# *Las grabaciones como herramienta de auto-observación y aprendizaje en el aula de ELE*

An Vande Casteele
Vrije Universiteit Brussel

Kim Collewaert
Vrije Universiteit Brussel

## 1. Introducción

En el presente artículo comentaremos una práctica de auto-observación realizada con los aprendientes de ELE. La actividad se desarrolla mediante grabaciones de un ejercicio individual y persigue una autoevaluación de la propia producción oral. Al mismo tiempo estimula la toma de conciencia de la propia actuación y estimula el desarrollo de una actitud reflexiva. Así, las grabaciones en el aula de ELE vienen a constituir un instrumento útil en el proceso de aprendizaje.

Después de algunas reflexiones teóricas con respecto al concepto de autoevaluación, nuestro artículo presentará unos primeros resultados del estudio de caso realizado con nuestros estudiantes de ELE.

## 2. Reflexiones teóricas previas

Desde hace varios años se concede gran importancia a la noción de *aprender a aprender*. De acuerdo con el Diccionario del Centro Virtual Cervantes, hace referencia al "desarrollo de la capacidad del alumno para reconocer su proceso de aprendizaje, aumentando así su eficacia, su rendimiento y el control sobre él mismo". En consecuencia, las herramientas de evaluación deberían adaptarse a fin de que el alumnado de ELE pudiera hacerse partícipe de su propio proceso de evaluación, promoviendo así el proceso de aprendizaje y la motivación de los alumnos (Quintana *et al*. 2012). En otras palabras, la evaluación debe ser un instrumento constructivo en el aprendizaje del alumno, premisa que cumplen las varias herramientas de la evaluación formativa, dirigidas todas al ajuste y a la regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje (García-Carmona 2012). O como lo apunta Fernández (2011: 8): "se debe orientar para progresar, por eso es en el mismo proceso de aprendizaje donde adquiere todo su valor: qué quiero aprender, qué sé, cómo lo hago, cómo mejoro." Así, al aprendiente le toca hacer una reflexión crítica sobre sus necesidades y sobre la manera en que pretende lograr sus objetivos.

En este contexto Velasco *et al*. (2012: 3) apuntan que resulta imprescindible "poner el foco sobre el estudiante también en aspectos evaluativos, si se desea que el aprendizaje sea realmente formativo". En consecuencia, la autoevaluación por el estudiante mismo, en todas sus diferentes formas, también se inscribe en el linaje de la evaluación formativa.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER 2002: 192) subraya que la autoevaluación puede servir como un complemento eficaz de las pruebas y evaluaciones realizadas por el profesor. Además, se sostiene que la precisión de la evaluación aumenta cuando se la relaciona con "una experiencia concreta". Asimismo, Velasco *et al*. (2012) y García-Carmona (2012) ponen que los resultados de aprendizaje incrementan cuando los aprendientes asumen un papel activo en el proceso de autorreflexión y autoevaluación. Por último, se afirma que el potencial de la autoevaluación está "en su utilización como herramienta para la motivación y para la toma de conciencia" (MCER 2002: 192). El aprendiente se da cuenta de sus cualidades e insuficiencias, y así el proceso de aprendizaje se hace más eficaz. Así pues, la evaluación se convierte en un aspecto integrante en el proceso de aprendizaje y, además, constituye una fase de retroalimentación en este proceso. En la enseñanza de idiomas, el uso de portafolios (*cf.* Barragán Sánchez 2005) es una herramienta común para perseguir la autorreflexión y evaluación. En la formación de profesores, de otro lado, parece muy frecuente la auto-evaluación mediante observación (*cf.* Fuentes Medina y Herrero Sánchez 1999; Nieto Gil 2001), grabando en vídeo secuencias de práctica docente con el objetivo de reflexionar sobre ellas (*cf.* Gutiérrez Quintana 2008). El objetivo principal es conseguir una actuación docente más satisfactoria promoviendo la reflexión crítica para así mejorar o cambiar ciertos aspectos en la actuación como profesores. Todo se hace, pues, con el fin de analizar y resolver problemas concretos.

