

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2822>

Preferencias, percepciones y actitudes de los docentes en formación en el aprendizaje de la fonética inglesa

Pre-service teachers' preferences, perceptions and attitudes in learning English phonetics

Martín de Jesús Islas Castro

martinislas@uqroo.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0003-0879-5311>

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo
Cozumel, Quintana Roo – México

Isabella Joemy Gil Pech

2129074@uqroo.mx

<https://orcid.org/0009-0007-5287-8420>

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo
Cozumel, Quintana Roo – México

Daphne Martin Chi

2129133@uqroo.mx

<https://orcid.org/0009-0002-4212-9980>

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo
Cozumel, Quintana Roo – México

Artículo recibido: 04 de octubre de 2024. Aceptado para publicación: 18 de octubre de 2024.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente estudio se llevó a cabo con estudiantes universitarios, quienes se forman para ser profesores de inglés y tuvo como objetivo conocer las preferencias de los docentes en formación en cuanto a los temas estudiados en su curso de fonología y fonética inglesa, las percepciones de estos en cuanto a la mejora de pronunciación y a la seguridad y/o confianza adquirida para hablar en inglés gracias al conocimiento adquirido en el curso, así como las actitudes que manifestaron ante su proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación adoptó un enfoque cualitativo interpretativo; la recolecta de datos se llevó a cabo a través de cuestionarios y dos grupos de enfoque. Se contó con la participación de 49 estudiantes universitarios de la licenciatura en Lengua Inglesa de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, cuyas edades oscilan entre los 18 y 25 años. Los resultados revelan que las preferencias de los estudiantes se inclinan hacia los sonidos que son más parecidos a los de su lengua materna (español); sus percepciones van en la línea de que la confianza y seguridad para hablar en inglés mejora con el estudio de la fonética, lo cual conduce a un notorio cambio en sus actitudes hacia la asignatura al iniciar y al finalizar el curso. Los resultados tendrían posibles implicaciones pedagógicas que impactarían dicho proceso de enseñanza-aprendizaje de la fonética inglesa.


Palabras clave: fonética, pronunciación, docente en formación, actitudes, lingüística

Abstract

The present study was carried out with university students, who are training to become English teachers, and aimed to find out the pre-service teachers' preferences regarding the topics studied in English phonology and phonetics course, their perceptions of the improvement in pronunciation and

the confidence they have gained in speaking English through their knowledge acquired in the course, as well as their attitudes towards the teaching-learning process. The research adopted a qualitative interpretative approach; data collection was carried out through a questionnaire and two focus groups. Forty-nine undergraduate students of the bachelor's degree in English Language at the Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, aged between 18 and 25, participated in the study. The results reveal that the students' preferences lean towards sounds that are more similar to those of their mother tongue (Spanish); their perceptions are along the lines that confidence and security in speaking English improves with the study of phonetics, which leads to a noticeable change in their attitudes towards the subject at the beginning and end of the course. The results would have possible pedagogical implications that would impact on the teaching-learning process of English phonics.

Keywords: phonetics, pronunciation, pre-service teachers, attitudes, linguistics

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Islas Castro , M. de J., Gil Pech , I. J., & Martin Chi , D. (2024). Preferencias, percepciones y actitudes de los docentes en formación en el aprendizaje de la fonética inglesa. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (5), 2881 – 2896.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2822>

INTRODUCCIÓN

El uso del idioma inglés se ha convertido hoy por hoy en una importante herramienta de comunicación y, en consecuencia, se hace menester que las instituciones educativas incluyan en sus planes de estudio un proceso de formación que conduzca, por un lado, al desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes del idioma inglés, en cualquiera de sus niveles de desempeño y, por otro lado, que ofrezca la posibilidad de instruirse como docentes de inglés, con el propósito de convertirse en promotores del correcto uso del idioma. Para efectos de este manuscrito, la atención se centra en el segundo caso, en los planes de estudio que tienen la intención de formar a futuros profesores de inglés, de manera particular en el plan de estudio de la licenciatura en Lengua Inglesa, que se imparte en la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, campus Cozumel. Dicho programa educativo se encarga de preparar a los futuros docentes de inglés, quienes tendrán como labor fundamental adiestrar a las generaciones venideras y población en general de la isla de Cozumel, la cual figura como uno de los sitios turísticos más importantes de la Península de Yucatán y donde hablar inglés se ha vuelto sustancial, dada la cantidad de visitantes angloparlantes que llegan diariamente a esta zona del país.

Una de las tareas que deben de cumplir estos estudiantes, quienes se forman para ser docentes de inglés (docentes en formación de aquí en adelante), es el desarrollo de la subhabilidad de la pronunciación. Dada la diferencia que existe entre la manera en que el idioma inglés se escribe y la manera en que se pronuncia, a diferencia del español que se tiene como lengua madre (Irawan & Ahsan, 2020), los docentes en formación se enfrentan al desafío de identificar y producir correctamente los sonidos que integran el sistema fonético inglés, sobre todo aquellos sonidos que no existen en el sistema fónico del español. Varios estudios se han realizado en torno a estos problemas que los estudiantes enfrentan (Istiqomah et al, 2021; González et al, 2022; Remache et al, 2020; Lintunen & Mäkilähde, 2013; Swarna & Kumar, 2020; Irawan et al, 2020) lo que ha desembocado en que el estudio de la fonética inglesa también se incluya como parte de los programas universitarios orientados a la formación del docente de inglés.

El aprendizaje de la fonética del inglés es importante para mejorar la competencia comunicativa y crucial para quienes se forman como docentes del inglés; esto mismo ha sido un tema de creciente interés en la investigación, la cual se beneficia de los avances en la lingüística aplicada, la tecnología educativa y la pedagogía; con base en ello, diversos estudios han abordado estrategias, metodologías y tecnologías que pueden ayudar a mejorar la enseñanza y/o aprendizaje de la fonética inglesa. Un aspecto a destacar es que el estudio de la fonética, además de contribuir a la correcta pronunciación, está vinculada a las habilidades de hablar y escuchar, en cuanto que favorece hablar de manera fluida y comprender más al escuchar, mostrándose así, fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua extranjera (Derwing & Munro, 2005).

