuras sintácticas (como hacían los métodos audiolinguales) o en nociones y funciones (como hacían los programas nociofuncionales). Su objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación.

Una de sus bases consiste en la distinción entre los contenidos necesarios para la comunicación y los procesos de comunicación, en consonancia con los postulados del análisis del discurso, según los

cuales la comunicación no se reduce a una codificación y descodificación de mensajes basada en el conocimiento de los signos, las reglas y la estructuras de una lengua, sino que requiere la adecuada interpretación del sentido de esos mensajes; esa interpretación, además, se consigue no solo a partir de lo que dice el texto, sino también de lo que cada interlocutor conoce sobre el contexto en que se desarrolla su comunicación. La otra base del modelo procede de la psicología del aprendizaje y de los estudios de adquisición de lenguas, en donde se postula que los mecanismos conducentes a la capacidad de uso de la lengua consisten necesariamente en el ejercicio de ese uso. Estos principios de orden conceptual se hacen operativos en una serie de procedimientos de trabajo, que atañen en lo fundamental a la fase de programación y secuenciación de actividades y a la de su realización en el aula:

- En la fase de programación se invierte el habitual recorrido de la lengua a las actividades. En los modelos anteriores se realizaba primero un análisis de la lengua, en sus distintos niveles de descripción, con el fin de obtener los inventarios lingüísticos (de vocabulario, de estructuras morfosintácticas, de nociones y funciones), a partir de cuya interiorización podían luego los alumnos realizar actividades de uso. En la enseñanza mediante tareas, sin negar la utilidad de esos inventarios para la realización de actividades en el aula o para la preparación de

exámenes, se parte de actividades que los alumnos deberán realizar comunicándose en la lengua; en esas actividades descubrirán conjuntamente los profesores y los alumnos aquellas unidades de los distintos niveles de descripción de la lengua que serán objeto de aprendizaje.

- En la fase de realización de las actividades, las tareas se caracterizan por aunar los procesos de uso con los de aprendizaje, esto es, de aprender la lengua usándola, al modo como sucede en las situaciones de aprendizaje natural; y, al propio tiempo, esos procesos de uso y aprendizaje se vinculan con procesos de atención a la forma, de reconocimiento, necesidades de aprendizaje y de selección de contenidos lingüísticos de los diversos niveles de descripción de la lengua.

La realización de esos procesos se ve facilitada por una nueva distinción que se establece en el seno de las tareas: es la que se hace entre la “**tarea final**” (la actividad de uso en que consiste la globalidad de la tarea) y las “**tareas posibilitadoras**” (los pasos previos que se revelan como necesarios para que los alumnos puedan desarrollar las capacidades necesarias para ejecutar la tarea final). En las primeras definiciones de la tarea se considera que esta no consiste en otra cosa que en realizar en el aula actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella. Pronto se vio que esa definición no respondía satisfactoriamente

a la realidad que se pretendía impulsar, y se propusieron varias definiciones nuevas; todas ellas pueden sintetizarse del siguiente modo:

- a) una tarea es una iniciativa para el aprendizaje,
- b) que consiste en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella
- c) y que posee las siguientes propiedades:
 - ✓ Tiene una estructura pedagógicamente adecuada.
 - ✓ Está abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales de los alumnos.
 - ✓ Requiere de ellos, en su ejecución, una atención prioritaria al contenido de los mensajes.
 - ✓ Les facilita al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística.

2.2.2. LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS (Spelling Competence)

Como lo dice la descripción del problema, lo que se pretendió desarrollar en los estudiantes es la oralidad del inglés, dada su importancia entre las demás competencias de la misma lengua, sin menoscabar la importancia de las otras, y tal como lo señala Cobo Martínez, P: *“Existen diversas modalidades comunicativas usadas por la*

*especie humana, tales como el lenguaje oral, escrito, de signos, gesticular, etc. Sin embargo, si las comparamos, aunque todas se utilizan para la transmisión de información útil entre dos o más sujetos, el proceso comunicativo se realiza de manera más eficaz, más rápida, cuando usamos el lenguaje oral y de ahí su primacía frente al resto de modalidades.*¹⁴

Pero el desarrollo de esta competencia no se da de un día para otro sino que requiere de un proceso lento y gradual debido a su complejidad. Si existe una característica especial en la lengua inglesa es su pronunciación. Por lo tanto, esta investigación se enfocó en el desarrollo de la competencia oral pero partiendo de su primera fase, que en este caso sería el desarrollo de la competencia ortoépica, que equivaldría a la comprensión literal si hablamos de comprensión lectora. Entonces, ¿qué es la competencia ortoépica?, ¿qué implica su desarrollo?, ¿qué capacidades están de por medio? :

- Para Alcolea, R. *“la competencia ortoépica permite a los hablantes leer en voz alta de forma correcta un texto. También les permite predecir la pronunciación de una palabra que no han oído, simplemente a partir de su forma escrita.*¹⁵
- Para el diccionario de la RAE, *“competencia ortoépica o simplemente ortoepía; proviene del griego: orthos (correcto) y épos (palabra); en consecuencia, arte de pronunciar correctamente; sinónimo: ortología.*¹⁶

- Para Carles M. *“...es el lenguaje audiovisual escrito, es decir, aquel que se utiliza en formatos de programas que se escriben y no se improvisan.”*
- En concreto afirma el Marco, *“saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita.”*²

En conclusión, la competencia ortoépica (u ortoepía) es leer correctamente en voz alta un texto, poniendo énfasis más en la pronunciación que en la comprensión del mismo. Además, agrega el Marco, la competencia ortoépica supone: el conocimiento de las convenciones ortográficas, la capacidad de consultar un diccionario y el conocimiento de las convenciones utilizadas en los diccionarios para la representación de la pronunciación, el conocimiento de la repercusión que las formas escritas sobre todo los signos de puntuación tienen en la expresión y en la entonación y, por último, la capacidad de resolver la ambigüedad (palabras homónimas, ambigüedades sintácticas, etc.) en función del contexto.²

Para estudiar y desarrollar la pronunciación del inglés, aún en su nivel básico, es necesaria abordarla por las partes que la constituyen, es decir y al igual que muchas otras lenguas, los rasgos segmentales (fonemas) y suprasegmentales.

2.2.2.1. RASGOS SEGMENTALES O FONEMAS (Segmental features or phonemes)

Los fonemas son los distintos sonidos dentro de una lengua. Aunque existen diferencias en cómo los individuos articulan los sonidos de una lengua se puede describir casi con exactitud cómo se produce cada sonido. Según el Alfabeto Fonético Internacional (AFI o sus siglas en inglés IPA) los sonidos que son en número 44 se clasifican a su vez en vocales (12), diptongos (8) y consonantes (24), las siguientes tablas son extraídas de la página *Wordreference* ¹⁷:

❖ VOCALES (vowels)

/ɑ:/	father	/ˈfɑːðər/	Sonido más largo que el de una a española.
/æ/	Fat	/fæt/	Sonido que se obtiene al pronunciar una a española con los labios en la posición de pronunciar una e.
/ʌ/	Cup	/kʌp/	Sonido más breve que la a española y que se pronuncia en la parte posterior de la boca.
/e/	Met	/met/	Sonido parecido a la e española en mesa.
/ə/	Abet	/əˈbet/	Sonido similar al de la e francesa en je (ver también /əʊ/).
/ɜ:/	Fur	/fɜːr/	Sonido que se obtiene al pronunciar una e española con los labios en la posición de pronunciar una o.
/ɪ/	Bit	/bɪt/	Sonido más breve que el de la i española.
/i:/	Beat	/bi:t/	Sonido más largo que el de la i española.
/ɔ:/	Paw	/pɔː/	Sonido más largo que el de la o española.
/u:/	Boot	/bu:t/	Sonido más largo que el de una u española.

/ʊ/	Book	/bʊk/	Sonido más breve que el de la u española.
/ɒ/	Dog	/dɒg/	Similar a una o española.

❖ DIPTONGOS (diphthongs)

/aʊ/	now	/naʊ/	Como au en las palabras españolas pausa, flauta.
/eɪ/	fate	/feɪt/	Como ei en las palabras españolas peine, aceite.
/əʊ/	goat	/gəʊt/	Como una o pronunciada sin redondear demasiado los labios.
/ɔɪ/	boil	/bɔɪl/	Como oy en <i>voy</i> , <i>coypu</i> .
/eə/	fair	/feə(r)/	Como una e española seguida de /ə/.
/ɪə/	near	/nɪə(r)/	Como una i española seguida de /ə/.
/ʊə/	tour	/tʊə(r)/	Como una u española pronunciada sin redondear demasiado los labios y seguida de /ə/.
/aɪ/	fine	/faɪn/	Como ai en las palabras españolas aire, baile.

❖ CONSONANTES (consonants)

/b/	Bat	/bæt/	Sonido más explosivo que el de una b inicial española.
/d/	Dig	/dɪg/	Sonido más explosivo que el de una d inicial española.
/dʒ/	Jam	/dʒæm/	Similar a una ch pero más cercano al sonido inicial de Giuseppe en italiano.
/f/	Fit	/fɪt/	Como la f española.
/g/	good	/gʊd/	Sonido más explosivo que el de una g inicial española.
/h/	Hat	/hæt/	Sonido de aspiración más suave que la j española, articulado como si se estuviera intentando empañar un espejo con el aliento.

/j/	Yes	/jes/	Como la y española en yema y yo (excepto en el español rioplatense).
/k/	Cat	/kæt/	Sonido más explosivo que el de una c española en cama o acto.
/l/	Lid	/lɪd/	Como la l española.
/m/	mat	/mæt/	Como la m española.
/n/	Nib	/nɪb/	Como la n española.
/ŋ/	sing	/sɪŋ/	Como la n española en banco o anca.
/p/	Pet	/pet/	Sonido más explosivo que el de una p española.
/r/	Rat	/ræt/	Entre la r y la rr españolas, pronunciado con la punta de la lengua curvada hacia atrás y sin llegar a tocar el paladar.
/s/	Sip	/sɪp/	Como la s española.
/ʃ/	ship	/ʃɪp/	Sonido similar al de la interjección ¡sh!, utilizada para pedir silencio (ver también /tʃ/).
/t/	Tip	/tɪp/	Sonido más explosivo que el de una t española.
/tʃ/	chin	/tʃɪn/	Como la ch española.
/θ/	thin	/θɪn/	Como la c o la z del español europeo en cinco o zapato.
/ð/	The	/ðə/	Sonido similar a una d intervocálica española como la de cada o modo.
/v/	Van	/væn/	Sonido sonoro que se produce con los incisivos superiores sobre el labio inferior.
/w/	Win	/wɪn/	Similar al sonido inicial de huevo.
/z/	Zip	/zɪp/	s sonora (con zumbido).
/ʒ/	vision	/ˈvɪʒən/	Sonido similar al de la y o la ll del español rioplatense en yo o llave, o al de la j francesa en je (ver también /dʒ/).

2.2.2.2. RASGOS SUPRASEGMENTALES (Suprasegmental features)

Para entender una lengua y hablarla bien no es suficiente conocer sus sonidos individuales o fonemas sino también aspectos como la entonación, el acento, el ritmo y el linking, los cuales vienen a ser los rasgos suprasegmentales de una lengua. Como señala Kenworthy, J. cuando señala que un estudiante que puede pronunciar y conocer correctamente los sonidos individuales o fonemas de una lengua, aún el entendimiento global y la competencia oral le sea insuficiente sino domina los rasgos suprasegmentales.¹⁸

La entonación (**intonation**) del inglés es distinta a la entonación de otras lenguas, por ende del español o castellano. La entonación se refiere al modo en el que el tono de voz asciende o desciende durante la emisión de una oración (utterance). Una incorrecta entonación puede producir malentendidos e incluso se puede dar el caso de insultar sin querer al receptor del mensaje. Por otro lado tenemos la acentuación (o la mayor fuerza de voz) a nivel de palabra (**word stress**) y a nivel de oración (**sentence stress**), la cual debido a su variación por equivocación de ubicación en su nivel respectivo es la causa general de malentendidos entre los estudiantes del inglés. A nivel de palabra cada una sigue un patrón que proviene de su origen y en el cual las reglas no son claras en su totalidad y lo que es peor cada una tiene excepciones; a nivel de oración, la acentuación recae en las palabras consideradas más importantes. En cuanto al ritmo (**rhythm**), es producto de la acentuación y

se refiere a la manera en la que algunos elementos de la emisión oral se presentan deslucidos por la fuerza débil en la que son presentados mientras que otros elementos son enfatizados con una fuerza mayor. Finalmente el **linking** es el proceso de unir una palabra a la siguiente en el plano oral ya sea insertando una consonante extra entre la última vocal de la primera palabra y la primera vocal de la siguiente palabra o uniendo la última consonante de la primera palabra con la vocal inicial de la segunda palabra: been a - /bina/.