Ahora bien, lo original de nuestra investigación está en servirnos de esta última técnica, es decir, del empleo de grabaciones, en nuestro caso en audio, en el aula de ELE.

## 3. Grabaciones en el aula de ELE

Nuestro estudio de caso mostrará cómo las grabaciones pueden resultar útiles en el aula de ELE y cómo se convierten en una práctica beneficiosa con una finalidad formativa y diagnóstica. Cabe subrayar todavía que el objetivo de la actividad no solo está en la detección y la clasificación de posibles errores de lengua, sino que también persigue que los aprendientes se familiaricen con la reflexión. Además, la actividad pretende estimular la autonomía en el proceso de aprendizaje. Así, los estudiantes van a aprender estrategias para evitar errores similares en el futuro: parafraseando, definiendo o describiendo algún pasaje cuando no se conoce o cuando no se recuerda una palabra, por ejemplo. Otras estrategias incluyen la búsqueda de sinónimos o palabras con un significado parecido o la adaptación de una frase a fin de evitar estructuras problemáticas.

En el siguiente apartado discutiremos el desarrollo de la actividad tal y como se realizó en nuestra clase de ELE. La práctica se inició en el marco de una asignatura de español que se organiza en el segundo año de la carrera de "Lingüística y Estudios literarios" (*Linguistics and Literary Studies)* de la Vrije Universiteit Brussel (VUB). La actividad propuesta a los estudiantes de ELE consta de dos partes. La primera etapa consiste en realizar un ejercicio oral, que se desarrolla a partir de una compilación de fragmentos de la telenovela española *Yo soy Bea.* Esta actividad se hizo de manera individual. En primer lugar, los estudiantes miran el vídeo con el sonido puesto y, entretanto, pueden apuntar algunos elementos importantes que les pueden ayudar en la

realización de la segunda parte de la tarea. Esta parte consiste en contar en sus propias palabras lo que pasa en el vídeo, mientras que lo miran otra vez, pero ahora sin sonido. Este procedimiento nos permite disponer de grabaciones que equivalen la duración del vídeo y evita que los participantes se limiten a resumir la historia. Solo les precisamos a los estudiantes que se trataba de un ejercicio oral y les explicamos el desarrollo de la actividad. A título de ilustración, ofrecemos un fragmento de una transcripción del ejercicio realizado por un estudiante nuestro:

(1) "Entonces hay modelos en el ordenador
y creo que hay un una chica fea
es Beatriz que cuenta sobre su misma
sí
es un blog o algo para escribir sus emociones
es la empresa
y Álvaro
y algunas algunas modelos
no sé es porque van a hacer un trabajo con la cámara
y antes lo encontró
y
que dar un beso a alguien
hay Beatriz que está
en lugar de la chica
hay la persona que hace solicitudes
y dice algo a Beatriz que que es fea o no sé" (NN1314202).

Hicimos primero nuestra propia evaluación y luego decidimos servirnos de las mismas grabaciones como herramienta de auto-observación. Por lo tanto, invitamos otra vez a los estudiantes para que pudieran autoevaluar su propia producción. Primero, los estudiantes escucharon su propia grabación, lo que les permitía darse cuenta de los errores que cometieron o de los huecos que todavía presenta su interlengua, tanto en el plan léxico como gramatical o con respecto a la pronunciación. Luego, comentaron con el profesor los puntos débiles y fuertes en su producción. Después, el profesor ofreció comentarios adicionales completando así el auto-análisis de los estudiantes mismos. En suma, el ejercicio sirve para proveer informaciones a los aprendientes sobre su progreso y sobre qué tipo de problemas todavía aparecen en sus hábitos lingüísticos en la lengua extranjera.

A continuación, se examinarán con más detención unos fragmentos de grabaciones. Este análisis se centra en varios tipos de errores: errores sintácticos y léxico-semánticos, y también se añade una parte sobre las principales estrategias comunicativas utilizadas por el estudiante. Por lo que atañe a estas estrategias, nos apoyamos esencialmente en la clasificación de las estrategias de comunicación propuesta por Ibáñez Moreno, De Wilde y Grymonprez (2010). Esta clasificación se basa en estudios previos de Tarone (1977), Dörnyei (1995), Corder (1981) y Manchón Ruíz (1985). Escogimos este análisis, porque examina ejercicios orales de estudiantes neerlandófonos de ELE y nos resultó particularmente útil.