Las tendencias, al igual que las prácticas más relevantes en el estudio de la fonética inglesa, han trazado el camino en el cual enfoques y metodologías se han desarrollado y perfeccionado, proporcionando así un marco robusto para la investigación, estudio y enseñanza efectiva de la fonética del inglés. La literatura desarrollada dentro de este campo ha explorado métodos tradicionales y audiolingües, los cuales se centraban en la memorización de patrones de sonidos a través de la práctica oral y auditiva, a lo que, según Lado (1964), demostraron ser efectivos en la enseñanza de la fonética, sobre todo en las etapas iniciales del aprendizaje de un idioma extranjero; sin embargo, también se ha encontrado que la enseñanza de la fonética en contextos de uso real del lenguaje mejora la fluidez y la confianza de los estudiantes al usar el inglés en situaciones cotidianas (Celce-Murcia et al, 2010). La tecnología ha tenido un papel relevante dentro de la enseñanza y el aprendizaje de la fonética del inglés, ya que su integración en la práctica de la pronunciación ha permitido desarrollar herramientas que proporcionan retroalimentación inmediata y que además permiten una práctica

individualizada, mostrando de esta manera la mejora en la precisión fonética de los docentes en formación (Levis, 2018). Herramientas como el software de reconocimiento de voz y algunas otras aplicaciones de aprendizaje, han permitido innovar la enseñanza y aprendizaje de la fonética. Además de lo hasta ahora mencionado, las tendencias en el campo de la enseñanza-aprendizaje también se han inclinado hacia los métodos basados en corpus; es decir, grandes bases de datos de habla auténtica recopilados y utilizados para enseñar tanto los patrones fonéticos como las variaciones en el uso real del idioma, ayudando así a los estudiantes a comprender mejor las variaciones y tendencias en la pronunciación del inglés hablado (McCarthy, 2004). Aunado a lo anterior, también se han desarrollado enfoques multimodales (Tanner & Landon, 2009), que combinan los canales perceptivos de aprendizaje, los cuales se clasifican en tres tipos: visuales, auditivos y kinestésicos, facilitando así el aprendizaje. Estos enfoques han demostrado efectividad en la mejora de la producción de los sonidos del inglés en los estudiantes al facilitarles el aprendizaje a través de múltiples canales sensoriales, acomodándolos a sus diferentes estilos de aprendizaje y propiciando, por ende, una mejor retención de los sonidos ingleses.

Otro de los temas que ha sido de interés para los investigadores es el relacionado con la transferencia de la lengua materna (L1) a la segunda lengua (L2), ya que ha permitido explorar la manera en que las características fonéticas de la L1 afectan el aprendizaje de la fonética de la L2, identificando patrones comunes de error en los aprendices y desarrollando estrategias específicas para abordar dichos errores (Flege, 1995). Una de las tendencias que también ha sido de importancia en la investigación actual es la que se refiere en el enfoque basado en la pronunciación inteligible (Derwing & Munro, 2015), el cual propone que la enseñanza de la pronunciación, en lugar de enfocarse en la perfección nativa, debe centrarse en priorizar la inteligibilidad, asegurando así que los hablantes sean claramente comprendidos por diversos oyentes. De acuerdo con los autores, este enfoque ha sido efectivo en contextos internacionales donde el inglés se usa como lengua franca. Otros estudios analizan enfoques alternativos para un aprendizaje eficaz (Weinberger et al., 2021), la ansiedad que genera el aprendizaje de la fonética (Baran-Lucarz, 2013), los efectos de la asimilación de determinados sonidos (Shinohara et al., 2019), los rasgos suprasegmentales (Ahmad, 2018), dificultades fonéticas tales como la falta de confianza en sí mismos, inseguridad al hablar en inglés delante de los demás o vergüenza al recibir retroalimentación de su pronunciación (Greenwood, 2002; Bezliudnyi, 2021; Lintunen y Mäkilähde, 2015). Optar por un modelo ecléctico en una clase de fonética, sería la mejor opción, puesto que se toma aquello de cada método que pueda propiciar un mejor aprendizaje de la pronunciación (Gómez, 2000).

Los enfoques y metodologías mencionadas hasta ahora, en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la fonética del inglés en un contexto universitario se refiere, se sustentan en diversas teorías y/o modelos pedagógicos que también ofrecen un entorno para comprender cómo facilitar la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación. Dentro de este campo se identifican las siguientes: La teoría sociocultural propuesta por Vygotsky (1978), la cual enfatiza la importancia de la interacción social y el contexto cultural. El autor sostiene que el aprendizaje se produce a través de la mediación social y el uso del lenguaje, el cual es la herramienta principal para ello (Vygotsky, 1978); lo anterior, en el estudio de la fonética, se puede interpretar como la importancia de la práctica que se pueda realizar y de la retroalimentación que se pueda recibir dentro de un grupo. Selinker (1972), en su teoría de la interlengua, menciona que los estudiantes de un segundo idioma desarrollan un sistema de reglas en un punto intermedio entre su lengua materna y la lengua meta; la relevancia de esta teoría en el aprendizaje de la fonética inglesa se encuentra en que los errores de los estudiantes de una L2 son el resultado de la interferencia de su L1 y esto es por las diferencias estructurales entre los dos sistemas lingüísticos que pueden afectar la pronunciación. Por otro lado, también es posible encontrar sustento teórico en Littlewood (2004) quien, con su modelo comunicativo, promueve el uso del lenguaje en contextos reales, lo que favorece el desarrollo de una correcta pronunciación; de esta manera, el modelo comunicativo empieza a jugar un papel más relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje

de la fonética, que si bien, en un primer momento no ocupó un lugar de importancia, si lo hizo para principios de los años 90, cuando un considerable número de docentes comenzaron a aportar posibles soluciones para introducir dicho modelo en los planes de estudio al ser conscientes de su relevancia (Gómez, 2000). Los modelos basados en la tecnología también se han convertido en un importante referente teórico. Godwin-Jones (2018) señala que las herramientas digitales, tales como aplicaciones para la práctica de los sonidos del inglés o software especializado, permiten a los estudiantes practicar en sus propios tiempos, a su propio ritmo y en espacios diversos. Entre todas las ventajas del uso de las aplicaciones de este tipo, se mencionan las siguientes: la posibilidad de recibir retroalimentación inmediata, se promueve la autonomía en el aprendizaje y la práctica puede ser más eficaz (Godwin-Jones, 2018).