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

- **Competencia ortoépica (ortoepía):** Es saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita. En la investigación se refiere a la producción de textos hablados a partir de los fragmentos de guiones cinematográficos.
- **FILMING IN ENGLISH:** Se refiere al proyecto de preparación, grabación y edición de una dramatización en inglés a partir del fragmento de un guion de película, bajo el “Enfoque por tareas”.
- **Enfoque por tareas:** Es la propuesta de un programa de aprendizaje de lengua cuyas unidades consisten en actividades de uso de lengua (por ej. la realización de la dramatización a partir del extracto del guion ya existente en el proyecto *FILMING IN ENGLISH*), y no en estructuras sintácticas (por ej. Present Simple, Past Perfect, etc.)

- **Dramatización:** Es, en general, una representación de una determinada situación o hecho. Lo dramático está vinculado al drama y éste al teatro; a pesar del uso que suele recibir en el habla cotidiana, esta familia de palabras no necesariamente hace alusión a una historia trágica. En este trabajo esta palabra está ligada más estrechamente al cine y a la representación de un guion hablado en inglés.
- **Guion cinematográfico:** Es un documento de producción en el que se expone el contenido de una obra cinematográfica con los detalles necesarios para su realización, contiene división por escenas, acciones y diálogos entre personajes, acontecimientos, descripciones del entorno y acotaciones breves para los actores sobre la emoción con que se interpretará.
- **L2:** Es la lengua meta, aquella que los estudiantes practican con el fin de dominarla. En el caso del proyecto sería el inglés.
- **Pronunciación:** Es una de las habilidades esenciales o básicas del aprendizaje del inglés como lengua extranjera y se refiere al aspecto de la expresión oral de esta lengua.
- **Fonemas:** O también conocidos como segmentos de una lengua, son los distintos sonidos de una lengua. Se clasifican en vocales, diptongos y consonantes en el caso del inglés. Vendrían también a ser los rasgos segmentales de una lengua.

- **Rasgos suprasegmentales:** Son las características de habla aplicadas generalmente a grupos de segmentos o fonemas tales como la entonación, el ritmo, la acentuación y el linking.
- **Tarea:** En la investigación más que el aditamento para el refuerzo del aprendizaje al final del proceso, es el mismo proceso.
- **Tareas posibilitadoras:** Son los pasos previos que se revelan como necesarios para que los alumnos puedan desarrollar las capacidades necesarias para ejecutar la tarea final. En la investigación comprendió esencialmente a la memorización y estudio de las líneas del guion y a la preparación del performance de los estudiantes.
- **Tarea final:** Es la actividad en uso en que consiste la globalidad de la tarea. En otras palabras, se podría decir que es la tarea en sí: en la investigación comprendió a la filmación (de forma casera) y edición de la dramatización.

2.4. BASES EPISTÉMICAS

Los supuestos que fundamentan y orientan esta investigación se sustentan en el enfoque cuantitativo, paradigma que está directamente relacionada con nuestra investigación, ya que hemos usado la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teóricas. Como se puede observar, este enfoque utiliza la lógica o razonamientos deductivos, que comienza con la teoría y de esta se

derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis que el investigador busca someter a prueba.

Asimismo, la amplitud de criterio en las formas de investigar ha producido diferentes métodos, en nuestro caso hemos usado el método inductivo-deductivo, esto significa la aplicación de la deducción en la elaboración de la hipótesis y la aplicación de la inducción en los hallazgos.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Según Sánchez Carlesi, H. y Reyes Meza, C. el tipo de esta investigación es aplicada, ya que busca solucionar el problema de la pronunciación del inglés en su competencia específica de ortoepía, a través de la realización del proyecto *FILMING IN ENGLISH*.¹⁹

3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE INVESTIGACIÓN

El diseño metodológico utilizado, según Hernández Sampieri, R. et al es experimental en su variante cuasi-experimental, ya que se aplicó el estímulo (el proyecto *FILMING IN ENGLISH*) y se buscó provocar el fenómeno (desarrollo de la competencia ortoépica).²⁰ Y se representa de la siguiente manera:

GE O1_____X_____O3

GC O2_____O4

Simbología:

GE: Grupo de estudio: Experimental

GC: Grupo de estudio: Control

O1: Prueba de Entrada (Pre -Test) al GE antes del experimento

O2: Prueba de Entrada (Pre-Test) al GC, sin experimento

O3: Prueba de Salida (Post-Test) al GE después del experimento

O4: Prueba de Salida (Post-Test) al GE, sin experimento

X: Variable independiente (Experimento: aplicación del proyecto *FILMING IN ENGLISH*)

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. POBLACIÓN:

La población de estudio del presente trabajo de investigación lo constituyen los 149 alumnos matriculados del curso de Inglés II (ciclo 2017-I) de las distintas carreras profesionales de la Universidad de Huánuco. Se encuentra distribuido de la siguiente manera:

CUADRO N°01

**DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE ESTUDIO CONFORMADA POR
LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE
HUÁNUCO.**

CARRERAS	POBLACIÓN	
	CANTIDAD	PORCENTAJE (%)
EDUCACIÓN	22	14.8 %
ENFERMERÍA	35	23.5 %
CONTABILIDAD	36	24.1 %
ADMINISTRACIÓN	22	14.8 %
MÁRKETING	14	9.4 %
ING. CIVIL	20	13.4 %
TOTAL	149	100 %

Fuente: Nómina de matrícula 2017-I.

Elaboración: El investigador.

3.3.2. MUESTRA:

Según la naturaleza de la investigación, según Hernández Sampieri, R. et al, la muestra es no probabilística intencional ya que su selección no ha sido al azar sino que se trata de grupos ya establecidos ²⁰, por lo que fue conformada de la siguiente manera:

CUADRO N°02

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE ESTUDIO CONFORMADA POR
LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE
HUÁNUCO.**

GRUPOS SELECCIONADOS	MUESTRA	
	CANTIDAD	PORCENTAJE (%)
G.E.: EDUCACIÓN	22	50.0 %
G.C.: ADMINISTRACIÓN	22	50.0 %
TOTAL	44	100 %

Fuente: Nómina de matrícula 2017-I.

Elaboración: El investigador

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.4.1 Para la recolección de los datos	
Técnica	Instrumento
1) Fichaje	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha bibliográfica: permitió el recojo de información teórico y conceptual.
2) Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo: permitió el seguimiento de los logros del estudiante en cuanto a las variables dependiente e

	<p>independiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de observación: ayudó a recabar los detalles que nos permitieron ver el antes y el después de la aplicación del proyecto.
<p>3.4.2 Para la presentación de los resultados</p>	
<p>Se utilizó cuadros estadísticos y gráficos elaborados en base al programa informático Excel.</p>	
<p>3.4.3 Para el análisis e interpretación de los datos</p>	
<p>Se utilizó técnicas de estadística descriptiva, como la media aritmética, a través de ellas se consolidó los resultados de las pruebas aplicadas a los alumnos de la muestra y se determinó la distribución de frecuencia de los mismos. Además de estadística inferencial para la prueba de hipótesis.</p>	

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO E INTERPRETACIÓN

Procesados los datos, teniendo en cuenta el problema formulado, los objetivos establecidos y la hipótesis planteada, procedemos a presentar y analizar los resultados. Secuencialmente los datos son mostrados en cinco cuadros, de los cuales los cuatro primeros son presentaciones individuales de los resultados de las pruebas del Pre-test y Post-test de ambos grupos, tanto del Grupo de Control como del Grupo Experimental con sus respectivos gráficos y, el quinto cuadro (Cuadro N° 7), nos muestra la comparación de resultados del Pre-test y Post-test de ambos grupos, del Grupo Control y del Grupo Experimental, pero sólo tomando en cuenta las cifras porcentuales. Y por último en otro apartado (4.2.) tenemos el Cuadro de Contrastación de Resultados.

CUADRO N°03

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL
PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE
INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO DE CONTROL
(PRE-TEST)**

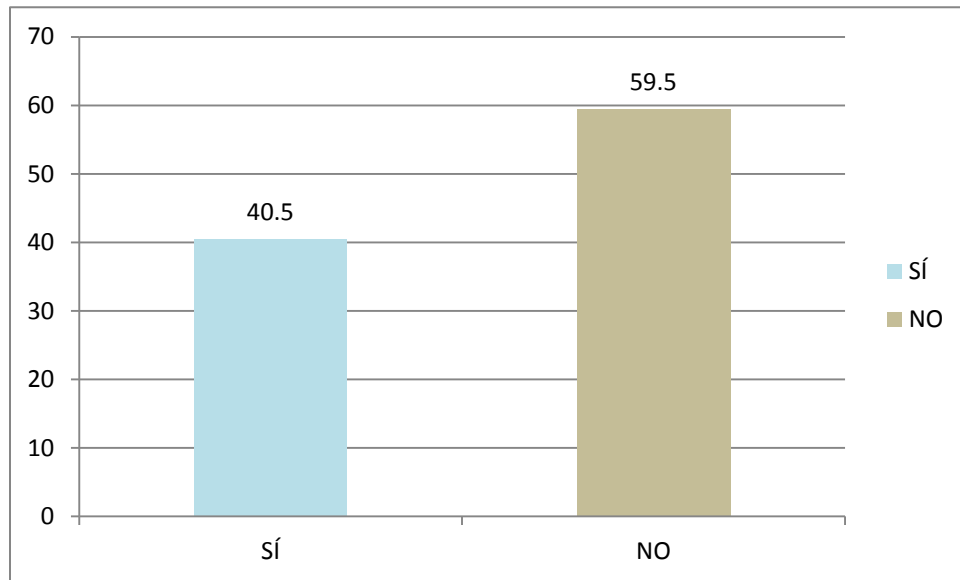
INDICADORES	Fi	SÍ		NO		Σ	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
1. Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica.		10	45.5	12	54.5	22	100
2. Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica.		11	50.0	11	50.0	22	100
3. Reconoce fonemas inexistentes en su L1.		10	45.5	12	54.5	22	100
4. Reproduce fonemas inexistentes en su L1.		9	40.9	13	59.1	22	100
5. Interpreta las convenciones ortográficas al leer.		6	27.3	16	72.7	22	100
6. Identifica y reproduce las sílabas tónicas.		9	40.9	13	59.1	22	100
7. Identifica la secuencia acentual de las palabras.		9	40.9	13	59.1	22	100
8. Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.		5	27.7	17	77.3	22	100
9. Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.		10	45.5	12	54.5	22	100
10. Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.		10	45.5	12	54.5	22	100
Σ		89	40.5	131	59.5	220	100
Promedio		8.9	—	13.1	—	22	—

Fuente: Lista de cotejo para medir la Competencia Ortoépica

Elaboración: El tesista

GRÁFICO N° 01

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO DE CONTROL (PRE-TEST) - GRÁFICO DE BARRAS



Fuente: Cuadro N°03
Elaboración: El tesista

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- Con relación al indicador N°1, podemos apreciar que un 45.5%, es decir 10 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía vocálica; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°2, podemos apreciar que un 50%, es decir 11 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía consonántica; al igual que el otro 50% que no lo hacen.
- Con relación al indicador N°3, podemos apreciar que un 45.5%, es decir 10 alumnos, reconocen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°4, podemos apreciar que un 40.9%, es decir 9 alumnos, reproducen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 59.1%, es decir 13 alumnos, no lo hacen.

- Con relación al indicador N°5, podemos apreciar que un 27.3%, es decir 6 alumnos, interpretan las convenciones ortográficas al leer; mientras que un 72.7%, es decir 16 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°6, podemos apreciar que un 40.9%, es decir 9 alumnos, identifican y reproducen las sílabas tónicas; mientras que un 59.1%, es decir 13 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°7, podemos apreciar que un 40.9%, es decir 9 alumnos, identifican la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 59.1%, es decir 13 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°8, podemos apreciar que un 27.7%, es decir 5 alumnos, interpretan adecuadamente la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 72.3%, es decir 17 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°9, podemos apreciar que un 45.5%, es decir 10 alumnos, interpretan pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°10, podemos apreciar que un 45.5%, es decir 10 alumnos, reproducen adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.

En conclusión, acumulados todos los porcentajes: tenemos que un 40.5% de los alumnos tienen dominio aceptable de la competencia ortoépica, mientras que un 59.5% tienen poco dominio. Esto nos indica que hay deficiencias en el dominio de la competencia ortoépica en gran cantidad de alumnos del Grupo de Control.

