

Revisión

TENDENCIAS ACTUALES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: COORDENADAS PARA SU ANÁLISIS

Current trends to develop listening comprehension in the Spanish as a foreign language teaching process: coordinate for their analysis

Lic. Martha María Mariño-Medina, Profesora Instructora, Universidad de Granma, mmarinom@udg.co.cu, Cuba.

M. Sc. Michelle Álvarez-Amargos, Profesora Auxiliar, Universidad de Granma, malvareza@udg.co.cu, Cuba.

M. Sc. Zaida Yudith Reyna-Suárez, Profesora asistente, Universidad de Granma, zreyna@udg.co.cu, Cuba.

Recibido: 29/04/2017

Aceptado: 15/09/2017

RESUMEN

A pesar de la complejidad e importancia de la comprensión auditiva dentro de la enseñanza del español como lengua extranjera, resulta una opinión generalizada que esta habilidad ha sido, por tradición, la menos practicada en las clases, presuponiendo que se desarrollará instintivamente o servirá de puente a otras destrezas. Entre algunos factores que determinan esto, se encuentran las limitaciones en la preparación de los docentes y la necesidad de contribuciones metodológicas en el área que favorezcan una actualización constante sobre el tema. Es por ello que el presente trabajo realiza un análisis de los principales estudios existentes sobre las estrategias auditivas, destacando las vías para su desarrollo, explorando las diversas clasificaciones con sus aportes, y estableciendo un grupo de sugerencias con la finalidad de formar oyentes y, por tanto, hablantes competentes, así como de actualizar a los profesores de ELE en el tema.

Palabras claves: comprensión auditiva, sintéticas, analíticas, enseñanza, español como lengua extranjera.

ABSTRACT

In spite of the fact that listening is an important and complex part of the Spanish as a foreign language teaching process, several researchers consider that this skill has been neglected in class, assuming it will develop instinctively or that it will be used to introduce other skills. The professors' limited preparation and the need of methodological contributions in the matter, that favor a constant update on the topic, are some of the reasons why this phenomenon has taken place. Consequently, the present research analyses the main existing studies about listening strategies, pointing out how they should be developed, exploring their different categories and contributions. Furthermore, it refers to proposed suggestions, which update SFL teachers on the matter, to develop proficient listeners, thus, speakers.

Key words: listening, top-down, bottom-up, strategies, teaching, Spanish as a foreign language

INTRODUCCIÓN

El logro de la competencia comunicativa en los hablantes es el principal objetivo en la enseñanza de cualquier idioma como lengua extranjera y requiere del desarrollo integrado de las cuatro destrezas lingüísticas: la comprensión auditiva (u oral), la lectora, la expresión oral y la escrita. Sin embargo, esta adquisición no es el reflejo solo de aspectos lingüísticos, sino también de los factores sociales y culturales que circunscriben a los estudiantes en su variable entorno de comunicación y también de las habilidades logradas por los mismos para ejercer el control sobre su constante aprendizaje. Por ello, cualquier proceso relacionado con este tipo de enseñanza requiere de una actualización sistemática en las vías empleadas por los docentes para hacerla efectiva y contextualizada.

D. Cassany considera importante señalar que los seres humanos dentro del proceso comunicativo dedican la mayor parte del tiempo a escuchar a otros (citado por Alfonso y Jeldres, 1999, 77). Asimismo, se reconoce la preponderancia de la audición sobre las restantes habilidades ante una finalidad comunicativa básica de supervivencia (Behiels, 2010, 80) y varios autores insisten en que su relevancia se sitúa en la capacidad del hablante para lograr ser comprendido a partir de la decodificación correcta del mensaje (Córdova, Cotta y Ramírez, 2005; Nogueroles, 2010).