El presente estudio tuvo doble objetivo: por un lado, identificó los temas de la fonética que representan facilidad y/o dificultad para los estudiantes en el proceso de aprendizaje y producción de los diferentes sonidos (sean vocales, consonantes y/o diptongos) y que pueden ser la causa de las percepciones de los alumnos hacia el estudio de la fonética; por otro lado, el segundo objetivo consistió en explorar las percepciones y las actitudes de los estudiantes con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la fonética inglesa. Con base en estos objetivos se plantearon dos preguntas de investigación, las cuales guiaron el trabajo realizado; las preguntas son las siguientes:

¿Cuáles son los sonidos que los estudiantes consideran más fáciles y difíciles de producir y cómo esto afecta su proceso de aprendizaje?

¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes con respecto a su proceso de aprendizaje de la fonética del inglés?

Esta investigación se sustenta bajo la teoría de la fonética articuladora, en cuanto que se centra en la producción de los sonidos a partir de la comprensión del porqué de su articulación. Según Ladefoged (2001), la fonética articuladora ofrece un marco esencial para que los estudiantes puedan comprender cómo se producen los diferentes sonidos, sean de vocales, consonantes y diptongos, motivo por el cual, el proceso de enseñanza aprendizaje de la fonética del inglés debe de incluir el conocer y comprender la anatomía y la fisiología del habla (Ladefoged, 2001).

METODOLOGÍA

El enfoque que adoptó esta investigación fue cualitativo, el cual, siguiendo a Creswell (2018), se entiende como un proceso interpretativo en el que el investigador suele participar en una experiencia sostenida e intensa con los participantes. Marshall y Rossman (1999) aportaron a este estudio la perspectiva pragmática e interpretativa la cual se basa en la experiencia de las personas quienes funguen como participantes del estudio; de este modo, la investigación basada en un enfoque cualitativo interpretativo supone la inmersión en la vida cotidiana de la situación a estudiar, la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre el fenómeno y la consideración de la investigación como un proceso en el cual interactúan el investigador y los participantes; finalmente, esta metodología da preferencia a las palabras y el comportamiento de los participantes como datos primarios (Vasilachis, 2006).

Los participantes, 49 docentes en formación en total, pertenecen a dos generaciones consecutivas quienes cursaron la asignatura Fonología y Fonética Pedagógica, la cual se imparte en el tercer ciclo de la licenciatura en Lengua Inglesa de la Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo, campus Cozumel. Los primeros participantes, 28 estudiantes, cursaron la asignatura durante el 2021, año en el cual las clases se impartían en línea dada la contingencia causada por la pandemia del COVID-19. Los segundos participantes, 21 estudiantes, corresponden a la generación de quienes tomaron la clase en el 2022 de manera presencial. El rango de edad del total de participantes osciló entre los 18 y 25 años.

La recolecta de los datos se llevó a cabo en dos momentos en cada una de las generaciones de los participantes; primeramente, se diseñó un cuestionario de 28 preguntas en la plataforma de Microsoft Forms. En las primeras 12 preguntas se indaga sobre los temas que los participantes consideraron fáciles o difíciles al momento de cursar la asignatura y la razón de ello; en las 16 preguntas restantes se preguntó a los docentes en formación sobre sus propias percepciones hacia la fonética como disciplina de la lingüística y sobre su proceso de aprendizaje de ésta.

El cuestionario se aplicó a través de un enlace al final del curso. Los docentes en formación contestaron el cuestionario de manera individual y sin apoyo del docente. Por otra parte, a los alumnos quienes tomaron la clase presencial se les compartió el mismo enlace, con la diferencia que se realizó en clase, también al final del curso, pero en esta ocasión bajo la supervisión del profesor. De esta forma, si los alumnos tenían dudas o no entendían alguna pregunta, contaron con el apoyo del profesor. En un segundo momento, se invitó a todos los participantes de ambas generaciones a participar en un grupo de enfoque. En total, participaron 9 estudiantes. Ambos grupos se hicieron en diferentes momentos. El primer grupo focal se realizó con cinco de los participantes quienes tomaron la clase en la modalidad en línea. El segundo grupo de enfoque se realizó con cuatro de los estudiantes quienes tomaron el curso en modalidad presencial y aceptaron participar en la actividad. En dichos grupos de enfoque se les preguntó sobre sus perspectivas y/o creencias en el aprendizaje y la enseñanza de la fonética, sobre sus actitudes antes y después del curso hacia el estudio de la disciplina, sobre las habilidades docentes que un maestro debe tener y cuáles deberían desarrollar y, por último, se les pidió qué recomendarían a los futuros docentes y si consideran que tienen suficientes estrategias para enseñar la fonética en un futuro como profesionistas.

Ambos grupos focales fueron grabados. Seguidamente se realizó la escucha y la transcripción del audio a través de un documento Word. La transcripción se analizó con el programa MAXQDA, que permitió codificar las discusiones y organizarlas en secciones según la frecuencia y similitud de los comentarios vertidos. Una vez realizado lo anterior, se compararon los datos de ambos grupos de enfoque, dando paso para comprender las similitudes y diferencias de las percepciones acerca de las experiencias de enseñanza de los docentes en formación en las diferentes modalidades de estudio.

Las consideraciones éticas en la investigación son cruciales para garantizar la integridad, la validez y el respeto hacia los participantes y el contexto del estudio. A continuación, se enlistan las que han sido importantes considerar en este estudio:

- Se procuró que los participantes recibieron información detallada sobre los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios. Se requirió que den su aprobación de manera voluntaria y libre. Se aclaró el objetivo de la investigación, la forma en que se emplearán los datos, los derechos de los participantes, se garantizó que comprendan toda la información brindada y se respondieron todas las preguntas que surgieron por parte de los participantes.
- Se protegió la identidad de los participantes con pseudónimos o códigos en vez de nombres reales, se garantiza que los datos recopilados se guarden de forma segura y se restringió el acceso solo a personas autorizadas.
- Se evitó causar daño físico, psicológico, social o emocional a los involucrados. Se redujeron los riesgos potenciales, así como estar listos para actuar en caso de que los participantes se sintieran incómodos durante la investigación.
- Se promovió el bienestar de los participantes priorizando su comodidad, tanto en las encuestas como en los grupos focales.
- Se brindó un trato justo y equitativo a todos los participantes.
- Se siguió un proceso de consentimiento constante, donde los participantes podían dejar la investigación en cualquier momento sin consecuencias.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El resultado obtenido del análisis de las respuestas del cuestionario realizado se expone a continuación, seguidamente de los hallazgos derivados de los grupos de enfoque.