CUADRO N°04

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL
PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE
INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO
EXPERIMENTAL (PRE-TEST)**

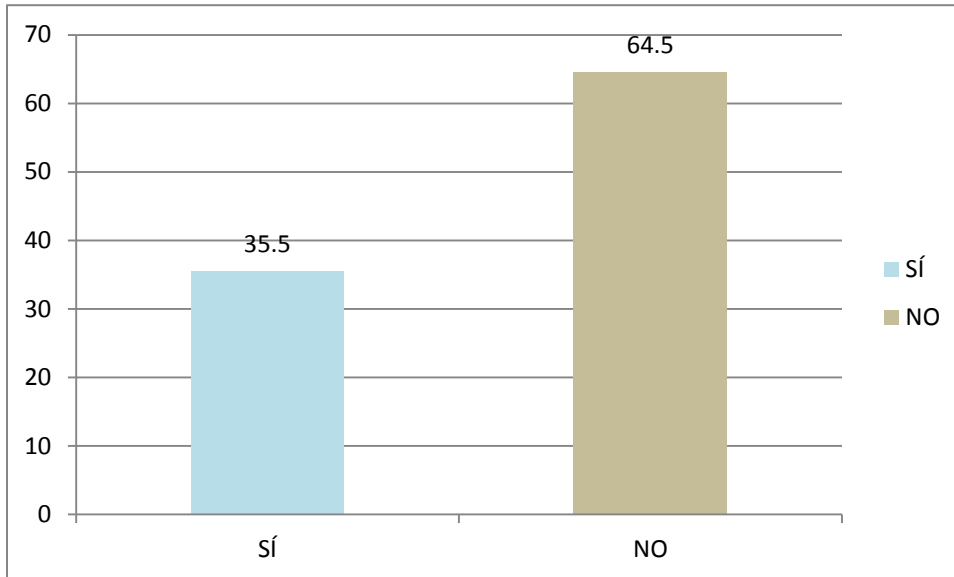
INDICADORES	Fi	SÍ		NO		Σ	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	
1. Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica.	9	40.9	13	59.1	22	100	
2. Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica.	10	45.5	12	54.5	22	100	
3. Reconoce fonemas inexistentes en su L1.	10	45.5	12	54.5	22	100	
4. Reproduce fonemas inexistentes en su L1.	7	31.8	15	68.2	22	100	
5. Interpreta las convenciones ortográficas al leer.	10	45.5	12	54.5	22	100	
6. Identifica y reproduce las sílabas tónicas.	4	18.2	18	81.8	22	100	
7. Identifica la secuencia acentual de las palabras.	8	36.4	14	63.6	22	100	
8. Reproduce adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.	7	31.8	15	68.2	22	100	
9. Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.	8	36.4	14	63.6	22	100	
10. Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.	5	22.7	17	77.3	22	100	
Σ	78	35.5	142	64.5	220	100	
Promedio	7.8	—	14.2	—	22	—	

Fuente: Lista de cotejo para medir la Competencia Ortoépica

Elaboración: El tesista

GRÁFICO N° 02

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO EXPERIMENTAL (PRE-TEST) - GRÁFICO DE BARRAS



Fuente: Cuadro N°04
Elaboración: El tesista

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- Con relación al indicador N°1, podemos apreciar que 40.9%, es decir 9 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía vocálica; mientras que un 59.1%, es decir 13 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°2, podemos apreciar que un 45.5%, es decir 10 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía consonántica; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°3, podemos apreciar que 45.5%, es decir 10 alumnos, reconocen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.

- Con relación al indicador N°4, podemos apreciar que un 31.8%, es decir 7 alumnos, reproducen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 68.2%, es decir 15 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°5, podemos apreciar que un 45.5%, es decir 10 alumnos, interpretan las convenciones ortográficas al leer; mientras que un 54.5%, es decir 12 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°6, podemos afirmar que un 18.2%, es decir 4 alumnos, identifican y reproducen las sílabas tónicas; mientras que un 81.8%, es decir 18 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°7, podemos afirmar que un 36.4%, es decir 8 alumnos, identifican la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 63.6%, es decir 14 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°8, podemos afirmar que un 31.8%, es decir 7 alumnos, interpretan adecuadamente la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 68.2%, es decir 15 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°9, podemos afirmar que un 36.4%, es decir 8 alumnos, interpretan pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas; mientras que un 63.6%, es decir 14 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°10, podemos afirmar que un 22.7%, es decir 5 alumnos, reproducen adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras; mientras que un 77.3%, es decir 17 alumnos, no lo hacen.

En conclusión, acumulados todos los porcentajes: tenemos que un 35.5% de los alumnos tienen dominio aceptable de la competencia ortoépica; mientras que un 64.5%, tienen poco dominio. Esto nos indica que hay deficiencias en el dominio de la competencia ortoépica en la mayoría de alumnos del Grupo Experimental.

CUADRO N°05

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL
PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE
INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO DE CONTROL
(POST-TEST)**

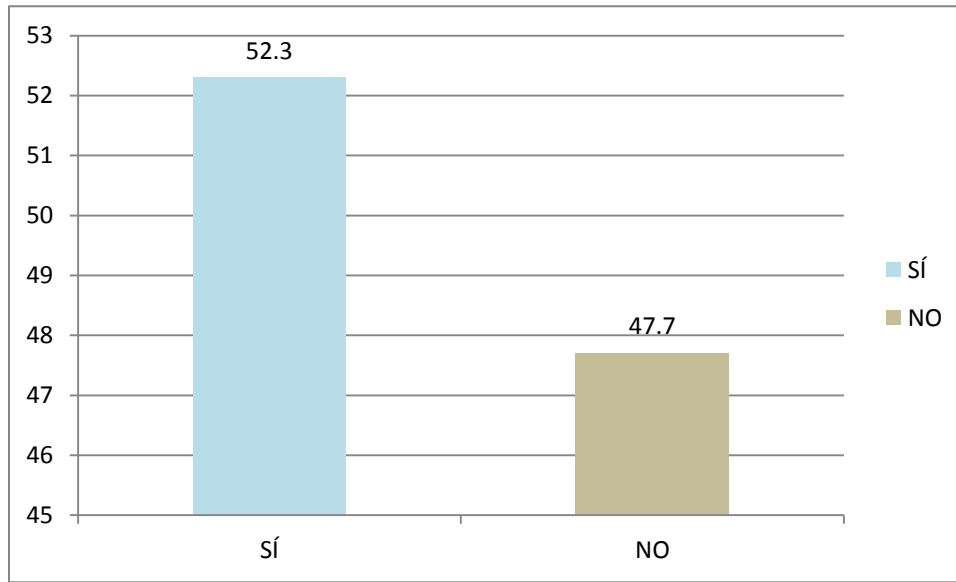
INDICADORES	Fi	SÍ		NO		Σ	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
1. Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica.		14	63.6	8	36.4	22	100
2. Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica.		15	68.2	7	31.8	22	100
3. Reconoce fonemas inexistentes en su L1.		15	68.2	7	31.8	22	100
4. Reproduce fonemas inexistentes en su L1.		18	81.8	4	18.2	22	100
5. Interpreta las convenciones ortográficas al leer.		16	72.7	6	27.3	22	100
6. Identifica y reproduce las sílabas tónicas.		8	36.4	14	63.6	22	100
7. Identifica la secuencia acentual de las palabras.		11	50.0	11	50.0	22	100
8. Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.		6	27.3	16	72.7	22	100
9. Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.		9	40.9	13	59.1	22	100
10. Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.		3	13.6	19	86.4	22	100
Σ		115	52.3	105	47.7	220	100
Promedio		11.5	–	10.5	–	22	–

Fuente: Lista de cotejo para medir la Competencia Ortoépica

Elaboración: El tesista

GRÁFICO N°03

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO DE CONTROL (POST-TEST) - GRÁFICO DE BARRAS



Fuente: Cuadro N°05
Elaboración: El tesista

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- Con relación al indicador N°1, podemos apreciar que un 63.6%, es decir 14 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía vocálica; mientras que un 36.4%, es decir 8 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°2, podemos apreciar que un 68.2%, es decir 15 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía consonántica; mientras que un 31.8%, es decir 7 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°3, podemos apreciar que un 68.2%, es decir 15 alumnos, reconocen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 31.8%, es decir 7 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°4, podemos apreciar que un 81.8%, es decir 18 alumnos, reproducen fonemas inexistentes en su L1; mientras que 18.2%, es decir 4 alumnos, no lo hacen.

- Con relación al indicador N°5, podemos apreciar que un 72.7%, es decir 16 alumnos, interpretan las convenciones ortográficas al leer; mientras que un 27.3%, es decir 6 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°6, podemos apreciar que un 36.4%, es decir 8 alumnos, identifican y reproducen las sílabas tónicas; mientras que 63.6%, es decir 14 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°7, podemos apreciar que un 50%, es decir 11 alumnos, identifican la secuencia acentual de las palabras; al igual que el otro 50% que no lo hacen.
- Con relación al indicador N°8, podemos apreciar que 27.3%, es decir 6 alumnos, interpretan adecuadamente la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 72.7%, es decir 16 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°9, podemos apreciar que 40.9%, es decir 9 alumnos, interpretan pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas; mientras que un 59.1%, es decir 13 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°10, podemos apreciar que un 13.6%, es decir 3 alumnos, reproducen adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras; mientras que un 86.4%, es decir 19 alumnos, no lo hacen.

En conclusión, acumulados todos los porcentajes: tenemos que 52.3% de los alumnos tienen dominio aceptable de la competencia ortoépica; mientras que un 47.7%, tienen poco dominio. Esto nos indica que las deficiencias en el dominio de la competencia ortoépica han sido superadas de manera leve en el Grupo de Control.

CUADRO N°06

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO EXPERIMENTAL (POST-TEST)

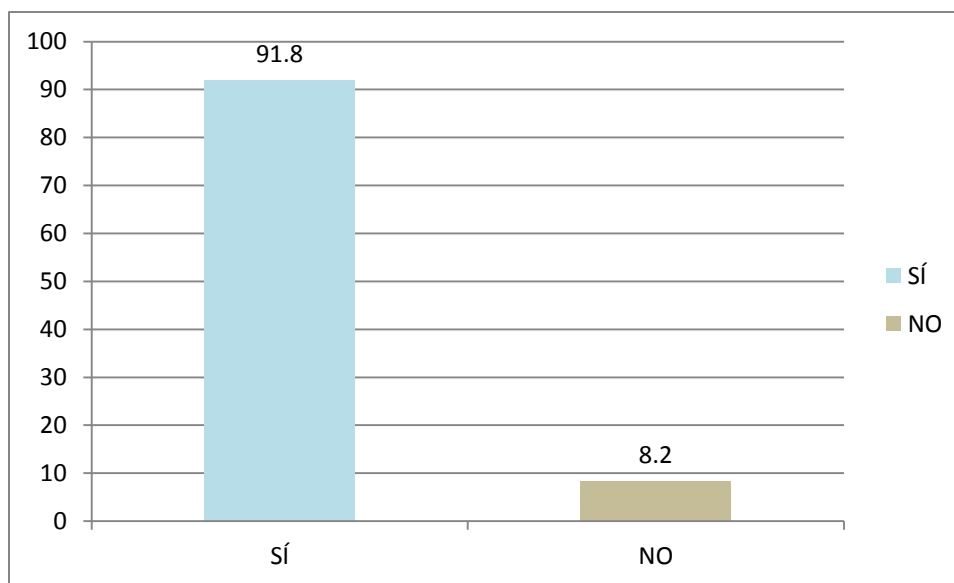
INDICADORES	SÍ		NO		Σ	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1. Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica.	20	90.9	2	9.1	22	100
2. Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica.	19	86.4	3	13.6	22	100
3. Reconoce fonemas inexistentes en su L1.	20	90.9	2	9.1	22	100
4. Reproduce fonemas inexistentes en su L1.	22	100.0	0	0.0	22	100
5. Interpreta las convenciones ortográficas al leer.	21	95.5	1	4.5	22	100
6. Identifica y reproduce las sílabas tónicas.	22	100.0	0	0.0	22	100
7. Identifica la secuencia acentual de las palabras.	21	95.5	1	4.5	22	100
8. Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.	20	90.9	2	9.1	22	100
9. Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.	18	81.8	4	18.2	22	100
10. Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.	19	86.4	3	13.6	22	100
Σ	202	91.8	18	8.2	220	100
Promedio	20.2	—	2	—	22	—

Fuente: Lista de cotejo para medir la Competencia Ortoépica

Elaboración: El tesista

GRÁFICO N°04

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA APLICANDO EL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, EN EL GRUPO EXPERIMENTAL (POST-TEST) - GRÁFICO DE BARRAS



Fuente: Cuadro N°06
Elaboración: El tesista

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

- Con relación al indicador N°1, podemos apreciar que un 90.9%, es decir 20 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía vocálica; mientras que un 9.1%, es decir 2 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°2, podemos apreciar que un 86.4%, es decir 19 alumnos, establecen correspondencia entre sonido y grafía consonántica; mientras que un 13.6%, es decir 3 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°3, podemos apreciar que un 90.9%, es decir 20 alumnos, reconocen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 9.1%, es decir 2 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°4, podemos apreciar que un 100%, es decir 22 alumnos, reproducen fonemas inexistentes en su L1; mientras que un 0% de los alumnos, no lo hacen.