## 4. Análisis y discusión

Pasamos ahora al análisis de unos ejemplos concretos. Empezamos con un primer fragmento transcrito tal y como se presenta.

(2) "Pues euhm los euhm...euhm padres de euhm Álvaro euhm... ha-hacen un euh speech euhm y eso euhm para finir el euhm trabajo de del padre eh... él... ello se jubilò se jubilia... y Diego y Alvaro tiene un entretenimiento pero no sé de quién... y pues eso es euhm... hmm ah eso es Diego pienso el el otro amigo de Álvaro es Gónzalo y hmm... no sé qué qué dicen... euhm.

Y Diego es muy euhm euh amable con su madre euhm... uhum.. Pero euhm Diego no euhm euhm amo lo que euhm ví. hm... [...] Después los amigos euhm euhm no son en el aseo y ella euhm se desmay-desmayó euhm. Los otros secretarías eh lo llevan al secretaría euhm pues ella es euhm euhm... los secretarías hacen un cocktail euhm porque ella ella se euhm va a mejorar y euhm Álvaro no sé lo que has pasado y euhm... Le dicen que ella estaba en el aseo y euhm... Ellos saben que deben hacer algo. Pues ella no quería euhm euhm llevar solo. Pero después Alvaro euhm dice al otro secre-secretario que secretaría que euhm no es necesario que euhm llevan aquí, allá." (NN1415203).

En el fragmento pueden distinguirse varios tipos de errores, tanto gramaticales como léxicos. Por lo que concierne a la morfosintaxis, se nota por ejemplo que el estudiante tiene dificultades con la concordancia dentro del sintagma nominal (entre nombre, determinante y adjetivo) y también entre sujeto y verbo. Además, parece dudar en la conjugación del verbo *jubilar* y en el uso correcto de los verbos *ser* y *estar*. Tampoco se sirve del modo subjuntivo en la última frase del ejemplo. Por lo que atañe al léxico, se observa que queda limitado. A veces el estudiante acude a vocabulario de otras lenguas (i.e. interferencia), cuando quiere decir algo y no conoce la palabra en español. También se nota que esta restricción léxica puede conllevar errores en la pronunciación, como por ejemplo en el caso de la oposición entre *la secretaria* y *la secretaría*. La estrategia comunicativa que destaca en este fragmento, por fin, es el uso de rellenos temporales, como *euhm* o *hm*. La siguiente tabla reúne los errores identificados:

| **Clasificación de errores** | **Ejemplos del texto** |
|---|---|
| **A) Plano morfosintáctico** | |
| Concordancia artículo – sustantivo – adjetivo | - **Los otros secretarías.*<br>- **Los secretarías.*<br>- **Al otro secretario ... secretaría.* |
| Concordancia sujeto – verbo | - **Diego y Álvaro tiene un entretenimiento.*<br>- **Álvaro no sé lo que has pasado.* |
| Conjugación | - *Se jubilía.* |
| Empleo de *ser – estar* | - **Los amigos no son en el aseo.* |
| Uso del subjuntivo | - **dice (...) que no es necesario que llevan aquí.* |

| | |
|---|---|
| **B) Plano léxico-semántico** | |
| - Vocabulario<br>(en general, muy restringido)<br><br><u>Estrategias comunicativas</u><br>> uso en el contexto erróneo<br>> interferencia de otras lenguas | <br><br><br><br>- **entretenimiento ⇔ conversación.*<br>- **speech ⇔ discurso.*<br><br>- **no quería llevar solo.*<br>- **la secretaría* (= persona).<br>(> conlleva una pronunciación errónea). |
| - Formulaciones | - **Diego no amo lo que ví.* |
| **C) Estrategias comunicativas** | |
| - Uso abundante de rellenos temporales | - *euhm, hmm, silencios.* |