La primera pregunta de investigación se refiere a los sonidos del inglés que, de acuerdo con la opinión de los docentes en formación, son más fáciles o difíciles de producir. Con esto se reflejan sus preferencias con respecto a los temas de estudio incluidos en el programa de la asignatura Fonología y Fonética Pedagógica, mismas que se presentan en la Tabla 1, en la cual se comparan las preferencias entre las generaciones participantes en este estudio.

Tabla 1

Preferencias en temas de estudio de la fonética inglesa

Tema	Grupo A Clase presencial	Grupo B Clase en línea
Sonido más fácil de producir	Sonidos de consonantes y vocales	Sonidos de vocales
Sonido más difícil de producir	Sonidos de vocales	Sonidos de diptongos
Vocal más fácil de producir	l	l
Vocal más difícil	æ	æ
Diptongo más fácil	eɪ	ɪə
Diptongo más difícil	əʊ	eə
Consonante más fácil	ʃ	ʃ
Consonante más difícil	ʒ	ʒ
Suprasegmental más fácil de aprender	Word stress	Word stress
Suprasegmental más difícil de aprender	Intonation	Intonation

La Tabla 1 muestra que para los docentes en formación quienes participaron en el curso de manera presencial (grupo A de aquí en adelante), los sonidos más fáciles de producir fueron tanto las consonantes como las vocales, debido a la similitud con los sonidos del español, lo que redujo significativamente la dificultad en su producción. En este sentido, el sonido consonántico del fonema /ʃ/ fue el más fácil de articular, mientras que el sonido del fonema /ʒ/ resultó ser el más complejo. En contraste, para aquellos quienes tomaron el curso en modalidad en línea (grupo B de aquí en adelante), los sonidos vocálicos representaron menor dificultad, siendo /l/ el más sencillo y /æ/ el más desafiante, ya que percibieron que el número de vocales era reducido en comparación con las consonantes y no requerían un gran esfuerzo articulatorio. En cuanto a los sonidos consonánticos, /ʃ/ fue el más fácil de producir y /ʒ/ el más difícil.

Por otra parte, los sonidos vocálicos resultaron ser los más complicados de articular para el grupo A, dado que estos presentan similitudes entre sí, y eso dificulta su identificación y diferenciación. Estos sonidos no forman parte del sistema fonético del español, lo que, aunado a las dificultades de producción asociadas a los órganos articulatorios, incrementó su complejidad. La vocal más fácil de producir para este grupo fue /l/, mientras que /æ/ fue la más difícil. En comparación, el grupo B consideró que los diptongos eran los sonidos más difíciles de producir, debido a su similitud entre sí. Señalaron que la única manera de diferenciarlos era mediante la memorización de cada fonema y la correcta producción de cada sonido. El sonido de diptongo más difícil para ellos fue /eə/ y /ɪə/ el sonido más fácil. Por el contrario, para el grupo A, el diptongo más fácil fue /eɪ/ y el más complicado /əʊ/.

En cuanto a los aspectos suprasegmentales, tanto el grupo A como el grupo B, coincidieron en que el word stress fue el más sencillo de aprender, ya que resultaba fácil de identificar. El grupo A señaló que esto se debía a la posibilidad de compararlo con la acentuación de las palabras en español. Por su

parte, el grupo B indicó que, prestando atención al contexto, les era posible identificarlo. Además, mencionaron que la explicación clara del docente, junto con el uso de ejemplos, facilitó su aprendizaje, considerándolo así, un tema divertido, sencillo y motivador. Respecto al suprasegmental más difícil de aprender, ambos grupos concordaron que la entonación (intonation) fue un tema confuso, y complejo de entender e identificar. El grupo B, en particular, mencionó que su entonación se sentía forzada al producirla, y que les resultaba muy complicado diferenciar los patrones de entonación, lo que hizo que el tema no quedará del todo claro para ellos.

No se encontraron estudios similares a este, en el cual se compare las preferencias de los estudiantes de fonología y fonética entre las clases en modalidad presencial y en línea; sin embargo, se identificó un estudio previo sobre las preferencias (Utami & Lintangari, 2021) que se enfocó en comparar las preferencias de estudiantes de distintas generaciones, 4to y 6to semestre, y quienes cursaron la asignatura en la misma modalidad, presencial en este caso. Los resultados de dicho estudio revelaron que el tema preferido de la mayoría de los estudiantes fue procesos fonológicos. Los temas menos preferidos fueron la transcripción fonética y los elementos suprasegmentales. Otro estudio realizado sobre las preferencias y actitudes de estudiantes de un curso de fonética (Lintunen & Mäkilähde, 2015) reveló que la preferencia de éstos se inclina hacia el estudio de la diferencia entre acentos del inglés. El tema menos preferido fue el de los sonidos de las consonantes. Savitri & Andrianto (2021) condujeron un estudio el cual expuso las preferencias y actitudes de 103 estudiantes hacia el estudio de la fonética. El tema preferido fue el de los sonidos de las vocales. El resultado del análisis antes mencionado es similar al resultado presentado por el grupo A y B de este estudio, para quienes el tema de los sonidos vocálicos también fue el más fácil. En contraste, el tema menos preferido en la investigación de Savitri & Andrianto fue el de los suprasegmentales, en general, sin hacer referencia a alguno de ellos en particular como se hace en la presente investigación, donde, el tema menos preferido o difícil fue el de la entonación, el cual es uno de los elementos suprasegmentales.

Lo expuesto en el párrafo anterior da la pauta a la realización de futuros estudios comparativos en estas dos modalidades en cuanto a los temas de estudio de la fonética y la fonología del inglés.