- Con relación al indicador N°5, podemos apreciar que un 95.5%, es decir 21 alumnos, interpretan las convenciones ortográficas al leer; mientras que un 4.5%, es decir un alumno, no lo hace.
- Con relación al indicador N°6, podemos apreciar que un 100%, es decir 22 alumnos, identifican y reproducen las sílabas tónicas; mientras que un 0% de los alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°7, podemos apreciar que un 95.5%, es decir 21 alumnos, identifican la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 4.5%, es decir un alumno, no lo hace.
- Con relación al indicador N°8, podemos apreciar que un 90.9%, es decir 20 alumnos, interpretan adecuadamente la secuencia acentual de las palabras; mientras que un 9.1%, es decir 2 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°9, podemos apreciar que un 81.8%, es decir 18 alumnos, interpretan pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas; mientras que un 18.2%, es decir 4 alumnos, no lo hacen.
- Con relación al indicador N°10, podemos apreciar que un 86.4%, es decir 19 alumnos, reproducen adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras; mientras que un 13.6%, es decir 3 alumnos, no lo hacen.

En conclusión, acumulados todos los porcentajes: tenemos que un 91.8% de los alumnos tienen dominio aceptable de la competencia ortoépica, mientras que un 8.2%, tienen poco dominio. Esto nos indica que las deficiencias en el dominio de la competencia ortoépica han sido significativamente superadas en el Grupo Experimental.

CUADRO N°07**RESULTADOS COMPARATIVOS DEL PRE-TEST Y POST-TEST DEL GRUPO DE CONTROL Y EL GRUPO EXPERIMENTAL**

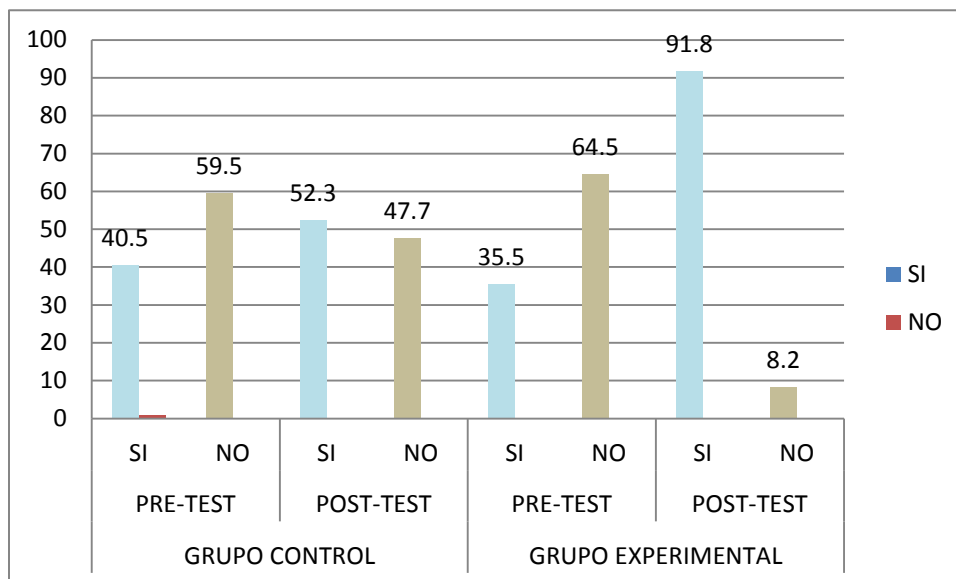
INDICADORES	GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL			
	PRE-TEST		POST-TEST		PRE-TEST		POST-TEST	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1. Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica.	45.5	54.5	63.6	36.4	40.9	59.1	90.9	9.1
2. Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica.	50.0	50.0	68.2	31.8	45.5	54.5	86.4	13.6
3. Reconoce fonemas inexistentes en su L1.	45.5	54.5	68.2	31.8	45.5	54.5	90.9	9.1
4. Reproduce fonemas inexistentes en su L1.	40.9	59.1	81.8	18.2	31.8	68.2	100.0	0.0
5. Interpreta las convenciones ortográficas al leer.	27.3	72.7	72.7	27.3	45.5	54.5	95.5	4.5
6. Identifica y reproduce las sílabas tónicas.	40.9	59.1	36.4	63.6	18.2	81.8	100.0	0.0
7. Identifica la secuencia acentual de las palabras.	40.9	59.1	50.0	50.0	36.4	63.6	95.5	4.5
8. Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.	27.7	77.3	27.3	72.7	31.8	68.2	90.9	9.1
9. Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.	45.5	54.5	40.9	59.1	36.4	63.6	81.8	18.2
10. Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.	45.5	54.5	13.6	86.4	22.7	77.3	86.4	13.6
Σ	40.5	59.5	52.3	47.7	35.5	64.5	91.8	8.2

Fuente: Lista de cotejo para medir la Competencia Ortoépica

Elaboración: El tesista

GRÁFICO N°05

RESULTADOS COMPARATIVOS DEL PRE-TEST Y POST-TEST DEL GRUPO DE CONTROL Y EL GRUPO EXPERIMENTAL- GRÁFICO DE BARRAS



Fuente: Cuadro N°07
Elaboración: El tesista

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

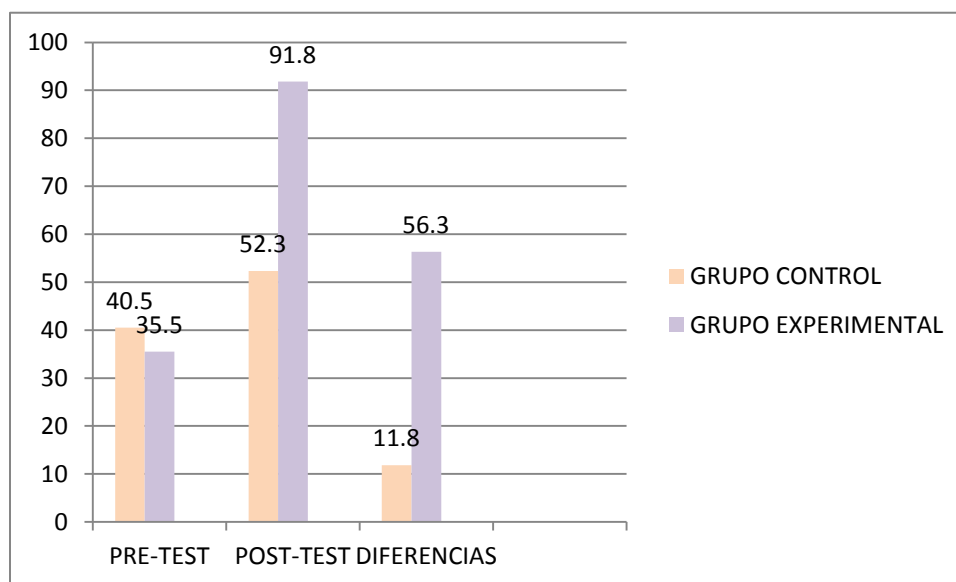
El presente cuadro de comparación nos muestra los siguientes resultados: en el caso del Grupo Control podemos ver que el porcentaje de alumnos que poseen un dominio aceptable de la competencia ortoépica en el Pre-Test es de un 40.5% mientras que en el Post-Test, de 52.3%, notándose un ligero aumento porcentual; en el caso del Grupo Experimental los resultados son más significativos, ya que en el Pre-Test solo un 35.5% poseían un dominio aceptable de la competencia ortoépica y un 64.5% no, aplicado el proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el Post-Test, los resultados nos muestran que un 91.8% logró tener un dominio aceptable de la competencia ortoépica y sólo un 8.2% no lo logró.

CUADRO N° 08**CUADRO DE CONTRASTACIÓN ENTRE EL GRUPO DE CONTROL Y EXPERIMENTAL EN RELACIÓN AL PORCENTAJE DEL “SÍ” DEL PRE-TEST Y POST-TEST**

	PRE-TEST	POST-TEST	DIFERENCIAS
GRUPO CONTROL	40.5	52.3	11.8
GRUPO EXPERIMENTAL	35.5	91.8	56.3

Fuente: Lista de cotejo para medir la Competencia Ortoéptica

Elaboración: El tesista

GRÁFICO N°06**CONTRASTACIÓN ENTRE EL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL EN RELACIÓN AL PORCENTAJE DEL “SÍ” DEL PRE-TEST Y POST-TEST (GRÁFICA DE BARRAS)**

Fuente: Cuadro N°08

Elaboración: El tesista

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En el presente cuadro de contrastación podemos apreciar las diferencias porcentuales entre el Pre-Test y Post-Test de ambos grupos. En cuanto al Grupo Control, la diferencia porcentual entre el Pre y Post-Test es de 11.8%, es decir, solo se ha dado un menor incremento porcentual, de manera que el dominio de la competencia ortoépica en los alumnos del Grupo Control no se ha desarrollado de manera satisfactoria. En cuanto al Grupo Experimental, la diferencia porcentual entre el Pre y Post-Test es de 56.3%, es decir, a diferencia del Grupo Control, se ha dado un mayor incremento porcentual, de manera que el dominio de la competencia ortoépica en los alumnos del Grupo Experimental se ha desarrollado de manera significativa debido a la influencia del uso del proyecto *FILMING IN ENGLISH*.

4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.2.1. PRUEBA DE LAS HIPÓTESIS ESPECIFICAS

En el presente trabajo de investigación se analizó los resultados de la lista de cotejo aplicado a la muestra; para luego realizar el análisis de la investigación CUASI EXPERIMENTAL, la cual establece que existe una relación entre las variables: Variable Independiente y Variable Dependiente de las Hipótesis Especificas N° 1 y 2, es por ello que se aplicó el Coeficiente Correlacional de PEARSON, para poder medir el grado de dependencia entre estas dos variables tratadas mediante la cuantificación de las variables de las alternativas consideradas en la lista de cotejo frente al cual es el nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la

competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017. En la etapa de obtención de datos donde se ha dado valor a las variables estudiadas elaborando tablas con expresión numérica y porcentual por cada uno de los indicadores evaluados en la lista de cotejo, descontando aquellos indicadores que al ser examinados proporcionaban información cualitativa, no están sujetas a la Prueba de Hipótesis de PEARSON. Del análisis de los resultados por Variable, Dimensión e Indicadores ha permitido establecer que cada dimensión – indicador evaluado se encontraba bien definido al aplicar los cuestionarios, tal como se aprecia en las Tablas y Gráficos como resultados de las encuestas, con alternativas claras en cada pregunta toma como referencia la ESCALA DE LIKERT: ALTERNATIVAS PLANTEADAS SEGÚN LA ESCALA DE LIKERT (SI /NO). Datos que nos han permitido medir calcular la covarianza de medida tanto de la variable independiente (X) y de la variable dependiente (Y). La Correlación de PEARSON entre -1 y +1 es como sigue:

- -1 : Correlación correlativa negativa perfecta
- -0.95 : Correlación correlativa negativa fuerte
- -0.50 : Correlación correlativa negativa moderada
- -0.10 : Correlación correlativa negativa débil
- 0.00 : Ninguna correlación
- +0.10 : Correlación positiva débil.
- +0.50 : Correlación positiva moderada
- +0.95 : Correlación positiva fuerte.

- + 1.00 : Correlación positiva perfecta

Con la aplicación de la base de datos con SPSS ver 23.0 Software que reduce el tiempo de la información (tablas estadísticas, cuadros estadísticos y gráficos estadísticos), así como la realización de forma de realización de la prueba de hipótesis estadísticas, pero en la presente investigación calculada.