Esta destreza tuvo que esperar hasta el siglo XX para que se comenzara a investigar en ella, gracias al surgimiento de enfoques tales como el audio-oral norteamericano y el situacional británico. Con el transcurso del tiempo, y debido al trabajo de profesores y especialistas de la

lingüística aplicada, se ha reconocido el rol fundamental de la comprensión auditiva para la adquisición de nuevas lenguas. Stephen Hattingh (2014, 99), citando a E. Hinkel afirma que, en la actualidad, la práctica de la audición se estudia desde los procesos mentales que genera y desde la aplicación exitosa, en la enseñanza de la misma, de múltiples estrategias auditivas.

A pesar de la complejidad e importancia de dicha habilidad dentro de la comunicación, resulta una opinión generalizada entre los analistas del tema, que la audición ha pasado inadvertida en la enseñanza de las lenguas hasta años recientes (Lieve Behiels, 2010; Christine Goh, 2008; Larry Vandergrift, 2003; Jack C. Richards, 2008; Rosa Antich, 1987). Estudios exploratorios en escuelas preparatorias y universidades cubanas, así como diversas investigaciones en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) han demostrado que, de manera general, sus actividades docentes se centran en la práctica de elementos como la gramática, la redacción, la comprensión lectora e incluso la fonética, presuponiendo que las habilidades de audición se desarrollarán instintivamente o servirán de puente para insistir en las otras.

Entre algunos factores que determinan esto, se encuentran las limitaciones en la preparación de los docentes, la necesidad de contribuciones metodológicas en el área que favorezcan una actualización constante sobre el tema y el criterio asentado en el tiempo de que es una habilidad pasiva. Por esta razón, diferentes autores recomiendan proyectar investigaciones didácticas que permitan ejercitar esta destreza en la enseñanza del español como lengua extranjera a través de diferentes parámetros entre los que se encuentran las estrategias de aprendizaje.

DESARROLLO

Teniendo en cuenta lo antes expuesto y que el perfeccionamiento de la comprensión auditiva constituye una parte vital del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, el presente trabajo realiza un análisis de los principales estudios consultados sobre las estrategias auditivas, destacando las mejores vías para su desarrollo.

El diccionario de términos clave de ELE define la comprensión auditiva como:

[...] la destreza lingüística [encargada de] la interpretación del discurso oral [en la cual] intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera

descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente.

Ampliando esta definición y como parte de su estudio acerca de la competencia auditiva en la enseñanza de las lenguas extranjeras, Larry Vandergrift (2003) hace referencia de una manera muy concisa a los dos procesos implicados en la comprensión auditiva: el procesamiento sintético y el analítico. Acerca del primero plantea que tiene lugar cuando los oyentes utilizan su conocimiento lingüístico para entender el mensaje del texto, en lo cual abunda Jack Richards (2008, 4) al expresar que, en dicho procesamiento, la comprensión comienza con el *input* recibido, el cual se analiza en los consecutivos niveles de organización de la lengua –sonidos, palabras, frases, oraciones, textos- hasta que se entiende el significado. En este caso la comprensión se considera como un proceso de decodificación.

Por otra parte, en el procesamiento analítico para llegar al significado del mensaje, los oyentes utilizan su conocimiento previo, es decir, lo aprendido sobre el tema, la pragmática del texto y lo que generan el contexto auditivo, la cultura y otras informaciones almacenadas en la memoria a largo plazo en forma de ‘esquemas’, los cuales no son más que las secuencias típicas o situaciones comunes alrededor de las cuales se organiza el conocimiento del mundo (Vandergrift, 2003); Richards (2008, 7).

Richards ejemplifica este proceso utilizando una situación típica donde, ante la conversación de dos colegas por una visita al dentista, se activan una serie de criterios que conforman un esquema, el cual da respuesta a dicha situación, donde podrían verse implicadas dimensiones tales al entorno (la clínica dental, vías para su acceso), los participantes (el dentista y su asistente, el paciente), el objetivo (hacer una limpieza o una extracción, poner un empaste), los procedimientos (inyecciones, limpiezas, extracciones) y el resultado (se soluciona el problema, dolor, molestias). Debido a que el hablante y el oyente comparten el esquema de “ir al dentista”, los detalles de la visita no necesitan ser explicados en un diálogo posterior (¿Cómo te fue?/ Bien). Una información mínima es suficiente para permitirles a los participantes entender lo sucedido. Esto es otro ejemplo del uso del procesamiento analítico (Richards, 2008, 8).