La segunda pregunta de investigación, la cual se refiere a las percepciones de los estudiantes con respecto a su proceso de aprendizaje de la fonética del inglés, se responde con el análisis obtenido de las preguntas correspondientes en las encuestas y también con relación a los grupos focales. De este análisis se presentan los hallazgos basados en las percepciones de los docentes en formación de ambas generaciones. Para fines de esta investigación, y siguiendo a Denzin y Lincoln (2018), se entenderá por percepción no solamente lo que los participantes ven o escuchan, sino también lo vivido por ellos, las experiencias que han capturado desde su propia perspectiva con respecto al fenómeno de estudio; en este sentido, la percepción es un elemento crucial en el proceso de recolección y análisis de datos lo que permite explorar las interpretaciones que los sujetos tienen sobre los eventos que viven. De manera muy concreta, los resultados que a continuación se presentan se refieren a las percepciones de los docentes en formación basadas en los supuestos de que el estudio de la fonética inglesa ayuda a mejorar la pronunciación y, por ende, a hablar en inglés con más confianza.

En la Tabla 2 se expone una síntesis de las percepciones de los estudiantes con respecto a si el estudio de la fonética del inglés ayuda a mejorar la pronunciación.

Tabla 2

Percepciones sobre si el estudio de la fonética mejora la pronunciación

Grupo A Clase presencial	Grupo B Clase en línea
Entender por qué una palabra se pronuncia de esa manera.	Superó las expectativas. Fue un poco complicada, pero divertida.
Una asignatura genial, ayuda a mejorar la pronunciación.	Es una asignatura indispensable para quien quiera enseñar el inglés y para quienes están aprendiendo.
Es una asignatura interesante, fascinante, muy práctica, pero con temas muy complejos.	Asignatura que ayuda a pronunciar correctamente las palabras además de que es posible pronunciar palabras desconocidas.
Es una asignatura genial, pero también sería útil que haya otro ciclo para continuar con su estudio.	Es fundamental en el aprendizaje del inglés, porque ayuda a corregir errores en la pronunciación.
Conocer sobre los suprasegmentales es una gran herramienta.	Superó las expectativas y ayuda a tener más confianza.
Es una asignatura importante, pero no tan complicada.	Es muy importante aprenderlo y emplearlo por parte de los futuros docentes.
Es una asignatura interesante, divertida y fundamental.	Ayudó a poder hablar en inglés de manera correcta.
Es una asignatura sumamente importante.	Es importante para poder pronunciar correctamente.
Es de utilidad conocer sobre sonidos del inglés y sobre los articuladores que se involucran al producirlos.	Mejoró la pronunciación.
Es de gran ayuda para comprender y desarrollar de mejor manera las habilidades lingüísticas.	Asignatura que es necesario estudiar.
Es una materia básica para un docente en formación, pues ayuda a mejorar la producción de los sonidos del inglés.	Fue divertida y superó las expectativas.

Tal y como puede observarse en la Tabla 2, los docentes en formación quienes llevaron la asignatura en modalidad presencial consideran que el estudio de la fonética del inglés es muy importante, no solamente porque les permite conocer la manera correcta de articular los sonidos del inglés sino porque también ayuda a mejorar la pronunciación. Se identifican posturas contrarias, entre quienes consideran su estudio divertido, en sus palabras, y quienes encuentran tal estudio muy complejo, sea por los temas que se desarrollaron o sea por el mismo hecho del aprendizaje del alfabeto fonético. Resulta también interesante el hecho de que se descubra el estudio de los suprasegmentales como una herramienta importante, sobre todo por la relevancia del tema. Se torna significativo que los docentes en formación reconocen que la asignatura de fonología y fonética pedagógica es básica y de gran ayuda para comprender y desarrollar de mejor manera sus habilidades lingüísticas.

Para quienes cursaron la asignatura en modalidad virtual durante la contingencia que originó el COVID-19, la percepción es muy similar, pues ellos también piensan que no solamente es una asignatura importante, sino que superó sus expectativas. Además de ello, coinciden en que la fonética es una asignatura importante y le atribuyen el calificativo de indispensable para quien quiera aprender o enseñar el idioma inglés. En sus opiniones también es notable que la confianza es un elemento importante, pero este tema se abordará más adelante.

Los resultados obtenidos en esta investigación son muy similares a los expuestos por Bani Ahmad (2018), quien hizo un estudio sobre las percepciones de un grupo de estudiantes después de llevar un

curso de fonética y fonología. Sus hallazgos indicaron que sus participantes perciben que la fonética y la fonología ayudan mucho a mejorar la pronunciación del inglés, así como también a reducir errores de pronunciación y ser capaces de leer la transcripción fonética en diccionarios. Otros estudios en torno a las percepciones de estudiantes afganos sobre la pronunciación, han sido en términos de su positividad, importancia, entusiasmo y dificultad (Zafary, 2021) y de igual manera revelan una actitud positiva hacia la fonética inglesa. Resultados similares se encontraron en un estudio realizado entre estudiantes de indonesia (Asty, 2024).

Los participantes del estudio también manifestaron que el aprendizaje de la fonética les permite adquirir más confianza en cuanto al uso del inglés se refiere, hecho que se manifiesta al momento de entablar un diálogo con una u otras personas. La síntesis de las percepciones sobre este tema se presenta a continuación en la tabla 3.