❖ **HIPÓTESIS ESPECIFICA N°01(H₁)**

*“El nivel de efectividad de las tareas posibilitadoras del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel segmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017”.*

Para poder calcular el Coeficiente de PEARSON de la Hipótesis Especifica N° 1 se tuvo que tomar en cuenta lo siguiente:

Variable Independiente : EL NIVEL DE EFECTIVIDAD DE LAS TAREAS POSIBILITADORAS DEL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* (Medido por el promedio de la Lista de Cotejo de la Variable Independiente desde la pregunta N°1 hasta N°4)

Variable Dependiente : RASGOS SEGMENTALES (Medido por el promedio de la Lista de Cotejo de la Variable Dependiente desde la pregunta N°1 hasta N°5)

CUADRO N°09

VARIABLE	DATOS	ALTERNATIVAS		TOTAL
		SI	NO	
INDEPENDIENTE	EL NIVEL DE EFECTIVIDAD DE LAS TAREAS POSIBILITADORAS DEL PROYECTO <i>FILMING IN ENGLISH</i>	13	9	22
DEPENDIENTE	RASGOS SEGMENTALES	20	2	22

Fuente: Listas de cotejos para la V.D y V.I

Elaboración: El tesista

En nuestro caso tenemos que el número de datos totales es **N=2**

Para calcular la covarianza necesitamos:

- Las medias marginales de “X” y “Y”
- El producto de cada X_i por cada Y_i

Para calcular las desviaciones típicas marginales necesitamos:

- El cuadrado de “ X_i ” y “ Y_i ”

Para calcular con mayor comodidad, se pasó a utilizar el siguiente cuadro:

ALTERNATIVAS	X_i	Y_i	$X_i \cdot Y_i$	X_i^2	Y_i^2
SI	13	20	260	169	400
NO	09	02	18	81	04
TOTAL	22	22	278	250	404

X_i	Y_i	$X_i \cdot Y_i$	X_i^2	Y_i^2
22	22	278	250	404

- Calculo de la Media Marginal de X = \bar{X}

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i}{N} \quad \bar{X} = \frac{22}{2} \quad \bar{X} = 11$$

- Calculo de la Media Marginal de Y = \bar{Y}

$$\bar{Y} = \frac{\sum_{i=1}^N y_i}{N} \quad \bar{Y} = \frac{22}{2} \quad \bar{Y} = 11$$

- Calculo de la Desviación Típica de "X" = σ_x

$$\sigma_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N x_i^2}{N} - \bar{X}^2} \quad \sigma_x = \sqrt{\frac{250}{2} - 11^2}$$

$$\sigma_x = \sqrt{125 - 121} \quad \sigma_x = \sqrt{4}$$

$$\sigma_x = 2$$

- Calculo de la Desviación Típica de "Y" = σ_y

$$\sigma_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N y_i^2}{N} - \bar{Y}^2} \quad \sigma_y = \sqrt{\frac{404}{2} - 11^2}$$

$$\sigma_y = \sqrt{202 - 121} \quad \sigma_y = \sqrt{81}$$

$$\sigma_y = 9$$

- Calculo de la COVARIANZA = σ_{xy}

$$\sigma_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i y_i}{N} - \bar{X} \bar{Y} \quad \sigma_{xy} = \frac{278}{2} - 11 \times 11$$

$$\sigma_{xy} = 139 - 121 \quad \sigma_{xy} = 18$$

- Calculo del COEFICIENTE DE PEARSON = r

$$r = \frac{\sigma_{xy}}{\sigma_x \cdot \sigma_y} \quad r = \frac{18}{2 \cdot 9}$$

$$r = \frac{18}{18} \quad r = 1.00$$

CUADRO N°10**CORRELACIÓN DEL COEFICIENTE DE PEARSON**

		El Nivel de Efectividad de las Tareas Posibilitadoras del Proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	Rasgos Segmentales
El Nivel de Efectividad de las Tareas Posibilitadoras del Proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	Correlación de Pearson	0	1,00**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	22	22
Rasgos Segmentales	Correlación de Pearson	1,00**	0
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	22	22

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

ANÁLISIS DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA N°01(H₁)

De la prueba de Hipótesis orientada de los coeficientes de Correlación de las variables “El Nivel de Efectividad de las Tareas Posibilitadoras del Proyecto *FILMING IN ENGLISH*” que tiene el valor X” y “Rasgos Segmentales” que tienen el valor de Y”; que aplicando la prueba estadística de PEARSON orienta estas dos variables entre -1 y +1 y el resultado es **1.00** como Correlación Positiva que según el cuadro de PEARSON que +0.95 es una **CORRELACIÓN POSITIVA FUERTE**, lo significa que está en un rango de aceptación la correlación de la prueba significativa, lo que demuestra que existe relación positiva fuerte entre estos dos (02) Variables

por ser positiva y directa y por ser el resultado **1.00** pasando a 0.95 siendo perfecto las variables “Nivel Efectividad de las Tareas Posibilitadoras del Proyecto Filming In English” y “Rasgos Segmentales” considerados en el estudio “*FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017*”.

$$1.00 > + 0.95$$

❖ **HIPÓTESIS ESPECIFICA N°02 (H₂)**

“El nivel de efectividad de las tareas finales del proyecto FILMING IN ENGLISH es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel suprasegmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017”.

Para poder calcular el Coeficiente de PEARSON de la Hipótesis Especifica N° 2 se tuvo que tomar en cuenta lo siguiente:

Variable Independiente : EL NIVEL DE EFECTIVIDAD DE LAS TAREAS FINALES DEL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH*

(Medido por el promedio de la Lista de Cotejo de la Variable Independiente desde la pregunta N°5 hasta N°8)

Variable Dependiente : RASGOS SUPRASEGMENTALES
(Medido por el promedio de la Lista de Cotejo de la Variable Dependiente desde la pregunta N°6 hasta N°10)

CUADRO N°11

VARIABLE	DATOS	ALTERNATIVAS		TOTAL
		SI	NO	
INDEPENDIENTE	EL NIVEL DE EFECTIVIDAD DE LAS TAREAS FINALES DEL PROYECTO <i>FILMING IN ENGLISH</i>	15	07	22
DEPENDIENTE	RASGOS SUPRASEGMENTALES	19	03	22

Fuente: Listas de cotejos para la V.D y V.I

Elaboración: El tesista

En nuestro caso tenemos que el número de datos totales es **N=2**

Para calcular la covarianza necesitamos:

- Las medias marginales de “X” y “Y”
- El producto de cada X_i por cada Y_i

Para calcular las desviaciones típicas marginales necesitamos:

- El cuadrado de “ X_i ” y “ Y_i ”

Para calcular con mayor comodidad, se pasó a utilizar el siguiente cuadro:

ALTERNATIVAS	X_i	Y_i	$X_i \cdot Y_i$	X_i^2	Y_i^2
SI	15	19	285	225	361
NO	07	03	21	49	09
TOTAL	22	22	306	274	370

X_i	Y_i	$X_i \cdot Y_i$	X_i^2	Y_i^2
22	22	306	274	370

- Calculo de la Media Marginal de $X = \bar{X}$

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i}{N} \quad \bar{X} = \frac{22}{2} \quad \bar{X} = 11$$

- Cálculo de la Media Marginal de $Y = \bar{Y}$

$$\bar{Y} = \frac{\sum_{i=1}^N y_i}{N} \quad \bar{Y} = \frac{22}{2} \quad \bar{Y} = 11$$

- Cálculo de la Desviación Típica de "X" = σ_x

$$\sigma_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N x_i^2}{N} - \bar{X}^2} \quad \sigma_x = \sqrt{\frac{274}{2} - 11^2}$$

$$\sigma_x = \sqrt{137 - 121} \quad \sigma_x = \sqrt{16}$$

$$\sigma_x = 4$$

- Cálculo de la Desviación Típica de "Y" = σ_y

$$\sigma_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N y_i^2}{N} - \bar{Y}^2} \quad \sigma_y = \sqrt{\frac{370}{2} - 11^2}$$

$$\sigma_y = \sqrt{185 - 121} \quad \sigma_y = \sqrt{64}$$

$$\sigma_y = 8$$

- Cálculo de la COVARIANZA = σ_{xy}

$$\sigma_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i y_i}{N} - \bar{X} \bar{Y} \quad \sigma_{xy} = \frac{306}{2} - 11 \times 11$$

$$\sigma_{xy} = 153 - 121 \quad \sigma_{xy} = 32$$

- Cálculo del COEFICIENTE DE PEARSON = r

$$r = \frac{\sigma_{xy}}{\sigma_x \cdot \sigma_y} \quad r = \frac{32}{4 \cdot 8}$$

$$r = \frac{32}{32} \quad r = 1.00$$

CUADRO N°12**CORRELACIÓN DEL COEFICIENTE DE PEARSON**

		El Nivel de Efectividad de las Tareas Finales del Proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	Rasgos Suprasegmentales
El Nivel de Efectividad de las Tareas Finales del Proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	0 22	1,00 ** 22
Rasgos Suprasegmentales	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1,00 ** 22	0 22

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

ANÁLISIS DE LA HIPÓTESIS ESPECÍFICA N° 2 (H₂)

De la prueba de Hipótesis orientada de los coeficientes de Correlación de las variables “El Nivel Efectividad de las Tareas Finales del Proyecto *FILMING IN ENGLISH*” que tiene el valor X” y “Rasgos Suprasegmentales” que tienen el valor de Y”; que aplicando la prueba estadística de PEARSON orienta estas dos variables entre -1 y +1 y el resultado es **1.00** como Correlación Positiva que según el cuadro de PEARSON que +0.95 es una **CORRELACIÓN POSITIVA FUERTE**, lo significa que está en un rango de aceptación la correlación de la prueba significativa, lo que demuestra que existe relación positiva fuerte ente estas dos (02)

VARIABLES por ser positiva y directa y por ser el resultado **1.00** siendo igual a 0.95 siendo perfecto las variables “Nivel Efectividad de las Tareas Finales del Proyecto *FILMING IN ENGLISH*” y “Rasgos Suprasegmentales” considerados en el estudio “*FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017*”.

$$1.00 > + 0.95$$

4.2.2. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS DE INVESTIGACION (H_i)

*“El nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017”*

Para poder calcular el Coeficiente de PEARSON de la Hipótesis General se tuvo que tomar en cuenta lo siguiente:

- Variable Independiente:** EL NIVEL DE EFECTIVIDAD DEL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH*
(Medido por el promedio de la Lista de Cotejo de la Variable Independiente desde la pregunta N°1 hasta N°8)
- Variable Dependiente :** DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOEPICA
(Medido por el promedio de la Lista de Cotejo de la Variable Dependiente desde la pregunta N°1 hasta N°10)

CUADRO N°13

VARIABLE	DATOS	ALTERNATIVAS		TOTAL
		SI	NO	
INDEPENDIENTE	EL NIVEL EFECTIVIDAD DEL PROYECTO <i>FILMING IN ENGLISH</i>	14	08	22
DEPENDIENTE	DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOEPICA	20	02	22

Fuente: Listas de cotejos para la V.D y V.I

Elaboración: El tesista

En nuestro caso tenemos que el número de datos totales es **N=22**

Para calcular la covarianza necesitamos:

- Las medias marginales de "X" y "Y"
- El producto de cada X_i por cada Y_i

Para calcular las desviaciones típicas marginales necesitamos:

- El cuadrado de " X_i " y " Y_i "

Para calcular con mayor comodidad, se pasó a utilizar el siguiente cuadro:

ALTERNATIVAS	X_i	Y_i	$X_i \cdot Y_i$	X_i^2	Y_i^2
SI	14	20	280	196	400
NO	08	02	16	64	04
TOTAL	22	22	296	260	404

X_i	Y_i	$X_i \cdot Y_i$	X_i^2	Y_i^2
22	22	296	260	404

- Calculo de la Media Marginal de $X = \bar{X}$

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i}{N} \quad \bar{X} = \frac{22}{2} \quad \bar{X} = 11$$

- Cálculo de la Media Marginal de $Y = \bar{Y}$

$$\bar{Y} = \frac{\sum_{i=1}^N y_i}{N} \quad \bar{Y} = \frac{22}{2} \quad \bar{Y} = 11$$

- Cálculo de la Desviación Típica de "X" = σ_x

$$\sigma_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N x_i^2}{N} - \bar{X}^2} \quad \sigma_x = \sqrt{\frac{260}{2} - 11^2}$$

$$\sigma_x = \sqrt{130 - 121} \quad \sigma_x = \sqrt{9}$$

$$\sigma_x = 3$$

- Cálculo de la Desviación Típica de "Y" = σ_y

$$\sigma_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N y_i^2}{N} - \bar{Y}^2} \quad \sigma_y = \sqrt{\frac{404}{2} - 11^2}$$

$$\sigma_y = \sqrt{202 - 121} \quad \sigma_y = \sqrt{81}$$

$$\sigma_y = 9$$

- Cálculo de la COVARIANZA = σ_{xy}

$$\sigma_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i y_i}{N} - \bar{X} \bar{Y} \quad \sigma_{xy} = \frac{296}{2} - 11 \times 11$$

$$\sigma_{xy} = 148 - 121 \quad \sigma_{xy} = 27$$

- Cálculo del COEFICIENTE DE PEARSON = r

$$r = \frac{\sigma_{xy}}{\sigma_x \cdot \sigma_y} \quad r = \frac{27}{3 \cdot 9}$$

$$r = \frac{27}{27} \quad r = 1.00$$

CUADRO N°14**CORRELACIÓN DEL COEFICIENTE DE PEARSON**

		El Nivel de Efectividad del Proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	Desarrollo de la Competencia Ortoépica
El Nivel de Efectividad del Proyecto <i>FILMING IN ENGLISH</i>	Correlación de Pearson	0	1,00 **
	Sig. (bilateral)		,000
	N	22	22
Desarrollo de la Competencia Ortoépica	Correlación de Pearson	1,00 **	0
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	22	22

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

ANÁLISIS DE LA HIPÓTESIS DE INVESTIGACION (H₁)

De la prueba de Hipótesis orientada de los coeficientes de Correlación de las variables “El Nivel Efectividad del Proyecto *FILMING IN ENGLISH*” que tiene el valor X” y “Desarrollo de la Competencia Ortoépica” que tienen el valor de Y”; que aplicando la prueba estadística de PEARSON orienta estas dos variables entre -1 y +1 y el resultado es **1.00** como Correlación Positiva que según el cuadro de PEARSON que +0.95 es una **CORRELACIÓN POSITIVA FUERTE**, lo significa que está en un rango de aceptación la correlación de la prueba significativa, lo que demuestra que existe relación positiva fuerte entre estas dos (02) Variables por ser positiva y directa y por ser el resultado **1.00** siendo igual

a 0.95 siendo perfecto las variables “Nivel Efectividad del *PROYECTO FILMING IN ENGLISH*” y “Desarrollo de la Competencia Ortoépica” considerados en el estudio “*FILMING IN ENGLISH EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS II DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO, 2017*”.