El hablante, al participar de una conversación o tema, genera una serie de expectativas previas que parten de esquemas ya creados. La mayor parte de este conocimiento que posee del mundo está dado por la asimilación de situaciones específicas donde se reiteran un grupo de

criterios como los agentes implicados, los objetivos con las vías para lograrlos, así como los saberes acumulados sobre miles de temáticas y conceptos con sus significados asociados y los vínculos a otras cuestiones. Cuando se aplica este conocimiento previo sobre una unidad del habla en particular, la comprensión auditiva comenzará frecuentemente por la parte analítica. El texto escuchado se utilizaría para confirmar las expectativas creadas y completar los detalles no incluidos en las mismas (Richards, 2008, 8).

El criterio más aceptado en la actualidad por los estudiosos del tema es que la comprensión auditiva se debe basar en ambos procesamientos simultáneamente. Según el Diccionario de Términos Claves de ELE, esta forma es conocida como “modelo interactivo” y se justifica en que los procesamientos cerebrales no son solo secuenciales, sino también en paralelo. Al respecto Richards (2008, 10) afirma que en cualquier escucha de la vida real, ambos procesos generalmente ocurren al mismo tiempo.

Cuando los aprendices de una segunda lengua están conscientes de estos procesos, se convierten en oyentes más competentes. Pero para lograr esta meta, no solo deben saber cómo desarrollar la habilidad, también deben aprender a utilizar las estrategias de forma intencionada.

Vandergrift (2003) establece una tipología bastante aceptada sobre las estrategias auditivas en dependencia de su funcionalidad. Las clasifica en cognoscitivas, metacognoscitivas y socio-afectivas y sobre este criterio trabajan parcial o totalmente otros autores como M. Rost (2002), C. Goh (2008), L. Behiels (2010), C. Aponte-de- Hanna (2012) y N. Mahmoud (2013).

Sin embargo, uno de los trabajos más exhaustivos sobre el tema es el de Anna Schwartz (1998, 6) quien plantea que las estrategias cognoscitivas son técnicas o actividades específicas que contribuyen directamente a la comprensión y a la recordación de la información escuchada y que son bien conocidas tanto por los profesores como por los estudiantes porque resultan habilidades de comprensión auditiva tales como escuchar para buscar información general, hacer inferencias o resumir. Esta investigadora cita a Morley cuando afirma que las estrategias cognitivas pueden ser clasificadas en analíticas y sintéticas, en dependencia de cómo el oyente procesa la información.

Para el desarrollo de las estrategias sintéticas, Richards (2008, 5 - 6) sugiere que se realicen las siguientes actividades: identificar los referentes de los pronombres, reconocer las palabras claves y los verbos modales, así como identificar el tiempo de las unidades del habla y el orden

de las palabras en las mismas. Este estudioso considera que tales ejercicios ayudan al aprendiz a retener la información mientras es procesada y a reconocer tanto las transiciones importantes en una conversación como las relaciones gramaticales entre los elementos fundamentales de la oración.

En este material (Richards 2008, 10 - 11) también se proponen una serie de ejercicios para desarrollar las estrategias analíticas en los estudiantes dentro de los que se considera oportuno resaltar los siguientes:

- Los aprendices, previo a la escucha de un audiotexto específico, deben hacer una lista de las cosas que ya saben sobre ese tema y de aquellas que les gustaría aprender. Luego escuchan el texto y lo comparan con sus expectativas.
- A los aprendices les es entregada una lista sobre los elementos fundamentales que se tratarán en una conversación grabada para después comprobar cuáles fueron mencionados en el audiotexto escuchado.

Dentro de las ventajas que se le reconocen a este tipo de estrategia se encuentran el fomento de la capacidad de los estudiantes para utilizar palabras claves en la construcción del esquema de una conversación, la inferencia de un contexto textual y la anticipación a preguntas sobre el tema o situación

Richards (2008, 11) igualmente define las estrategias metacognoscitivas y las asocia con aquellas actividades mentales que consciente o inconscientemente desempeñan una función ejecutiva en el manejo de las estrategias cognitivas. Por su parte, Schwartz (1998, 6), citando a O'Malley y Chamot, le añade el valor de contribuir indirectamente a los procesos de comprensión y recordación, y de actuar como reguladoras del aprendizaje de manera general. Estas estrategias son aplicables a las cuatro habilidades de la lengua y a todos los tipos de tareas de aprendizaje.

Asimismo, esta autora refiere que las estrategias metacognoscitivas implican la planificación, el control y la evaluación del aprendizaje. En la primera fase se describiría cuál es la estrategia cognoscitiva más adecuada en una situación particular y en la segunda, se controlaría la comprensión mientras se escucha, así como la efectividad de las estrategias que fueron elegidas. Finalmente, se determinaría si se alcanzaron los objetivos de comprensión y se decidiría si se quiere en el futuro continuar utilizando esta combinación particular de estrategias en una tarea auditiva similar.

Goh (2008, 1952 - 200) se acerca a dos variantes de actividades que desarrollan este tipo de estrategias. En la primera se utilizan mini-proyectos colaborativos que les permiten a los aprendices construir juntos el conocimiento meta-cognoscitivo sobre la audición cuando trabajan en los mismos. En la segunda variante se proponen actividades con el fin de reflexionar de manera guiada sobre la comprensión auditiva. Esta forma estimula la construcción de nuevos conocimientos a partir de la comprensión de sus propias experiencias auditivas. Ambas propuestas se pueden utilizar para cultivar la autoevaluación y la autorregulación de la comprensión, así como para motivar los procesos de aprendizaje. Además, proporcionan una orientación, explícita sobre cómo escuchar, lo cual es un elemento particularmente útil en la comprensión oral de una lengua. Sin embargo, la investigadora apunta como una de sus limitaciones, la tendencia de los aprendices a centrarse casi exclusivamente en el uso de las estrategias para lograr la comprensión de textos auditivos en el aula, lo cual no los impulsa a desarrollar otras formas de aprender a escuchar, tanto fuera como dentro del escenario académico.

En un tercer lugar se encuentran las estrategias socio-afectivas, las cuales describen las tácticas que los oyentes utilizan para colaborar entre ellos, verificar la comprensión y disminuir la ansiedad ante el proceso de escucha (Vandergrift, 2003). E. Rosas (2007, 183), referenciando a O'Malley y Chamot, clasifica dos tipos de estrategias dentro de este grupo: la cooperación y preguntar para clarificar. Con la primera se busca el trabajo en grupo y la ayuda mutua para compartir información o modelar una actividad de lenguaje. La segunda se refiere a la entereza del participante por preguntar, a su profesor o a otro estudiante, sobre todo aquello que le produce dudas, de esta manera puede solicitar una nueva explicación, una paráfrasis o algunos ejemplos que satisfagan sus necesidades.

Se puede afirmar que la comprensión auditiva se desarrolla exitosamente cuando los estudiantes se convierten en oyentes competentes. Schwartz (1998) caracteriza a estos últimos como aquellos que están conscientes de sus procesos auditivos, que tienen un repertorio de estrategias para desarrollarlos, y que conocen cuáles vías funcionan mejor para ellos y con cuales tareas auditivas obtienen un resultado más efectivo. Además, estos oyentes utilizan varias estrategias cognitivas en combinación y las varían conscientemente en dependencia de la tarea. También, son flexibles en el uso de las estrategias y las cambiarán si la que eligieron originalmente para resolver una tarea, no funciona para ellos. Este tipo de oyente es capaz de

utilizar las estrategias sintéticas y analíticas, así como de planificar, controlar y evaluar antes, durante y después el proceso de la audición (Schwartz, 1998, 7).

Los oyentes menos competentes tienden a distraerse, a frustrarse, a no mostrar interés y a no ser exitosos en el control de su comprensión. También parecen ser más dependientes de la descodificación sintética del texto auditivo, en detrimento del procesamiento, de la velocidad y la precisión de la comprensión (Schwartz, 1998, 7).

Los estudios de S. Rixon (1981), sugiere que los oyentes competentes (tanto en su lengua materna, como en una extranjera) siguen cuatro pasos básicos para comprender el mensaje de un texto auditivo. A continuación se describen los mismos:

1. *Entender el objetivo de la audición, predecir algo de lo que escucharán y evaluar el conocimiento previo sobre el tema.* En la vida real se escucha con un objetivo, el cual, unido al contexto de la audición, sirve para crear expectativas de lo que se escuchará. En dependencia del conocimiento, interés y necesidad de la persona, se presta una mayor o menor atención. Por ejemplo, si alguien se levanta en la mañana y enciende el radio para escuchar el pronóstico del tiempo, uno de sus objetivos podría ser vestirse en consecuencia con lo escuchado. Aquí se tendrá en cuenta no solo el pronóstico sino las peculiaridades del contexto que le permiten al oyente predecir lo que sucederá con posterioridad y actuar en consecuencia.
2. *Decidir qué cantidad de información de la que se escucha es relevante para el objetivo que ya se ha identificado, y selectivamente ignorar o atender a las partes del input auditivo.* Esta selectividad es crucial, particularmente en las etapas iniciales del aprendizaje de una lengua porque le permite al estudiante concentrarse en determinadas partes del *input* y reduce la cantidad de información a retener en la memoria a corto plazo para poder reconocerla. Continuando con el ejemplo anterior, en dependencia de la emisora escogida, se escuchará mucha información en forma de comerciales, música, noticias, etcétera. La habilidad de oyente de atender selectivamente le permitirá dejar de prestar atención a parte de lo escuchado y detenerse con exhaustividad en el pronóstico del tiempo.
3. *Utilizar, mientras se escucha el texto, estrategias analíticas y sintéticas de manera flexible e interactiva, en dependencia del objetivo, de la dificultad del input y del conocimiento previo.* Las estrategias sintéticas y analíticas no se aplican necesariamente

de manera consecutiva, sino de un modo simultáneo e interactivo. Las estrategias basadas en la identificación del texto y las basadas en la interpretación del oyente interactúan y se combinan en la construcción del significado. En el caso del pronóstico del tiempo, la persona estará escuchando ciertas palabras o números (sintético), o incluso música que le alertará de la llegada del pronóstico. El conocimiento del contexto que rodea a la información, le ayudará a interpretar el *input* (analítico).

4. *Verificar la comprensión mientras se escucha y cuando la tarea ha concluido.* El control de la comprensión es fundamental para todos los oyentes, y es crítico para los oyentes principiantes, quienes pueden haber interpretado el texto erróneamente. El control de la comprensión ayuda a los estudiantes a detectar inconsistencias y fallos de comprensión, indicándoles que utilicen una estrategia diferente. Para concluir con el mismo ejemplo: el control hará que esa persona se cuestione su comprensión del pronóstico en su totalidad, lo que hará que su estrategia alternativa sea probablemente quedarse prestando atención hasta que el pronóstico sea repetido.

Finalmente, Schwartz (1998, 8) sugiere a los profesores diferentes formas de percibir y presentar la instrucción de la audición, enfocándose más en el proceso de audición que en su producto.

- ✓ Se debe desarrollar conciencia sobre el proceso de comprensión auditiva y las estrategias que los estudiantes utilizan cuando escuchan en su lengua materna. Es necesario hacer que los estudiantes piensen y hablen sobre cómo ellos escuchan.
- ✓ Enseñarle a los aprendices las estrategias que mejor funcionan teniendo en cuenta el objetivo y el tipo de texto. Darle razones, llamarlas por su nombre, describir los pasos necesarios para utilizarlas, modelar cómo el profesor usaría la estrategia y permitirles practicar con él.
- ✓ Practicar las estrategias en clase y pedirle a los estudiantes que hagan lo mismo fuera del aula en sus tareas de comprensión oral. Repasar las estrategias auditivas y metacognoscitivas. Alentarlos a estar conscientes de lo que hacen mientras completan las tareas.
- ✓ Animar a los estudiantes a evaluar su comprensión y el uso de las estrategias inmediatamente después de terminar la tarea. Hacer hojas de trabajo que les permitan verificar las actividades auditivas realizadas en el aula y fuera de la misma.

Periódicamente preguntarle a los aprendices si estrategias específicas están funcionando para ellos y repasar cómo y cuándo usar estrategias particulares.

- ✓ No asumir nada en el proceso. Debe indicársele a los aprendices cómo una estrategia particular puede ser utilizada con diferentes tipos de tareas de comprensión auditiva y con otra habilidad, sin que por ello se asuma que todas las estrategias sean oportunas para todas las tareas.

CONCLUSIONES

En conclusión, se puede afirmar que existen diferentes tipos de estrategias para lograr una adecuada comprensión auditiva y que el trabajo metodológico en este sentido es esencial para realizar este proceso de manera efectiva, lo cual redundará en el desarrollo acelerado de las restantes destrezas en las clases de ELE. Asimismo, debe concientizarse que para la formación de oyentes competentes en español como lengua extranjera, se deben desarrollar las estrategias sintéticas y analíticas derivadas de los procesos mentales que genera la audición. Es innegable, entonces, que en este sentido, el objetivo de los profesores de idioma debe ser lograr la autonomía del estudiante. Si esta es la meta, un elemento esencial es enseñar a los aprendices las vías para escuchar y cómo autorregular ese proceso. Las habilidades auditivas no pueden ser adquiridas solo a través de la exposición al lenguaje, las mismas necesitan ser explícitamente enseñadas y practicadas, así como los docentes han de ser conscientes de la necesaria preparación que deben poseer al respecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alfonso, E., & Jeldres, M. (1999). ¿Cómo acercarnos a la comprensión auditiva en español? *Signos*, 32 (45-46), 73-81.
2. Antich, R. (1987). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana: Pueblo y Educación.
3. Aponte-de-Hanna, C. (2012). Listening strategies in the L2 classroom: more practice, less testing. *College Quarterly*, 15 (1).
4. Behiels, L. (2010). Estrategias para la comprensión auditiva. *Marco ELE* (11), 179-194.

5. Córdova, P., Cotto, R., & Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5 (1).
6. Goh, C. (2008). Metacognitive Instruction for Second Language Listening Development: Theory, Practice and Research Implications. *Regional Language Centre*, 39(2), 189-213.
7. Hattingh, S. (2014). The Importance of Teaching Listening. *國際研究論叢*, 27(3), 97-110.
8. Mahmoud, N. M. (2013). The Listening Comprehension Strategies Used by College Students to Cope with the Aural Problems in EFL Classes: An Analytical Study. *English Language Teaching*, 6(2), 100-112.
9. Nogueroles, M. (2010). Actividades para desarrollar la comprensión auditiva y audiovisual en el aula de ELE. *Suplementos SinoELE*, (3)
10. Richards, J. (2008). *Teaching Listening and Speaking*. Cambridge: University of Cambridge.
11. Rixon, S. (1981). The design of materials to foster particular linguistic skills. The teaching of listening comprehension. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 258 465).
12. Rosas, E. (2007). Las estrategias socio-afectivas y su efecto motivador en situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera. *Paradigma*, XXVIII(2), 181-196.
13. Rost, M. (2002). *Listening Tasks and Language Acquisition*. Paper presented at the Jalt2002, Shizuoka.
14. Schwartz, A. (1998). "Listening in a Foreign Language". En *Professional Preparation of Teaching Assistants in Foreign Languages*. Washington: Center for Language Initiatives. 1-31
15. Vandergrift, L. (2003). Listening: theory and practice in modern foreign language competence, en: <http://www.llas.ac.uk/resources/gpg.67> (consultado: 7/10/2015).