Tabla 3

Percepciones sobre si la fonética ayuda a tener más confianza para hablar en inglés

Grupo A (Clase presencial)	Grupo B (Clase en línea)
La transcripción fonética ayuda a la producción de los sonidos y se experimenta una libertad para pronunciar las palabras.	Se tiene más seguridad al hablar, pues cuando no se sabe cómo pronunciar una palabra, se busca la transcripción fonética y es posible pronunciar la palabra bien.
Ayuda a sonar natural al producir los sonidos.	Ayudó a corregir errores fosilizados, permitió tener más confianza al hablar pues es posible pronunciar palabras desconocidas.
Ayuda a pronunciar mejor y eso da confianza.	Ayuda a identificar los sonidos, pero no aumentó la confianza para mejorar la pronunciación.
Da seguridad para pronunciar de manera correcta.	Más seguridad y fluidez al hablar, pero aún no se siente con la capacidad de pronunciar palabras desconocidas por el solo uso de la fonética.
Da seguridad saber sobre fonética, además que saber sobre los suprasegmentales hace que la pronunciación sea más fluida.	Es una herramienta importante para el aprendizaje de la entonación y producción de los sonidos, sin embargo, no siente seguridad ni confianza al hablar.
Ya se tiene seguridad de que se pronuncia bien y ante una duda, se revisa la transcripción fonética de la palabra en algún diccionario.	Se ha mejorado bastante, pero aún no brinda la confianza necesaria.
Se tiene más seguridad al pronunciar una palabra.	Mejora en la pronunciación y más seguridad y confianza al hablar.
Hace sonar mejor y más natural al hablar en inglés, además ayuda a mejorar la habilidad de Listening, las personas con las que se habla entienden mejor lo que se dice y eso da seguridad.	Ayuda a mejorar la habilidad de Speaking y sonar más natural.
Ayuda a comprender cómo funciona el inglés y cómo producir sus sonidos de manera adecuada.	Da confianza para hablar de manera correcta y evitar la burla de otros por hablar mal.
Ayuda a mejorar la pronunciación, pero no da seguridad para hablar en inglés.	No ayudó, sino que hizo poner en duda lo que ya se sabía.
Se tiene más seguridad al pronunciar una palabra, sobre todo el garantizar que el oyente entiende lo que se le dice.	La asignatura ayuda, pero, personalmente, no afecta si se pronuncia de manera correcta o no.

Ayuda a mejorar la pronunciación y la comunicación, pero también un poco estresante.	Ya no da miedo equivocarse, pues ante alguna duda, solo se consulta la transcripción fonética para pronunciarla de manera correcta.
Ayuda a estar consciente de los sonidos del inglés y ante una duda, se puede acudir al IPA para revisar la pronunciación correcta.	Ayuda a que la pronunciación sea más clara y correcta.

Los resultados que se muestran en la Tabla 3 indican también muchas similitudes en las percepciones de los docentes en formación, independientemente del tipo de modalidad en la cual se cursó la asignatura. Por un lado, quienes acudieron a las clases presenciales, manifiestan que el aprendizaje de la fonética fue muy importante y de gran ayuda para tener más confianza al hablar en inglés; manifiestan también que haber estudiado los suprasegmentales contribuyó para que además de confianza al hablar consiguieron fluidez en su producción oral. Esta afirmación se sustenta con la teoría presentada líneas arriba y se comprueba la utilidad del estudio de la fonología y fonética en la educación superior de manera formal, sobre todo para quienes se preparan para desempeñarse como docentes del idioma inglés como lengua extranjera.

Otro de los aspectos destacables de las clases en la presencialidad, es el hecho de la relación que el docente en formación descubre entre la pronunciación y la habilidad de Listening, pues reconocen que al pronunciar de manera adecuada, mejora su desempeño en la habilidad de Speaking, su fluidez al hablar, puesto que sus interlocutores pueden comprenderse al conversar con ellos y, de manera colateral, los estudiantes comprenden mejor cuando escuchan, porque ya son capaces de distinguir sonidos y entender con más claridad lo que otros dicen. Dos de los datos obtenidos resultan interesantes: por un lado, que el saber la fonética inglesa ayuda a mejorar la pronunciación del inglés y la comunicación, pero que esto es un tanto estresante; por otro lado, se deja entrever que los estudiantes son conscientes de la responsabilidad que adquieren, porque manifiestan que, ante alguna duda, ya pueden despejarse por ellos mismos al consultar la transcripción fonética de la palabra en cuestión.

Quienes cursaron la asignatura en modalidad virtual, manifestaron, en su mayoría, que adquirieron mayor confianza y seguridad con el conocimiento de la fonética inglesa y coincidieron con quienes cursaron la materia en modalidad presencial, de que es de gran ayuda cuando no se sabe cómo pronunciar una palabra, por la posibilidad de buscar la transcripción a fin de producir los sonidos de manera correcta. Además de ello, los participantes expresaron que dicha seguridad y confianza permite hablar con fluidez y, por ende, se les puede comprender mejor al hablar. En contraste, algunos de los resultados revelan que el hecho de estudiar la fonética del inglés no es factor para tener seguridad y confianza al hablar, aun cuando se tengan los conocimientos necesarios y/o suficientes. Entre los encuestados, también se obtuvo como respuesta que, a pesar de la utilidad de la fonética del inglés, al encuestado, no le afecta pronunciar bien o no. Resulta interesante observar que también se manifiesta el hecho de que hubo alguien para quien estudiar fonética lo condujo a poner en duda sus conocimientos previos sobre la pronunciación. Otros aspectos significativos que son posibles gracias al conocimiento de la fonética del inglés son: la capacidad de pronunciar palabras desconocidas, corregir errores fosilizados y evitar las burlas por parte de otros por hablar mal en inglés.

La confianza que brinda hablar en inglés después de un curso de fonética, se respalda con el estudio de Bani Ahmad (2018) quien reporta en su investigación el aumento de la confianza de los estudiantes dentro y fuera del salón de clases después de un curso de fonética. Otro estudio aporta que, además de la instrucción en fonética, también es importante el estudio autónomo del alumno para la mejora de la pronunciación y para el desarrollo de la confianza (Tlazalo & Basurto, 2014). Los resultados de la investigación llevada a cabo por Veliz-Ganchozo et al. (2024), también reportan mejoras en la habilidad

oral derivada de la confianza que genera el estudio de la fonética. De esta manera se deja de manifiesto que conocer sobre fonética es un factor muy importante para adquirir confianza al hablar en inglés.

Los resultados obtenidos en las encuestas, y que muestran las preferencias y las percepciones de los estudiantes, se complementa con el análisis de los resultados obtenidos en los grupos de enfoque los cuales exponen las actitudes de los estudiantes hacia el estudio de la fonética del idioma inglés. Para efectos de este estudio, se sigue a Ajzen (2005) para entender la actitud desde una perspectiva cualitativa, es decir, se entenderá por actitud la construcción subjetiva, que integra componentes cognitivos (creencias y conocimientos), afectivos (emociones y sentimientos) y conductuales, que interactúan entre sí para formar las respuestas de las personas frente a fenómenos específicos. En métodos cualitativos, las actitudes de los participantes pueden revelarse en sus respuestas, sean estas explícitas o implícitas; por ejemplo, en un grupo focal, los participantes pueden describir sus opiniones, preferencias y emociones sobre algún tema o fenómeno en particular, ofreciendo así al investigador una puerta hacia las actitudes (Creswell & Poth, 2018). Las actitudes de los docentes en formación que se revelan en este estudio se exponen en la Tabla 4.