1.00 > + 0.95

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

- **Con la formulación del problema:** Nuestra formulación de problema señalaba lo siguiente: “¿Cuál es el nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017?” Habiendo llevado a cabo el proyecto *FILMING IN ENGLISH* podríamos señalar que el nivel de efectividad del programa es significativo en el Grupo Experimental pues los resultados lo demuestran, tal como se puede apreciar en el Cuadro N°6, que un 91.8% de los alumnos lograron tener un dominio aceptable de la competencia ortoépica y solo un 8.2% no lo lograron. De manera que la efectividad significativa del proyecto *FILMING IN ENGLISH* queda comprobada. De modo que, como lo señala Hubáčková, Marcela en su tesis (“Dramatisation of video in the English

language classroom”) el uso de la dramatización junto al video tiene resultados favorables aplicados en cualquier contexto y con los fines que se crean convenientes, sobre todo los relacionados al desarrollo de la pronunciación y a generar autoconfianza en los participantes.

- **Con el objetivo general:** Nuestro objetivo general consistía en determinar la efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017. Una vez llevado el proyecto *FILMING IN ENGLISH*, podemos determinar que su influencia es significativa así como lo demuestra el cuadro N°08, en el cual realizamos las contrastaciones de los resultados tanto del Pre-test como del Post-test de los Grupos de Control y Experimental, en el cual el Grupo Experimental en el Pre-test presenta un 35.5% de alumnos que poseían un dominio aceptable de la competencia ortoépica y luego en el Post-test el porcentaje incrementa a 91.8%, dándose un aumento porcentual de 56.3% de diferencia, lo cual demuestra la innegable efectividad del proyecto. Los efectos positivos de la aplicación del proyecto *FILMING IN ENGLISH*, parafraseando lo señalado por Tinoco Añazco, Julia en su tesis (“Dialogue-building technique to increase oral fluency through pair work”) se debe a que forma parte de metodologías didácticas que en contraste a las tradicionales, promueven una participación activa en los estudiantes de una segunda lengua.
- **Con las bases teóricas:** Basándonos en lo que señala Rey Retortillo en su tesis (“La enseñanza del inglés a través del Enfoque por Tareas”) cuando se refiere al Enfoque por Tareas, que sirve como base pedagógica a esta

investigación, cuando señala, parafraseándolo, que una de las principales premisas de este enfoque es aquella que indica que los estudiantes aprenden mejor una lengua simulando lo más fielmente posible el acto comunicativo en la vida real. Si bien en el proyecto *FILMING IN ENGLISH* cuando se recrea el diálogo de una película no se está dando una interacción netamente auténtica entre los dos personajes, es lo más cercano a ello, pues se toman muchos elementos inherentes, lingüísticos y no lingüísticos, a una situación similar en la vida cotidiana. Lo demuestran los resultados de esta interacción, que apuntó hacia el desarrollo de la competencia ortoépica, en los alumnos del Grupo Experimental, que en el Pre-test sólo un 35.5% de alumnos poseían un dominio aceptable de la competencia ortoépica, en el Post-test se dio un incremento porcentual de 56.3%. (Ver Cuadro N°08).

- **Con la hipótesis:** La hipótesis de esta investigación señala lo siguiente: “El nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa en el desarrollo de la competencia ortoépica en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017.” Una vez llevado a cabo el proyecto *FILMING IN ENGLISH* se puede dar como cierta la hipótesis, es decir, existe significancia en el nivel de efectividad del proyecto sobre el desarrollo de la competencia ortoépica. Como lo demuestran los resultados del Grupo Experimental, que de un 35.5% de alumnos que tenían un dominio aceptable de la competencia ortoépica en el Pre-test, se pasó a un 91.8%, es decir, se dio un incremento porcentual de 56.3% (Ver Cuadro N°08). Al igual que lo ocurrido en la tesis de Fonseca Martínez, Reynulfo

("An attempt to increase student talking through task-based interaction among a branch"), el éxito del nuestro se debió al cambio de rutina del aprendizaje, lo cual permitió que la motivación de los estudiantes aumente.

CONCLUSIONES

Al término de la presente investigación, luego de analizar e interpretar los resultados obtenidos con la técnica de la observación y su instrumento que se aplicó (la lista de cotejo que se basó en preguntas y alternativas claras tomando de referencia la ESCALA DE LIKERT), siendo un problema de mucha importancia que repercute en la educación local, regional y nacional; y habiendo contrastado las hipótesis general y específicas, justificando las razones y motivos que me llevo a realizar la investigación de Tipo CUASI EXPERIMENTAL, teniendo como objetivo general determinar la efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017 y luego de realizar un análisis exhaustivo a los resultados y aplicando la Prueba Estadística de cálculo COEFICIENTE DE PEARSON, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se ha determinado que el nivel de efectividad del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa ya que influye en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017. Es por ello que aplicando el COEFICIENTE DE PEARSON que orienta estas dos variables entre -1.00 y +1.00; el resultado fue de **1.00** siendo una Correlación Positiva Fuerte entre estas dos variables ya que son positiva y directa la Variable Independiente EL NIVEL DE EFECTIVIDAD DEL PROYECTO *FILMING IN*

ENGLISH y la Variable Dependiente DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOEPICA.

- Se ha concluido que el nivel de efectividad de las tareas posibilitadoras del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa ya que influye en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel segmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017. Es así que a la hora de aplicar el COEFICIENTE DE PEARSON que orienta estas dos variables entre -1.00 y +1.00; el resultado fue de **1.00**, siendo una Correlación Positiva Fuerte entre estas dos variables ya que son positiva y directa la Variable Independiente TAREAS POSIBILITADORAS DEL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* y la Variable DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS, SEGÚN EL NIVEL SEGMENTAL.
- Finalmente se ha llegado a la conclusión que el nivel de efectividad de las tareas finales del proyecto *FILMING IN ENGLISH* es significativa ya que influye en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés, según el nivel suprasegmental, en los estudiantes del curso de Inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017. Es así que a la hora de aplicar el COEFICIENTE DE PEARSON que orienta estas dos variables entre -1.00 y +1.00; el resultado fue de **1.00**, siendo una Correlación Positiva Fuerte entre estas dos variables ya que son positiva y directa la Variable Independiente TAREAS FINALES DEL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH* y la Variable DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORTOÉPICA DEL INGLÉS, SEGÚN EL NIVEL SUPRASEGMENTAL.

SUGERENCIAS

- Se debería tener en cuenta en el curso de Inglés que se imparte en cualquier institución educativa básica o superior, aparte de los temas de gramática (que de por sí son muy importantes), la implementación de estrategias de enseñanza como lo es el programa *FILMING IN ENGLISH* o similares con el fin de incrementar la motivación en los estudiantes y estar acorde con las nuevas tendencias de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.
- Los profesores del curso de Inglés deberían ser capacitados en las nuevas tendencias sobre enseñanza de segundas lenguas tipo el Enfoque por Tareas, con el fin de brindarles a los alumnos una educación, en este caso particular de lengua extranjera, de mayor calidad y más integral.
- Se sugiere planear y ejecutar estudios de investigación similares con otras universidades, institutos y/o instituciones educativas de la región de Huánuco, a fin de verificar y comparar los resultados para iniciar la inserción de principios de calidad en relación a la enseñanza de segundas lenguas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (References)

1. www.ef.com, Education First Peru: ef.com; 2014 (actualizado el 01 de diciembre del 2014). Disponible en: <http://www.ef.com.pe/epi/>
2. Consejo de Europa. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.
3. Zoreda ML. *El cine anglófono en la enseñanza del inglés*. México DF: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 1996.
4. www.cervantes.es, Instituto Cervantes: cervantes.es; 1997-2015. Disponible en: cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoque_tareas.htm.
5. Hubáčková, M. *Dramatisation of video in the English language classroom* (tesis). República Checa: Mazarikova Universita, 2009.
6. Kelly G. *How to teach pronunciation*. England: Pearson Education, 2003.
7. Kaple, E. *Improving Spanish foreign language listening comprehension: aided by pronunciation or listening practice?* (tesis). Ohio: Miami University, 2010.
8. Muric, J. *Youtube in English lessons* (tesis). República Checa: Masaryc Universiti, 2010.

9. Rando Méndez, E. *Motivación en la adquisición de las destrezas orales de la lengua inglesa en una clase de 1º de educación secundaria obligatoria* (tesis). Madrid: Universidad Internacional de la Rioja, 2012.
10. Alvarado Vara, N. *La interferencia del inglés en el castellano de la ciudad de Huánuco* (tesis). Huánuco: Universidad Hermilio Valdizán, 1989.
11. Rey Retortillo, M. *La enseñanza del inglés a través del Enfoque por Tareas* (tesis). Valladolid: Universidad de Valladolid, 2013.
12. García, R. *El cine como recurso didáctico*. Eikesia: revista de filosofía, III-13 [internet]. 2007. Disponible en: <http://www.revistadefilosofia.org>.
13. Cantero García, V. *La enseñanza de segundas lenguas a través de tareas: una propuesta didáctica para 1º de ESO bilingüe*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide, 2011.
14. Cobo Martínez, P. et al. *Nociones de fonética y fonología para la práctica educativa*. España: Grupo Editorial Universitario.
15. Alcolea, R. *La competencia ortográfica y ortoépica* (e-book). España: Inglés Oposiciones.
16. www.rae.com, Real Academia Española: RAE.com, 2015 (actualizada en octubre del 2014). Disponible en: lema.rae.es/drae/?val=ortoepia.
17. www.wordreference.com, Wordreference, 2015. Disponible en: www.wordreference.com/es/pronunciación_inglesa.aspx.

18. Kenworthy, J. *Teaching English Pronunciation*. Harlow: Longman, 1987.
19. Sánchez Carlesi, H. y Reyes Meza, C. *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Universitaria (Universidad Ricardo Palma), 2002.
20. Hernández Sampieri, R. et al. *Metodología de la Investigación*. México DF.: Mcgraw Hill/Interamericana Editores, 2010.
21. Herrera Chuquillanqui, Angie Nancy. *Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un Centro de Idiomas de Lima-Metropolitana* (tesis). Lima: Escuela de Postgrado de la Pontificia Universidad Católica Del Perú, 2015.
22. Tinoco Añazco, Julia. *Dialogue-building technique to increase oral fluency through pair work* (tesis). Piura: Escuela de Postgrado de la Universidad de Piura (2012).
23. Fonseca Martinez, Reynulfo. *An attempt to increase student talking time through task-based interaction among basic level language learners at ICPNA, Cajamarca branch* (tesis). Piura: Universidad de Piura, 2016.

ANEXOS

ANEXO 1: PROYECTO “FILMING IN ENGLISH”

El proyecto *FILMING IN ENGLISH* consiste en la preparación y grabación de una dramatización hablada en inglés. Su realización se da con el fin de desarrollar la competencia ortoépica de los estudiantes, y de incrementar la motivación por el curso y por el idioma estudiado. Además responde a la necesidad de innovación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje, pues se suscribe bajo un nuevo enfoque de la enseñanza de idiomas extranjeros (cualquier idioma, incluyendo al inglés), el Enfoque por Tareas, en el que se le da mayor relevancia a las actividades de extensión (o tareas) que comúnmente solo servían como complemento o refuerzo de la clase, para ahora ser el centro o las protagonistas del aprendizaje.