**Tabla 1: Análisis de errores NN141503.**

Confrontamos ahora nuestro primer análisis con la auto-evaluación realizada por el estudiante. Notamos que el estudiante se limita a observaciones generales, como por ejemplo "*mi vocabulario es muy pobre, poco conocido y no fluido*" o "*no utilizo muchos tiempos del pasado*". Esto demuestra que está consciente de las debilidades. Entrando más en detalle, observa que tiene problemas con el uso adecuado de *ser* y *estar*, y además, menciona algunos errores suyos (p.ej. **lo que has pasado, *por solicitar*). Al comparar las evaluaciones del profesor y del estudiante (véase la tabla 2), se nota que el estudiante no llega a mencionar todos los errores encontrados por el profesor. Por lo tanto, parece que una retroalimentación adicional realizada por el profesor resultará beneficiosa para que el estudiante aprenda un máximo de esta actividad.

| **Clasificación de los errores** | **Errores detectados por el estudiante** |
|---|---|
| **A) Plan morfosintáctico** | |
| Concordancia artículo – sustantivo – adjetivo | X |
| Concordancia sujeto – verbo | - **Álvaro no sé <u>lo que has pasado.</u>* |
| Empleo de *ser – estar* | > Consciente de sus errores. |
| Uso del subjuntivo | X |
| X | Utiliza pocos tiempos del pasado. |
| B) Plan léxico-semántico | |
| - Vocabulario<br>(en general, muy restringido)<br><br><u>Estrategias comunicativas</u><br>> uso en el contexto erróneo<br>> interferencia de otras lenguas<br><br>- *La secretaría <> la secretaria* | - Observa también la pobreza léxica.<br><br><br><br>X<br>X<br><br>X |

| | |
|---|---|
| - Formulaciones | X |
| **C) Estrategias comunicativas** | |
| - Uso abundante de rellenos temporales | X |

**Tabla 2: Comparación clasificación de los errores y errores destacados por el estudiante.**

Comentamos un ejemplo más:

(3) "Y es Beatriz la secretaría fea

Y euhm dan beses eh besos

Y hay una conservación conversación y euhm Álvaro quiere dar muchisim- muchas bes- bes- muchos besos a todos las personas que eh están guapa guapas

Euhm las personajes rían se rían euhm

Pero hay también Beatriz que está feo fea y no quiere dar una bes- dan dar una no quiere no quiere dar una besa ella

Euhm se fue y ahora vemos alguien que está más euhm guapa que ella y euhm se va primer- euhm vale (risa) (suspiro)

Aquí hay una euhm (neerlandés)ja una euhm no sé cómo (silencio) euhm (risa)

Vemos muchísimas personas euhm y euhm se euhm (neerlandés) wacht (silencio) [...]

Y euhm pienso que euhm Álvaro y Ganzolas se preocupen de algo pero no sé por qué y euhm

Él eh sí eh cuenta muchísimo la gente euhm escucha escuchá y hm hay una goh (suspiro) una (silencio) (neerlandés) allée (risa) euhm (neerlandés) allé een vrouw komaan

(Otra persona dice 'mujer') mujer sí (risa)

Euhm

Una mujer que escucha también muy tímida y euh pienso que tien- tiene tiené mieda miedo de algo

Euhm

Las otras personas también están pensando pens- sí no piensando pensando [...]

Y tenemos un otra parte del película euhm

Hay una gran dis- dis- dispute- no es francés euhm
y la euhm las guitarías se calle el el sol y euh hay algunas problemas
hay un hombre que eh proba de euhm ayuda euh la persona y se euhm (silencio) (suspiro) sí hay una otra persona una mujer que euhm habla con ella pero no sí pueda puede euh responder euhm respondar no responder y hay euhm está tiene no tiene una herida [...]

Y (silencio) hay una otra chica es la otra secretaría que la encontra y euhm van a llevarla

La otra chica euhm a un otro piso también (silencio) euhm (suspiro) euhm" (NN1415205).

De nuevo, se observan varios tipos de errores morfosintácticos, como problemas en la conjugación de ciertos verbos, el empleo de la preposición *a* como marco del objeto directo humano, el uso de *ser* y *estar,* la concordancia entre artículo y sustantivo, el uso del modo subjuntivo y la combinación incorrecta de *otro/-a* con el artículo indefinido *un/una*. Además, se notan ciertos problemas léxicos, sobre todo con respecto al género de las palabras utilizadas. Por fin, el estudiante parece tener dificultades con la pronunciación de algunas palabras en español. En cuanto a las estrategias comunicativas, destacan las siguientes: el uso de rellenos temporales (tanto en L1 como en L2), interferencia desde la L1 y desde otra lengua (i.e. el francés), dejar la oración sin terminarla, definir un término y autocorregirse. La tabla 3 repasa los errores destacados:

| **Clasificación de errores** | **Ejemplos del texto** |
|---|---|
| **A) Plano morfosintáctico** | |
| Conjugación de ciertos verbos | **los personajes se rían.*<br>**se preocupen.*<br>**piensando.*<br>**un hombre que proba ayuda a la persona.*<br>**la otra secretaría la encontra.* |
| Empleo de la preposición *a* como marco del OD | **no quiere dar una besa ella.*<br>**ahora vemos alguien.*<br>**vemos muchísimas personas.*<br>**ayuda la persona.* |
| Empleo de *ser – estar* | - **todas las personas que están guapas.*<br>- **Bea que está fea.* |
| Uso del modo subjuntivo | - **esperan que será mejor con ella.* |
| Combinación *un/una + otro/otra* | - **tenemos un otra parte.*<br>- **una otra persona.*<br>- **una otra chica.*<br>- **un otro piso.* |

| **B) Plano léxico-semántico** | |
|---|---|
| - Género de algunas palabras | - **una besa.*<br>- **algunas problemas.* |
| Estrategias comunicativas<br>> interferencia de otras lenguas | - ** une dispute ⇔ una disputa.*<br><br>- **la secretaría* (= persona).<br>(> conlleva una pronunciación errónea). |
| **C) Estrategias comunicativas** | |
| - Uso abundante de rellenos temporales (en L1 + L2 + L3)<br>- Hablar en L1<br>- Dejar la oración sin terminarla<br><br>- Definir un término<br>- Autocorregirse | - *euhm, hmm, silencios, "wacht", "allez".*<br><br>- *"allez, een vrouw komaan".*<br>- *"Euhm se fue y ahora vemos alguien que está más euhm guapa que ella y euhm se va primer-euhm vale".*<br>- *"va a contar mucho" ⇔ un discurso.*<br>- *"dan beses eh besos".*<br>- *"Álvaro quiere dar muchisim-muchas bes- bes- muchos besos".*<br>- *una mujer que habla con ella pero no sí pueda puede euh responder euhm respondar no responder.*<br>- *pensando piensando pensando.* |

**Tabla 3: Análisis de errores NN1415205.**

Confrontando este análisis con la autoevaluación realizada por el estudiante, se observa que el estudiante está consciente de una variedad de errores, como por ejemplo la conjugación errónea de ciertos verbos, el uso erróneo de *ser/estar* y la omisión de la preposición *a* si refiere a un objeto directo humano. De nuevo, cabe notar que el análisis de las estrategias comunicativas por el profesor permite complementar la autoevaluación por el estudiante, que esencialmente se fija en los errores simples. Además, el estudiante otra vez destaca menos errores que el profesor, como se indica en la siguiente tabla:

| **Clasificación de errores** | **Errores detectados por el estudiante** |
|---|---|
| **A) Plano morfosintáctico** | |
| Conjugación de ciertos verbos | **los personajes se preocupen > -an.*<br>**pensando ⇔ piensando: duda.*<br>**encontra > encuentra.* |
| Empleo de la preposición *a* como marco del OD | - El estudiante observa que muchas veces ha olvidado la preposición a con OD humano. |
| Empleo de *ser – estar* | **es en el váter.* |
| Uso del modo subjuntivo | X |
| Combinación *un/una + otro/otra* | X |

| **B) Plano léxico-semántico** | |
|---|---|
| - Género de algunas palabras | X |
| Estrategias comunicativas<br>> interferencia de otras lenguas | X |
| - La secretaría ⇔ la secretaria | X |
| **C) Estrategias comunicativas** | |
| - Uso abundante de rellenos temporales (en L1 + L2 + L3) | X |
| - Hablar en L1 | X |
| - Dejar la oración sin terminarla | X |
| - Definir un término | X |
| - Autocorregirse | X |

**Tabla 4: Comparación clasificación de los errores y errores destacados por el estudiante.**

En general, podemos concluir que los estudiantes se muestran capaces de detectar errores en su producción, y que el aporte del profesor resulta muy útil porque por un lado llega a indicar más tipos de errores y ofrece también comentarios beneficiosos sobre las estrategias comunicativas. Por último, el profesor, además, intentó ofrecer un *feedback* positivo a los estudiantes, señalando por ejemplo el buen empleo de las estrategias de reformulación.

## 5. Consideraciones finales

En conclusión, con este estudio intentamos presentar cómo la práctica de la autoevaluación mediante grabaciones, sobre todo utilizada en los cursos de didáctica, puede aplicarse también al aula de ELE. Comprobamos que la autoevaluación fomenta la responsabilidad del aprendiente en su propio proceso de aprendizaje. Escuchando su propia producción oral, los estudiantes mismos intentan comprobar dónde se sitúan las mayores dificultades y cómo pueden resolverlas. Aunque los estudiantes son capaces de encontrar buen número de errores en la grabación, conviene observar que un análisis y una retroalimentación por parte del profesor siguen beneficiosos para que el estudiante aprenda un máximo de la actividad. Podemos concluir que con esta actividad logramos estimular la toma de conciencia del estudiante sobre su propia actuación y fomentamos el desarrollo de una actitud reflexiva.

## Referencias Bibliográficas

BARRAGÁN SÁNCHEZ, R. (2005): "El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla", *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4(1), 121-139.

CENTRO VIRTUAL CERVANTES "Diccionario de términos clave de ELE" http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm [consultado el 20/10/2015].

CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes / Anaya. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [consultado el 20/10/2015].

CORDER, S.P. (1981): *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.

DÖRNYEI, Z. (1995): "On the teachability of communication strategies", *TESOL Quarterly,* 29(1), 55–85.

FERNÁNDEZ, S. (2011): "La autoevaluación como estrategia de aprendizaje", *MarcoELE, Revista de didáctica español lengua extranjera,* 13, 1-15.

FUENTES-MEDINA, M. y HERRERO SÁNCHEZ, J. (1999): "Evaluación docente: hacia una fundamentación de la autoevaluación", *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 2(1), 353-368.

GARCÍA-CARMONA, A. (2012): "¿Qué he comprendido? ¿Qué sigo sin entender?: Promoviendo la autorreflexión en clase de ciencias", *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias,* 9(2), 231-240.

IBÁÑEZ MORENO, A.; DE WILDE, J. y GRYMONPREZ, P. (2010): "Las estrategias de comunicación oral en español de los estudiantes neerlandófonos en Bélgica: un estudio de caso", *Ianua*, 10, 123-141.

MANCHÓN RUIZ, R. M. (1985): "Estudios de interlengua: análisis de errores, estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación", *RESLA – Revista Española de Lingüística Aplicada*, 1, 55-75.

NIETO GIL, J.M. (2001): *La autoevaluación del profesor. Cómo evaluar y mejorar su práctica docente*, Barcelona: CISS Praxis.

TARONE, E. (1977): "Conscious communication strategies in interlanguage: a progress report." H. D. Brown; C. A. Yorio; R. H. Crymes (eds.) *Teaching and learning English as a second language: trends in research and practice. On TESOL '77: selected papers from the eleventh annual convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages*, 194–203.

VELASCO QUINTANA, P.; TERRÓN LÓPEZ, M. J.; RODRÍGUEZ JÍMENEZ, R. M.; SÁEZ PIZARRO, B.; GARCÍA GARCÍA, M. J.; GIQUEL ARRIBAS, O.; FERNÁNDEZ SANTANDER, A. y BLANCO, Y. (2012): "Haciendo partícipes a los estudiantes universitarios de su evaluación", *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació*, 1.