Tabla 4

Actitudes de los docentes en formación hacia el estudio de la fonética inglesa

Actitudes al iniciar el curso	Actitudes al finalizar el curso
Indiferencia	Optimista
Desagrado	Compromiso
Ánimo	Agrado
Expectativa	Arrepentimiento

Los participantes de ambas generaciones coincidieron en que, para algunos la asignatura generó una gran expectativa, lo cual los mantuvo con el ánimo hacia lo nuevo por aprender; otros en cambio mostraron su indiferencia al considerarla “una asignatura más” o una asignatura “de relleno”, incluso hubo otros quienes iniciaron la asignatura con total desagrado, unos por pensar que aprenderían a escribir con símbolos y otros por tener la clase en línea; sin embargo, el desarrollo de la asignatura les permitió darse cuenta de que su idea inicial fue errónea y eso mismo condujo a los participantes hacia un cambio de actitud. Al finalizar el ciclo, los estudiantes manifestaron opiniones contrarias a las que formularon al inicio del semestre, pues el mismo contenido hizo a algunos darse cuenta de que estaban equivocados en cuanto a lo que pensaban y entonces miraron el trabajo a realizar con nuevos ojos, con ánimo y con optimismo. Algunos de los participantes de ambas generaciones dijeron estar arrepentidos por no haber realizado las actividades encomendadas, las prácticas sugeridas y por no haber dedicado el tiempo suficiente al estudio de la asignatura, pues, de haberlo hecho, hubieran aprovechado lo que vieron en clase y no tendrían ahora dudas al respecto. Otros, sin embargo, manifestaron haber terminado la asignatura con una actitud de compromiso, pues notaron que saber sobre fonética en verdad los beneficia cuando tienen alguna duda en la pronunciación de una palabra o para hablar con fluidez y buena entonación, además de sentirse comprometidos para con sus futuros estudiantes en su próxima labor docente.

Esta actitud positiva hacia el aprendizaje de la fonología también se puede encontrar en estudios previos, como los realizados por Savitri & Andrianto (2021) cuyo estudio también expone una actitud positiva hacia el estudio de la fonética inglesa. Los autores llegan a esa conclusión siguiendo el estudio de Lintunen & Mäkilähde (2013), cuyos participantes expresaron una actitud positiva y determinaron que el estudio de la fonética del inglés es considerado un reto, interesante y útil. Esta misma actitud positiva hacia la fonética se revela en el estudio de Istiqomah et al. (2021).

Los resultados de esta investigación, los cuales se han presentado, tienen implicaciones pedagógicas, en cuanto que, a consideración de los participantes, el estudio de la fonética inglesa es una rama de la lingüística que despierta el interés en general de los estudiantes, independientemente de la modalidad en la que la cursen; sin embargo, a sugerencia suya en la encuesta, la asignatura debería tener otro ciclo para continuar con su estudio. Este dato se reforzó en el grupo focal, donde ya de manera explícita los participantes manifestaron la necesidad de dividir el curso en dos semestres: un primer semestre enfocado solamente a la parte lingüística, es decir, los temas propios de la fonética y la fonología y un segundo orientado a la pedagogía y las estrategias de enseñanza de la pronunciación. Otra implicación tendría injerencia en el diseño de un programa de la asignatura que esté orientada a impartirse en línea, con actividades, contenidos y recursos adecuados a la modalidad.

El tiempo transcurrido entre el término del curso, la aplicación de las encuestas y el grupo focal, resultó ser una limitante, debido a que los docentes en formación mencionaron no recordar con precisión algunos aspectos de su proceso de aprendizaje o de los temas que se abordaron durante la asignatura, pues en ciertos puntos de la encuesta no lograban identificar a qué hacía referencia un tema en específico; sin embargo, los participantes contaron con el apoyo suficiente para responder a dichos instrumentos de recolecta de datos de la manera más objetiva posible.

Ante lo hasta ahora expuesto, son notables las líneas de investigación que se han seguido dentro del estudio de la fonología y la fonética y las temáticas que han abordado, razón por la cual se sugiere considerar estudios que estén orientados en las creencias de los docentes en formación hacia la enseñanza-aprendizaje de la fonética y la fonología en espacios reales, así como también estudios que continúen explorando las actitudes y percepciones de estos, ya que es muy escasa la literatura existente, sobre todo estudios comparativos entre la modalidad presencial y la modalidad virtual.

CONCLUSIÓN

Este estudio ha brindado una visión muy interesante acerca de la experiencia de estudiantes universitarios quienes se preparan para desempeñarse como docentes de inglés y ha aportado elementos muy significativos a considerar, no solamente dentro de su experiencia docente, sino también dentro de su proceso de formación, que de alguna manera impacta en el programa del curso.

La investigación muestra la relación que existe entre el adecuado estudio de la fonética inglesa con el mejoramiento de la pronunciación, lo que repercute en la seguridad y confianza para hablar en inglés. También se ha mostrado que tanto las preferencias como las percepciones de los docentes en formación son cruciales para la comprensión de sus actitudes, las cuales se manifestaron en cada momento de la asignatura e independientemente de la modalidad en la cual tomaron la clase, pues datos como el sesgo entre la facilidad y dificultad de los sonidos, la sugerencia de ampliar los contenidos en dos cursos, las similitudes encontradas en ambas generaciones en cuanto a sus afinidades y temas de interés, conducen a visualizar hacia dónde orientar el desarrollo de la formación de las futuras generaciones.