De acuerdo al tiempo de su puesta en práctica, las tareas en el programa se clasificarán en dos tipos: “tareas posibilitadoras” y la “tarea final”. Las tareas posibilitadoras son las tareas previas que equivaldrían, salvando las distancias, a la preproducción de una obra cinematográfica profesional. En nuestro proyecto comprendería esencialmente a la serie de actividades relacionadas con la preparación del performance de los estudiantes participantes y al estudio y memorización del guion cinematográfico.

Habría también que poner énfasis en el aspecto que si bien nuestra investigación apunta al desarrollo de la pronunciación (*speaking*), como lo mencionamos anteriormente, no se encuentra exenta el desarrollo de otras habilidades como la lectura (*reading*); demostrando así que en el aprendizaje de

una lengua no se puede desligar una habilidad de las otras, sino que todas se complementan recíprocamente.

La tarea final, siguiendo la analogía anterior, equivaldría a la producción y postproducción de la película, en otras palabras, a la filmación (que se realizará de forma casera: con videograbadora manual o de celular) y edición (con software gratuito bajado del internet, para el montaje y la adición de musicalización y subtítulos de los diálogos).

• **Software:** Adobe Premiere / Adobe After

• **Nivel de inglés de los estudiantes:** Básico / Pre-intermedio

❖ **OBJETIVOS:**

- ✓ Promover el trabajo en equipo, impulsando a los participantes a continuar en el proyecto del principio al final.
- ✓ Mostrar la importancia del cine en cualquiera de sus formas como un material didáctico pertinente sobre todo para la enseñanza de idiomas.
- ✓ Ayudar a los participantes a mejorar su pronunciación del idioma inglés partiendo desde el desarrollo de la competencia ortoépica, tanto en el aspecto segmental como suprasegmental.
- ✓ Trabajar el nivel afectivo en los participantes (a la par del nivel cognitivo) generando autoconfianza y aplomo en el desarrollo de las actividades.
- ✓ Generar motivación por el curso gracias a la misma naturaleza de las actividades, ya que el cine mezclado con la dramatización genera muchas expectativas en los jóvenes.

I) TAREAS POSIBILITADORAS

a. **El guion cinematográfico (*scripts*):** Un guion cinematográfico es como el “borrador” o la guía de una película, es como los planos de un edificio, que no son el edificio, pero es la estructura de lo que será cuando esté construido. Es un relato o narración escrita de todo lo que va a suceder en ella. Se parece a una novela, a un cuento o a una historia, pues tiene un inicio de la historia, un desarrollo o trama y un final. Sin embargo, en el guion se incluyen escenas, diálogos, secuencias y una descripción detallada de lo que los actores deben hacer en cada escena. En el proyecto, los guiones lo componen los extractos de los siguientes filmes: “Midnight in Paris”, “2001: a space odyssey”, “Gone with the wind”, “Kate & Leopold”, “Pretty woman” y “Pulp Fiction”.

b. **Warm-up drama activities:** Esta parte del proyecto está conformada por las distintas actividades previas de preparación dramática (especialmente actividades físicas, como una especie de “calentamiento”). Además, este tipo de actividades no demandan mucho tiempo, y ayudan a que el alumno se relaje y coopere con las metas de la sesión. Existen cuatro tipos de actividades previas:

- **Non-verbal warming up** (e.g., handshakes, clapping, swings, beating out the rhythm, playing blind): actividades que involucran el cuerpo e incluyen razonamiento rápido y producción general.

- **Non-verbal relaxation / cooling down** (e.g. breathing and relaxation activities): el objetivo de los ejercicios de relajación es reducir el estrés y crear un estado de relajación.
- **Activities involving language** (e.g. vocal warm-up activities or exchanging simple personal information): la herramienta de los actores, así como la de los cantantes, es: la voz.
- **Group formation activities.** (e.g. lively mixing, mingling and interaction activities): las distintas actividades que conlleven a la cohesión del grupo, para que exista química entre ellos.

Las distintas actividades se especifican en las sesiones de aprendizaje.

II) TAREA FINAL

La tarea final la conforman las actividades de filmación y edición del video. Con el guion en manos y la preparación previa en los performances solo se necesita escoger los escenarios donde se llevará a cabo la filmación. En esta parte no se puede hacer especificaciones ya que depende de la historia que se creará junto a los participantes. La filmación como ya se mencionó con anterioridad se realizará con videograbadoras digitales manuales.

La edición del video también será un trabajo mancomunado entre el docente y los participantes, en la que se respetarán la opinión de todos. Para esta parte del proyecto se usará el software Adobe Premiere, que tiene características para trabajar con videos (el montaje de los clips, la adición de música de fondo y de los subtítulos, los créditos iniciales y finales, etc.).

ANEXO 2: SCRIPTS**A) MIDNIGHT IN PARIS**

HEMINGWAY: What are you writing?

GIL: A novel.

HEMINGWAY: About what?

GIL: A man who works in a nostalgia shop.

HEMINGWAY: What the hell's a nostalgia shop?

GIL: Where they sell old things, memorabilia. Does that sound terrible to you?

HEMINGWAY: No subject is terrible if the story is true, if the prose is clean and honest, and if it affirms courage and grace under pressure.

GIL: Would you do me the biggest favour in the world? I can't even ask...

HEMINGWAY: What?

GIL: Would you read it?

HEMINGWAY: Your novel?

GIL: It's only about four hundred pages. If you could just give me your opinion...

HEMINGWAY: My opinion is I hate it.

GIL: You do?

HEMINGWAY: If it's bad, I'll hate it because I hate bad writing. And if it's good, I'll be envious and hate it all the more. You don't want the opinion of another writer.

GIL: But there's no one I really trust to evaluate it.

HEMINGWAY: Writers are competitive.

GIL: I could never compete with you.

B) 2001: A SPACE ODYSSEY

FLOYD: Well, how nice to see you again, Elena. You're looking wonderful.

ELENA: How nice to see you, Heywood. This is my good friend, Dr. Heywood Floyd. I'd like you to meet Andre Smyslov... And this is Dr. Kalinan... Stretyneva...

SMYSLOV: Dr. Floyd, won't you join us for a drink?

FLOYD: I'm afraid I've only got a few minutes, but I'd love to.

SMYSLOV: What would you like to drink?

FLOYD: Oh, I really don't have time for a drink. If it's all right I'll just sit for a minute and then I've got to be off.

SMYSLOV: Are you quite sure?

FLOYD: Yes, really, thank you very much.

ELENA: Well... How's your lovely wife?

FLOYD: She's wonderful.

ELENA: And your charming little daughter?

FLOYD: Oh, she's growing up very fast. As a matter of fact, she's six tomorrow.

ELENA: Oh, that's such a delightful age.

FLOYD: How is Gregor?

ELENA: He's fine. But I'm afraid we don't get a chance to see each other very much these days.

C) GONE WITH THE WIND

CHARLES: Oh, Miss O'Hara, I've told you I loved you. I think you're the most beautiful girl in the world. And the sweetest, the dearest. I know that I couldn't hope that you could love me, so clumsy and stupid, not nearly good enough for you. But if you could, if you could think of marrying me, I'd do anything in the world for you, just anything, I promise!

SCARLETT: Oh, what did you say?

CHARLES: Miss O'Hara, I said, would you marry me?

SCARLETT: Yes, Mr. Hamilton, I will.

CHARLES: You will? You'll marry me? You'll wait for me?

SCARLETT: Well, I don't think I'd want to wait.

CHARLES: You mean you'll marry me before I go? Oh, Miss O'Hara... Scarlett, when may I speak to your father?

SCARLETT: The sooner, the better.

CHARLES: I'll go now, I can't wait. Will you excuse me, dear?

D) KATE & LEOPOLD

KATE: How are you feeling? I thought you might like some tea.

LEOPOLD: I insist on being returned home immediately.

KATE: I understand. We're doing our best.

LEOPOLD: I wish to speak with your employer, Dr. Coles.

KATE: You're speaking to him.

LEOPOLD: You are not suggesting that you are Dr. Coles? Miss... uh?

KATE: Dr. Coles. If you like, you could call me Miss Dr. Coles or if that's too much, how about just plain Kate?

LEOPOLD: A woman of science?

KATE: Hard to believe?

LEOPOLD: But a woman's brain cannot obtain enough knowledge to possess a truly scientific mind.

KATE: Interesting. Nevertheless, we've come a long way, baby.

LEOPOLD: Are you attempting to be humorous?

KATE: I'm attempting to be informative. It's just coming out humorous.

LEOPOLD: Look, modern social science clearly states that a woman's place in society marks the level of that civilization. A science career for a woman is now almost as acceptable as being a... waitress.

E) PRETTY WOMAN

SALESWOMAN: May I help you?

VIVIAN: I'm just looking, thanks.

SALESWOMAN: Are you looking for something in particular?

VIVIAN: Yes. Something... conservative.

SALESWOMAN: Yes...

VIVIAN: You have beautiful things. How much is this?

SALESWOMAN: I don't think it would fit you.

VIVIAN: I didn't ask if it would fit. I asked how much it was.

SALESWOMAN: It's very expensive.

VIVIAN: What is with you?

SALESWOMAN: Excuse me?

VIVIAN: I'm going to spend money.

SALESWOMAN: I don't think we have anything for you here. You're obviously in the wrong place.

F) PULP FICTION**[VINCENT]**

I know, baby, you'd dig it the most.. But you know what the funniest thing about Europe is?

[JULES]

What?

[VINCENT]

It's the little differences. A lotta the same shit we got here, they got there, but there they're a little different.

[JULES]

Example?

[VINCENT]

Alright, when youinto a movie theatre in Amsterdam, you can buy beer. And I don't mean in a paper cup either. They give you a glass of beer. And in Paris, you can buy beer at MacDonald's. And you know what they call a Quarter Pounder with Cheese in Paris?

[JULES]

They don't call it a Quarter Pounder with Cheese?

[VINCENT]

No, they got the metric system there, they wouldn't know what the fuck a Quarter Pounder is.

[JULES]

What'd they call it?

[VINCENT]

They call it Royale with Cheese.

[JULES]

Royale with Cheese. What'd they call a Big Ma

[VINCENT]

Big Mac's a Big Mac, but they call it Le Big Mac.

[JULES]

Le big Mac! Ahhaha, what do they call a Whopper?

[VINCENT]

I dunno, I didn't go into a Burger King. But you know what they put on french fries in Holland instead of ketchup?

[JULES]

What?

[VINCENT]

Mayonnaise.

[JULES]

Goddamn!

[VINCENT]

I seen 'em do it man, they fuckin' drown 'em in it.

[JULES]

Uuccch!

ANEXO 3: LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPETENCIA ORTOEPICA

OBJETIVO: El siguiente instrumento tiene como objetivo medir la “competencia ortoépica”.

INSTRUCCIONES:

- ✓ La evaluación se sustenta en la lectura de un guion cinematográfico.
- ✓ Como se trata de un diálogo, la presentación se puede dar en parejas o más (de acuerdo al guion), sin embargo la evaluación es individual.
- ✓ Una vez definida las líneas que corresponden a cada estudiante, el observador (docente o investigador) procederá, a medida que ocurre la lectura o de forma posterior inmediata, a marcar con un aspa (X), según la ponderación estimada en cada indicador.
- ✓ Cada indicador vale un punto. **Puntaje final= Puntos obtenidos x 20**

10

- ✓ Escala de Apreciación:

0-07 (Usuario básico)
08-15 (Usuario independiente)
16-20 (Usuario competente)

DATOS GENERALES:

- NOMBRE DEL ESTUDIANTE:
- EDAD:
- ASIGNATURA:
- OBSERVADOR:

SEXO:

Apellidos y Nombres	Rasgos segmentales										Rasgos suprasegmentales									
	Establece correspondencia entre sonido y grafía VOCÁLICA.		Establece correspondencia entre sonido y grafía consonántica.		Reconoce fonemas inexistentes en su L1.		Reproduce fonemas inexistentes en su L1.		Interpreta las convenciones ortográficas al leer.		Identifica y reproduce las sílabas tónicas.		Identifica la secuencia acentual de las palabras.		Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.		Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.		Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.																				
2.																				
3.																				
4.																				

DOCENTE OBSERVADOR

ANEXO 4: LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LAS ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES CON RESPECTO AL PROYECTO *FILMING IN ENGLISH*

NOMBRE DEL ESTUDIANTE:

FECHA DE APLICACIÓN:

DOCENTE (U OBSERVADOR):

DESEMPEÑO A EVALUAR: Las actitudes del estudiante en el proceso de actividades (tareas previas y tarea final) que forman parte del proyecto *FILMING IN ENGLISH*.

CONDICIONES DE OPERACIÓN:

- ✓ Esta guía de observación deberá ser aplicada en las 8 sesiones que duren el proyecto.
- ✓ Para cada ítem se considerará la siguiente escala:
 1. Nulo
 2. Insuficiente
 3. Suficiente
 4. Optimo

N	Ítem	S-1	S- 2	S-3	S- 4	S- 5	S- 6	S- 7	S- 8
1	Valora el proyecto como un aditamento a su aprendizaje del inglés.								
2	Lee, relee y memoriza sus líneas del guion con tenacidad.								
3	Consulta el diccionario para el conocimiento de la pronunciación.								
4	Resuelve la ambigüedad de significado de acuerdo al contexto								
5	Trabaja en equipo con responsabilidad.								
6	Aporta ideas para la puesta en escena.								
7	Apoya en el aspecto técnico de la grabación.								
8	Realiza la lectura expresiva e interpretativa del guion.								
TOTALES									

DOCENTE OBSERVADOR

ANEXO 5: PRE-TEST Y POST-TEST**PRE-TEST**

Name: _____

No Country For Old Men (2007)
 Screenwriter(s): Joel and Ethan Coen



"I Always Knew You Had to be Willin' to Die to Even Do This Job"

Old-time Sheriff Ed Tom Bell (Tommy Lee Jones) gave his weary observation (in voice-over) about the lack of value of human life during the opening images of the film:

"I was Sheriff of this county when I was 25 years old. Hard to believe. My grandfather was a lawman, father too. Me and him was sheriffs at the same time, him up in Plano and me out here. I think he's pretty proud of that. I know I was. Some of the old time Sheriffs never even wore a gun. A lotta folks find that hard to believe. Jim Scarborough'd never carry one - that's the younger Jim. Gaston Borkins wouldn't wear one up in Comanche County.

I always liked to hear about the old-timers. Never missed a chance to do so. You can't help but compare yourself against the old-timers. Can't help but wonder how they'd have operated these times.

There was this boy I sent to the 'lectric chair at Huntsville here awhile back. My arrest and my testimony. He killt a 14 year-old girl. Papers said it was a crime of passion but he told me there wasn't any passion to it. Told me that he'd been plannin' to kill somebody for about as long as he could remember. Said that if they turned him out, he'd do it again. Said he knew he was going to hell: 'Be there in about fifteen minutes.' I don't know what to make of that. I surely don't.

The crime you see now, it's hard to even take its measure. It's not that I'm afraid of it. I always knew you had to be willin' to die to even do this job. But, I don't want to push my chips forward and go out and meet somethin' I don't understand. A man would have to put his soul at hazard. He'd have to say: 'O.K., I'll be part of this world.'"

POST-TEST

Name: _____

Monster (2003)

Screenwriter(s): Patty Jenkins

**"Like a Diamond In the Rough" - Escapist Dreams of a Future Serial Killer**

After the film's opening title screen "Based On A True Story," female serial killer Aileen Wuornos (Charlize Theron) spoke in voice-over about her dreams of being a "big star" ever since she was a young girl. The victim of sexual abuse as a child, she turned to prostitution at the age of 13:

"I always wanted to be in the movies. When I was little, I thought for sure, one day, I could be a big big star. Or maybe just beautiful. Beautiful and rich like the women on TV. Yeah, I had a lot of dreams. And I guess you could call me a real romantic because I truly believed that one day, they'd come true. So I dreamed about it for hours. As the years went by, I learned to stop sharin' this with people. They said I was dreaming, but back then, I believed it wholeheartedly. So whenever I was down, I would just escape into my mind, to my other life, where I was someone else. It made me happy to think that all these people just didn't know yet who I was gonna be. But one day, they'd all see.

I heard that Marilyn Monroe was discovered in a soda shop and I thought for sure it could be like that. So I started goin' out real young and I was always secretly lookin' for who was gonna discover me. Was it this guy? Or maybe this one? I never knew. But even if they couldn't take me all the way, like Marilyn, they would somehow believe in me just enough. They would see me for what I could be and think I was beautiful. Like a diamond in the rough. They would take me away to my new life and my new world, where everything would be different. Yeah. I lived that way for a long, long time. In my head, dreaming like that. It was nice. And one day, it just stopped."

ANEXO 6: FOTOGRAFIAS



EVALUACION DEL PRE-TEST



EVALUACION DEL PRE-TEST (2)



ENSAYOS PREVIOS



ENSAYOS PREVIOS (2)



FOTOGRAMA "LO QUE EL VIENTO SE LLEVO"



FOTOGRAMA "KATE & LEOPOLD"

ANEXO 7: NOMINA DE ALUMNOS

NÓMINA DE ALUMNOS DE INGLÉS II DE LA E.A.P DE CIENCIAS DE LA
EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO

Nº	CODIGO	APELLIDOS Y NOMBRES
1	2017210193	ACOSTA CRUZ, FRANKLIN SMITH
2	2017210153	ANGEL MAIZ, DEYVI MAYCK
3	2017210674	BORUNDA POBLETE, OMAR ANTONIO
4	2017210147	BRICEÑO SEQUEIROS, JHON ALBERTH PABLO
5	2017210693	CAMPOS NIETO, KAREN LUZ
6	2017111865	CARHUAMACA APOLINARIO, JUAN RODRIGO
7	2017102988	CASTRO FABIAN, CORINA
8	2017210691	CHOQUE MAMANI, LUIS GUILLERMO
9	2017210668	CRIOLLO SÁNCHEZ, JOSUÉ ELIAB
10	0200321108	CRUZ REFULIO, MARCO FAUSTO
11	2017210675	ESTEBAN LEANDRO, JUNIOR CRISTHIAN
12	2017210172	FERNANDEZ PIMENTEL, JHONATAN
13	2017210665	FLORES RAMOS, JONATHAN ORLANDO
14	2017110525	GALLARDO INGUNZA JHON POOL
15	2017210157	LIMAYMANTA ROJAS, EDITH LAURA
16	2017101221	MACHADO SANTAMARIA MAYRA LIZETH
17	2017111854	MALLQUI SAENZ, KATHERINE
18	2017210663	MALPARTIDA MANDUJANO, ANTHONY
19	2017210680	MARTEL GONZALES, TREYSSI MAYELI
20	2017210677	MORALES ARGANDOÑA, ALEJANDRO D JONARDAN
21	2017210154	PEÑA LIRA, YENI ELIZABETH
22	2017101276	TRUJILLO PANEZ, MARISOL

NÓMINA DE ALUMNOS DE INGLÉS II DE LA E.A.P DE ADMINISTRACION DE
LA UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO

Nº	CODIGO	APELLIDOS Y NOMBRES
1	2017111863	AGUSTIN CESPEDES, MAURA TREICY
2	2017210672	CABANILLAS JACINTO, LIZANDRA YALINA
3	2017210185	CABRERA FABIÁN, STIBEEEN WILMAN
4	2017110658	CAIPO GARAY VANESSA XIMENA
5	2017112747	CAMPOS SALAZAR, ROSY ISABEL
6	2017100138	ESPIRITU MAYES, DEVORY THALIA
7	2017110628	FONSECA ALVARADO, LUIS CARLOS
8	2017210664	GONZALES RUIZ, KEISLER LEYDER
9	2017111868	GUILLERMO CANTALICIO, EDUARDO
10	2017220008	HINOSTROZA CARHUAVILCA, JESENIA PATRICIA
11	2017110632	HUAMAN LAVERIANO KARINA BEATRIZ
12	2017210143	ILLATOPA TENAZOA, ROSA MERCEDES
13	2017111883	LASTRA DIEGO, SADITH MARIBEL
14	2017210475	LÓPEZ BARDALES, JARVEY RAÚL
15	2017110634	LUNA MALPARTIDA ROCIO ESTHER
16	2017110592	MARTEL REYES RONAL YIM
17	2017110614	NORABUENA HUACHO YULI
18	2017210134	ONOFRE PALOMINO, JEAMIL FRANCO
19	2017110617	PENA VEGA ENMA LEYDI
20	2017210678	PICÓN FERNÁNDEZ, MAYCOL JUNIOR
21	2017210149	PRUDENCIO CAPCHA, LIZ BETHY
22	2017111911	RENGIFO VELASQUEZ, ANDREA FIORELLA

ANEXO 8: SESIONES

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 01

I. GENERAL INFORMATION

1.1. Cycle: II

1.2. Topic: *Filming in English*

1.3. Date:

1.4. Time: 90´

1.5. Teacher's name: Chilquillo Dávila, Isaías

II. AIM: Establece correspondencia entre sonido y grafía vocálica

III. DIDACTIC SEQUENCE:

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Roleplay	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program <i>Filming in English</i> .	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day's lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student's opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 02

I. GENERAL INFORMATION

1.1. Cycle: II

1.2. Topic: *Filming in English*

1.3. Date:

1.4. Time: 90´

1.5. Teacher´s name: Chilquillo Dávila, Isaías

II. AIM: Establece correspondencia entre sonido y correspondencia consonántica.

III. DIDACTIC SEQUENCE:

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Roleplay	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 03**I. GENERAL INFORMATION**1.1. **Cycle:** II1.2. **Topic:** *Filming in English*1.3. **Date:**1.4. **Time:** 90´1.5. **Teacher´s name:** Chilquillo Dávila, Isaías**II. AIM:** Reconoce fonemas inexistentes en su L1.**III. DIDACTIC SEQUENCE:**

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Simulation	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 04**I. GENERAL INFORMATION**

- 1.1. **Cycle:** II
 1.2. **Topic:** *Filming in English*
 1.3. **Date:**
 1.4. **Time:** 90´
 1.5. **Teacher´s name:** Chilquillo Dávila, Isaías

II. AIM: Reproduce fonemas inexistentes en su L1.

III. DIDACTIC SEQUENCE:

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Simulation	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 05**I. GENERAL INFORMATION**1.1. **Cycle:** II1.2. **Topic:** *Filming in English*1.3. **Date:**1.4. **Time:** 90´1.5. **Teacher´s name:** Chilquillo Dávila, Isaías**II. AIM:** Interpreta las convenciones ortográficas al leer.**III. DIDACTIC SEQUENCE:**

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Drama games	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 06**I. GENERAL INFORMATION**

- 1.1. **Cycle:** II
 1.2. **Topic:** *Filming in English*
 1.3. **Date:**
 1.4. **Time:** 90´
 1.5. **Teacher´s name:** Chilquillo Dávila, Isaías

II. AIM: Identifica y reproduce las sílabas tónicas.

III. DIDACTIC SEQUENCE:

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Drama games	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 07**I. GENERAL INFORMATION**1.1. **Cycle:** II1.2. **Topic:** *Filming in English*1.3. **Date:**1.4. **Time:** 90´1.5. **Teacher´s name:** Chilquillo Dávila, Isaías**II. AIM:** Identifica la secuencia acentual de las palabras.**III. DIDACTIC SEQUENCE:**

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Guide improvisation	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 08**I. GENERAL INFORMATION**1.1. **Cycle:** IV1.2. **Topic:** *Filming in English*1.3. **Date:**1.4. **Time:** 90´1.5. **Teacher´s name:** Chilquillo Dávila, Isaías**II. AIM:** Interpreta adecuadamente la secuencia acentual de las palabras.**III. DIDACTIC SEQUENCE:**

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Guide improvisation	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program Filming in English.	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 09

IV. GENERAL INFORMATION

4.1. Cycle: IV

4.2. Topic: *Filming in English*

4.3. Date:

4.4. Time: 90´

4.5. Teacher´s name: Chilquillo Dávila, Isaías

V. AIM: Interpreta pautas de entonación: exclamativas, interrogativas e imperativas.

VI. DIDACTIC SEQUENCE:

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Guide improvisation	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program <i>Filming in English</i> .	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´

UNIVERSITY OF HUANUCO

LESSON PLAN # 10

VII. GENERAL INFORMATION

7.1. Cycle: IV

7.2. Topic: *Filming in English*

7.3. Date:

7.4. Time: 90´

7.5. Teacher´s name: Chilquillo Dávila, Isaías

VIII. AIM: Reproduce adecuadamente el fenómeno del linking entre las palabras.

IX. DIDACTIC SEQUENCE:

STAGES	ACTIVITIES	TECHNIQUES	RESOURCES	TIME
Warm up	Guide improvisation	Matching	White board Markers	10´
Presentation	The teacher does a presentation and talks about the program <i>Filming in English</i> .	Inductive	Word cards	20´
Production	Students do the activities that correspond to the part of the program and according to the indicator.		Word cards White board Markers	25´
Review-Feedback	Students are invited to make observations about the day´s lesson and what they have learnt.	Structured feedback	Student´s opinión	10´
Evaluation	Teacher takes a test.	Practice	Papers	25´