REFERENCIAS

- Ahmad, Y. B. (2018). Teaching English Pronunciation of Suprasegmental Features on Students of English Education. SHS Web of Conferences, 42, 0048. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184200048>
- Ajzen, I. (2005). Attitudes, personality, and behavior (2nd ed.). Open University Press.
- Asty, H. (2024). Perception students taking pronunciation on English phonetic. Jurnal Ilmiah Mandala Education (JIME), 10(3), 720-725. <https://doi.org/10.58258/jime.v9i1.7371>
- Baran-Łucarz, M. (2013). Phonetics learning anxiety - Results of a preliminary study. Research in Language, 11(1), 57-79. <https://doi.org/10.2478/v10015-012-0005-9>
- Bezliudnyi, O. (2021). Phonetic Difficulties Faced By Students Learning English in the Language Environment. Problems of Modern Teacher Training, 2(2(24)), 29-35. [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(24\).2021.244174](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(24).2021.244174)
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J.W. and Poth, C.N. (2018) Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). The SAGE handbook of qualitative research (5th ed.). SAGE Publications.
- Derwing, T. M., & Munro, M. J. (2015). Pronunciation Fundamentals: Evidence-based Perspectives for L2 Teaching and Research. John Benjamins Publishing Company.
- Flege, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research (pp. 233-272). York Press.
- Godwin-Jones, R. (2018). Emerging technologies: Pronunciation in the digital age. Language Learning & Technology, 22(1), 34-46. <https://doi.org/10125/44574>
- Gómez, M. (2000). La fonética y la fonología en la enseñanza de segundas lenguas: una propuesta didáctica. Carabela 41: Las actividades lúdicas en la enseñanza E/LE, Madrid. SGEL, pp. 111-127.
- González Gómez, Y. G., Morales Vázquez, E., & Arias Ovando, J. C. (2022). Estrategias para la producción oral en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio a los alumnos universitarios de la licenciatura en idiomas. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 2522-2542. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3700
- Greenwood, P. Phonological Similarity, Markedness, and Rate of L2 Acquisition. Columbia University Press. 2002. Vol. 41. 2. Pp. 177-178.
- Irawan, B., & Tampubolon, M. A. (2020). Using phonetic transcription to improve students' pronunciation skills. Jurnal Edulingua, 7(2)

- Istiqomah, S. A., Lintang Sari, A. P., & Perdhani, W. C. (2021). Attitudes toward English phonetics learning: A survey on Indonesian EFL learners. *Journal on English as a Foreign Language*, 11(1), 197-217
- Ladefoged, P. (2001). *Documenting endangered languages*. In L. Hinton, J. Steele, & D. G. Whistler (Eds.), *Language revitalization* (pp. 27-38). University of California Press.
- Lado, R. (1964). *Language Teaching: A Scientific Approach*. McGraw-Hill.
- Levis, J. M. (2018). *Intelligibility, Oral Communication, and the Teaching of Pronunciation*. Cambridge University Press.
- Lintunen, P., & Mäkilähde, A. (2015). *Learning English Phonetics: Preferences and Attitudes*. Proceedings from: Phonetics Teaching and Learning Conference. London, UK: University College London, August, 5-7.
- Littlewood, W. (2004). *Communicative language teaching*. Cambridge University Press.
- Marshall, C. y Rossman. (1999). *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, Sage.
- McCarthy, M. (2004). *Touchstone: From Corpus to Course Book*. Cambridge University Press.
- Pawlak, M., & Szyszka, M. (2018). Researching pronunciation learning strategies: An overview and a critical look. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2 Special Issue), 293-323. <https://doi.org/10.14746/sslit.2018.8.2.6>
- Priya, L. S., & Kumar, P. (2020). Teaching phonetics to enhance pronunciation in an ESL classroom. *Journal of Critical Reviews*, 7(2), 669-672.
- Remache N, Yanez V, & Cando M. (2020). Articulatory phonetics in the development of English language speaking skills. *Ciencia Digital*, 4(1), 182-196. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v4i1.1093>
- Savitri, A. & Andrianto, F. (2021). Preferences and attitude toward English phonetics learning: The perspectives of Indonesian EFL learners. *Education of English as Foreign Language Journal*, 4(1). [10.21776/ub.educafl.2021.004.01.06](https://doi.org/10.21776/ub.educafl.2021.004.01.06)
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209-231. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Shinohara, Y., Han, C., & Hestvik, A. (2019). Effects of perceptual assimilation: The perception of English /æ/, /ʌ/, and /ɑ/ by Japanese speakers. *Proceedings of the 19th International Congress of Phonetic Sciences*, 2344-2348.
- Sordelli, M. L. (2018). Las creencias sobre el aprendizaje de la pronunciación en alumnos de primer año del profesorado de inglés: Dos aproximaciones al análisis de datos narrativos. *Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación*, 105-114.
- Tanner, M., & Landon, M. (2009). Multimodal Approaches to Phonetic Instruction. *Language Teaching Research*, 13(3), 347-367. <https://doi.org/10.1177/1362168809341508>
- Tlazalo Tejeda, A. C., & Basurto Santos, N. M. (2014). Pronunciation Instruction and Students' Practice to Develop Their Confidence in EFL Oral Skills. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 16(2), 151-170.

Tsunemoto, A., Trofimovich, P., & Kennedy, S. (2023). Pre-service teachers' beliefs about second language pronunciation teaching, their experience, and speech assessments. *Language Teaching Research*, 27(1), 115–136. <https://doi.org/10.1177/1362168820937273>

Utami, I. A., & Lintangari, A. P. (2021). English phonology for language learners: Exploring learners' preferences. *International Journal of Humanity Studies*, 4(2), 247-255. <https://doi.org/10.24071/ijhs.v4i2.3234>


Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Veliz-Ganchozo, M. I., & Molina-García, P. F. (2024). Teaching phonetics for developing student's confidence in speaking skill. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 8(14, Ed. Esp. Abril), 18-44. <https://doi.org/10.46296/yc.v8i14edespab.0431>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Weinberger, S. H., Almalki, H., & Olesova, L. A. (2021). Teaching teachers' phonetics: The design and implementation of an asynchronous online English phonetics course. *Proceedings of the Linguistic Society of America*, 6(2), 5112. <https://doi.org/10.3765/plsa.v6i2.5112>

Zafary, A. (2021). Afghan EFL students' perceptions about English pronunciation. *English Language Teaching*, 21(4), 63-80.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .