DESARROLLAR LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN AUDITIVA

MARTA F. NOGUEROLES LÓPEZ
UNIVERSIDAD DE HONG KONG

INTRODUCCIÓN

Como oyentes, nosotros recibimos, a través de nuestros oídos, sensaciones acústicas que emparejamos con los fonemas de la lengua en cuestión. Estos fonemas se agrupan en sílabas y estas sílabas, a la vez, en palabras. A menudo las palabras se juntan en grupos o sintagmas que, en un nivel superior, se combinan entre sí a través de las estructuras gramático-sintácticas y de la entonación. Es el oyente quien tiene que transformar las señales acústicas recibidas en unidades de lengua (Poch 68). Este proceso se conoce como percepción del habla o decodificación.

Mediante la decodificación, el oyente obtiene elementos lingüísticos desprovistos de significado intencional. Con el fin de averiguar qué es lo que el hablante quiere decir, el oyente recurre a su conocimiento previo, a lo que sabe acerca de cómo funciona el mundo. Este proceso es conocido como construcción de significado. El mensaje, por tanto, es un producto individual de cada oyente que depende, en gran medida, de las características de los procesos empleados.

Tanto en lengua materna como en lengua extranjera, la comprensión auditiva conlleva procesos activos en los que el oyente decodifica el mensaje entrante y construye el significado a partir de pistas extraídas de la información contextual y del conocimiento del mundo. En lengua materna, ambos procesos se realizan de manera prácticamente automática. En lengua extranjera, sin embargo, son procesos conscientes que suponen un gran esfuerzo y, por lo tanto, no todos los aprendices los realizan con el mismo éxito. Los oyentes que en lengua extranjera son considerados menos efectivos suelen basar su comprensión en la decodifi-

cación palabra por palabra; mientras que los más efectivos se sirven del conocimiento previo y de la información que tienen del contexto para dar sentido a lo que están escuchando, empleando así, estrategias de aprendizaje. La frecuencia y la efectividad de uso de estrategias de aprendizaje que respalden estos dos procesos constituyen rasgos diferenciadores entre los oyentes más y menos efectivos (Macaro 38).

Con el objetivo de, por un lado, dotar a los oyentes menos efectivos de las herramientas necesarias "para facilitar y mejorar la adquisición, el almacenamiento, la recuperación y el uso de información" (Oxford) y, por otro lado, concienciar a los oyentes más efectivos de las implicaciones de sus acciones estratégicas, presentamos una secuenciación didáctica centrada en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva en las clases de español como lengua extranjera (E/LE). Dicha secuenciación, a la que nos vamos a referir con el nombre de "instrucción" o "entrenamiento", está fundamentada en la literatura existente y en un estudio piloto llevado a cabo con alumnos de nivel A2-B1 de la Universidad de Hong Kong.

El propósito de tal estudio es medir el impacto que la instrucción en estrategias de aprendizaje ejerce en la comprensión auditiva en estudiantes de E/LE, es decir, examinar hasta qué punto enseñar estrategias influye en la competencia auditiva. Este objetivo se consigue mediante la comparación de la actuación y de los resultados en materia de comprensión auditiva de tres grupos, un grupo experimental formado por 9 alumnos y dos grupos de control uno con 12 y el otro con 13 estudiantes. El primer grupo recibe instrucción o entrenamiento en estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva, mientras que los otros dos grupos no. La instrucción, en definitiva, constituye un conjunto de enseñanzas que, por un lado, integra las estrategias de aprendizaje en las actividades regulares de clase dedicadas a la comprensión auditiva y, por otro lado, ayuda a los estudiantes a que sean oyentes más auto-dirigidos, más autónomos y más efectivos mediante el uso de estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva (Oxford y Leaver 227).

El entrenamiento puesto en práctica consta de seis pasos o fases basados en la labor del profesor, por los cuales éste debe:

0. Poseer ciertos conocimientos básicos sobre el tema en cuestión, tales como qué son las estrategias, para qué sirven, cómo clasificarlas y sobre todo, cómo llevarlas al aula: formación.
1. Averiguar las estrategias que utilizan los estudiantes antes de iniciar el entrenamiento: descubrimiento.
2. Concienciar a los alumnos de la efectividad de usar estrategias: concienciación.
3. Enseñarles cómo se utilizan: modelado.
4. Proporcionar oportunidades de uso de las estrategias: práctica.

5. Promover la valoración de la propia actuación: auto-evaluación.
6. Facilitar la transferencia: expansión.

Cada instructor, tiene la libertad de llevar al aula el contenido presentado a continuación en cualquiera de los pasos siempre y cuando se cumplan las condiciones necesarias.

Empezamos con la fase de formación, presentando algunas nociones básicas sobre las estrategias de aprendizaje.

1. NOCIONES BÁSICAS SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. PASO 0: FORMARSE

El requisito indispensable para llevar a cabo un entrenamiento en estrategias es poseer ciertos conocimientos básicos sobre el tema en cuestión. Como instructores de lengua que queremos incluir las estrategias de aprendizaje en nuestra práctica docente debemos saber qué son las estrategias, para qué sirven, cómo las clasificamos y sobre todo, cómo podemos llevarlas al aula.

1.1. *Definición*

Las estrategias de aprendizaje son acciones específicas realizadas por el aprendiz, normalmente conscientes e imperceptibles por los sentidos, que están orientadas a la resolución de una tarea o actividad de la lengua. De este modo, las estrategias, por un lado, contribuyen a la competencia comunicativa y, por otro lado, promueven el aprendizaje, por lo que hacen que los aprendices sean más autodirigidos. Dichas estrategias son flexibles, se pueden enseñar y están influidas por factores tales como el estilo de aprendizaje preferido por los alumnos (Oxford 8-9). En consecuencia, el uso de estrategias de aprendizaje hace el aprendizaje más fácil, más rápido, más placentero, más auto-dirigido, más efectivo y transferible a nuevas situaciones.

1.2. *Clasificación*

Aunque son muchas las clasificaciones existentes, en este artículo nos limitaremos a presentar una adaptación dedicada a la comprensión auditiva (Vandergrift; Floderdew y Miller), de la clasificación tripartita propuesta por O'Malley y Chamot, sobre la cual se ha basado nuestra investigación.

ESTRATEGIAS META-COGNITIVAS		
Planificación *Planear qué hacer, a qué prestar atención, cómo hacer la tarea*	Monitorización *Comprobar la propia comprensión*	Evaluación *Juzgar la propia actuación y determinar las dificultades encontradas*
ESTRATEGIAS COGNITIVAS		
Inferencia *Adivinar, predecir a partir de pistas (contexto, tono de voz…)*	Elaboración *Utilizar el conocimiento previo, las experiencias vividas, etc., para entender*	Resumen *Crear resúmenes mentales o escritos de lo entendido*
Traducción *Traducir a la lengua materna lo entendido*	Repetición *Repetir las palabras escuchadas*	Uso de fuentes de consulta *Ayudarse de otros recursos para comprender el mensaje*
Toma de apuntes *Tomar notas a medida que se escucha*	Deducción / inducción *Usar una regla aprendida o inventada para seguir el texto oral*	Substitución *Rellenar lo que no se ha entendido por otras palabras*
ESTRATEGIAS SOCIO-AFECTIVAS		
Petición de aclaración *Preguntar para obtener más información*	Cooperación *Poner en común lo que se ha entendido; trabajar en grupo*	Reducción de la ansiedad *Intentar relajarse antes de escuchar*
Auto-ánimo *Darse ánimos a uno mismo*	Control de la temperatura emocional *Conocer el propio estado emocional*	

A continuación presentamos una secuenciación didáctica dirigida a desarrollar las estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva en las clases de español como lengua extranjera.

2. SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA DE LA ESTRATEGIA COGNITIVA DE INFERENCIA

La siguiente propuesta metodológica, destinada a desarrollar la estrategia cognitiva de inferencia, incluye los seis pasos que conforman la instrucción en estrategias de aprendizaje.

2.1. *Descubrimiento*

La primera actividad, basada en la reflexión, implica que los estudiantes, individualmente, piensen en las acciones que realizan para aprender a partir de las experiencias de otros aprendices de lengua. De este modo, los alumnos, en primer lugar, leen o escuchan los testimonios de sus homólogos explicando lo que hacen para entender el español oral; en segundo lugar, reflexionan sobre lo que hacen ellos mismos en situaciones similares; y, por último, consideran las implicaciones de dichas acciones en su propio aprendizaje.

> Kitty, estudiante china de español: Cuando escucho en español, intento captar globalmente de qué va; busco pistas que me ayuden a adivinar la situación como el tono de voz o las palabras importantes.
>
> Alumna A: Yo escucho música española, por ejemplo, la música de "motel". Veo películas en las que se habla bastante español y entiendo las conversaciones con la ayuda de los subtítulos en inglés.
>
> Alumna B: Yo busco unas películas españolas que son fáciles para entender. Escucho y repito los diálogos.
>
> Alumna C: Yo no puedo entender bien las palabras en los cedés. Para mí es muy difícil comprender a la gente que habla rápido.

Esta actividad tiene el objetivo de proporcionar información al profesor acerca de cómo entienden sus estudiantes y de qué estrategias de aprendizaje utilizan en tal proceso.

2.2. *Concienciación*

La actividad incluida en este apartado, encaminada a que los aprendices adquieran conciencia de lo común y de lo rentable que es emplear la estrategia cognitiva de inferencia a partir de estímulos visuales, conlleva que los alumnos adivinen el estado de ánimo del profesor a partir de varias fotografías suyas. Para dicha actividad, el profesor requiere de varias fotografías en las que aparezca con expresiones diferentes, (una fotografía sonriendo, otra llorando, otra con cara de cansado, etc.) y, si lo prefiere, de un ordenador y de un proyector para presentar las fotos a todos los alumnos a la vez. La razón por la que preferimos utilizar imágenes del profesor, y no de una persona desconocida, es porque las fotos seleccionadas tienen la capacidad de desarrollar indirectamente estrategias socioafectivas mediante efectos tales como la risa y la reducción de la ansiedad.

Tras visualizar cada una de las fotografías, los aprendices deben determinar el estado de ánimo del instructor; así al verlo sonriendo, probablemente infieran que está de buen humor, al verlo llorando adivinarán que está triste y al verlo con ojeras deducirán que está cansado. Una vez comentados todos los estados anímicos, el instructor proporciona una lista con la descripción de varias estrategias, de

entre las cuales, los aprendices eligen cuáles creen haber utilizado para completar la actividad.

> Elaboración: Hacer uso del conocimiento previo, las experiencias vividas
>
> Resumen: Pensar, decir o escribir la idea principal
>
> Inferencia: Adivinar, predecir a partir de pistas (contexto, tono de voz…)
>
> Traducción: Traducir a la lengua materna
>
> Repetición: Repetir las palabras para recordarlas
>
> Agrupación: Clasificar palabras de acuerdo con sus atributos comunes
>
> Deducción/inducción: Usar una regla aprendida o inventada.

De este modo, los alumnos, guiados por el docente, deben llegar a la conclusión de que han estado prediciendo en base a pistas tales como la sonrisa, las ojeras, la mirada o la expresión del rostro, entre otras. Es de extrema importancia que el profesor explique a los estudiantes que, mediante este ejemplo, han estado adivinando a partir de pistas visuales y que, por consiguiente, han estado utilizando la estrategia cognitiva de inferencia.

2.3. *Modelado*

En este punto del entrenamiento, los estudiantes ya saben por qué utilizar estrategias, pero todavía desconocen cómo. El profesor, entonces, introduce y ejemplifica el uso de la estrategia de inferencia aplicada a la comprensión auditiva mediante un juego. Cada alumno debe pensar o escribir la primera parte de una oración, por ejemplo, "*Si no vienes…*". Los alumnos, uno a uno, leen, la primera parte de su oración al profesor, quien tendrá que terminarla a través del desarrollo de la estrategia cognitiva de inferencia. Los alumnos crean la primera parte de la oración ("Si no vienes…"), mientras que el profesor la termina ("… me voy.").

Es importante que el profesor, mientras realiza la actividad, vaya verbalizando sus pensamientos en torno a la tarea. El siguiente texto representa las palabras del profesor.

> *Si no viene…, si no vienes…* Estoy pensando en el significado de las palabras y pienso en el contexto en que se dice. Me imagino que una madre, harta de esperar a su hijo, dice: *Si no vienes, me voy*. Para terminar la oración, por tanto, he imaginado un contexto posible y en base al supuesto contexto y a los posibles participantes, he predicho un final para la oración. De esta manera, he utilizado la estrategia cognitiva de inferencia,

En este punto, es conveniente introducir una imagen relacionada con la estrategia que sirva, en el futuro, para evocar su uso.

Esta primera fase de modelado puede ir acompañada de una segunda en la que los estudiantes, en parejas, realicen la actividad siendo ellos mismos los que

tengan que inferir el final de una nueva oración propuesta por su compañero y viceversa.

Las actividades de la fase de modelado, en definitiva, tienen el propósito de enseñarles y demostrarles a los estudiantes cómo se utiliza la estrategia de aprendizaje que se pretende desarrollar.

2.4. *Práctica*

Tras la ejemplificación de uso, a los alumnos, que ya saben cómo utilizar la estrategia cognitiva de inferencia, sólo les queda ponerla en práctica. La tarea que persigue dicho fin consiste en que los alumnos predigan el final de una historia utilizando para ello las estrategias de planificación, de cooperación, de inferencia y de auto-evaluación.

El profesor se encarga de buscar y de seleccionar una historia que despierte el interés de los estudiantes. Con los alumnos de la Universidad de Hong Kong, la historia escogida trata sobre un campesino chino que va al pueblo a vender su cosecha. Una vez en clase, el profesor, cuenta o lee la historia deteniéndose justo antes de desvelar el final, con el objetivo de que los estudiantes infieran, en parejas, el desenlace de la trama. Esta labor de predicción en parejas, a su vez, promueve el desarrollo de la estrategia socio-afectiva de cooperación. Trascurrido el tiempo establecido para la inferencia, los alumnos exponen en voz alta sus predicciones y las comentan.

> Principio de la historia: Un campesino chino se fue a la ciudad para vender la cosecha de arroz y su mujer le pidió que no se olvidase de traerle un peine. Después de vender su arroz en la ciudad, el campesino se reunió con unos compañeros, y bebieron y lo celebraron largamente. Después, en el momento de regresar, se acordó de que su mujer le había pedido algo, pero ¿qué era? No lo podía recordar. Entonces compró en una tienda para mujeres lo primero que le llamó la atención: un espejo. Y regresó al pueblo[1].
>
> Propuesta de desenlace: Volvió a casa y no tenía el peine y su mujer le tiró arroz a la cara y le pidió comprar un peine otra vez, si no no podría volver a casa. No pudo volver a casa, entonces el campesino fue a beber con sus campesinos, pero otra vez olvidó lo que necesitaba comprar y entonces fue a comprar otra cosa, esta vez un pendiente. Lo trajo a casa y su mujer se enfadó y otra vez tiró arroz a la cara de su marido. No había nada para comer porque siguió tirando el arroz.

Para terminar, el profesor lee el verdadero final de la historia y los estudiantes lo comentan y lo comparan con sus predicciones.

1 *http://www.materialesdelengua.org/LITERATURA/TEXTOS_LITERARIOS/CUENTOS/microcuentos.htm*.

2.5. *Auto-evaluación*

Tras la realización de la tarea, los alumnos auto-evalúan su intervención en la misma, las dificultades encontradas y el uso de las estrategias de aprendizaje. Para ello, los estudiantes marcan, inmediatamente después de haber completado la actividad, las técnicas o estrategias que han utilizado en una lista de comprobación. Las listas de comprobación son, por tanto, un método de informe verbal en el que el aprendiz de español reflexiona e informa de su proceso de pensamiento justo después de haber completado una tarea de aprendizaje de lengua (Olson, G. M. *et al.*).

El mayor inconveniente de las listas de comprobación como técnica de auto-evaluación es que las cuestiones de la lista pueden llegar a condicionar las respuestas de los alumnos. Así, es probable que un alumno, a pesar de no creer haber realizado ninguna de las acciones descritas, marque alguna de las opciones por temor a quedar en evidencia delante del profesor.

> Antes de escuchar, estaba seguro/a de que entendía el objetivo de la tarea. Sí / no / no estoy seguro/a
>
> Antes de escuchar, he intentado acordarme de todo lo que sé sobre el tema. Sí / no / no estoy seguro/a
>
> He comprobado la lógica de lo que he entendido. Sí / no / no estoy seguro/a
>
> He evaluado mi comprensión y estoy satisfecho/a. Sí / no / no estoy seguro/a
>
> Dificultades o problemas:.....

Una manera de contrarrestar este inconveniente consiste en pedir a los alumnos que marquen siempre una respuesta, sea cual sea ésta (*sí / no / no estoy seguro/a*). Con este método, por un lado, nos aseguramos de que los estudiantes han leído todas las cuestiones y, por otro lado, evitamos que marquen algunas cuestiones simplemente por no dejarlas todas en blanco. Puesto que la mayoría de las estrategias de aprendizaje son acciones mentales, es recomendable el uso de la columna de "*no estoy seguro/a*", ya que, en muchas ocasiones, los alumnos no saben si han realizado una de las acciones o no.

2.6. *Expansión*

El final de la fase de auto-evaluación nos conduce a la fase de expansión, cuyo propósito es facilitar la transferencia de uso de la estrategia enseñada a otras tareas de características similares. En este caso, proponemos la transferencia de la estrategia cognitiva de inferencia a una tarea de comprensión lectora, para la cual se requiere, obviamente, un texto escrito de nivel inmediatamente superior al de los alumnos; de modo que, aunque haya palabras y expresiones desconocidas para

ellos, sean capaces de entenderlo. La tarea consiste en leer una historia y, después, contestar unas preguntas de comprensión global.

Para empezar, a modo de actividad de concienciación, el profesor pide a los alumnos que, en primer lugar, identifiquen y señalen en el texto elementos que les generen dificultades de comprensión y, en segundo lugar, piensen en posibles acciones para contrarrestar dichas dificultades. Algunas de las acciones o estrategias que pueden aparecer en este punto son las siguientes: adivinar el significado de las palabras a partir del contexto; utilizar el conocimiento del mundo y el sentido común; empezar con las palabras conocidas y después pasar a las nuevas; pensar en las palabras que se parecen a las de la L1; buscar algunas palabras en el diccionario; apuntar ciertas palabras para buscarlas más tarde (Macaro 189).

Tras la posible reflexión sobre las estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora que pueden emplear, el profesor dirige la atención de los alumnos hacia la estrategia cognitiva de inferencia. Se puede hacer inferencias sobre la historia, sobre el significado de palabras desconocidas, sobre los personajes y sobre la relación entre ellos, por ejemplo. Puesto que nuestro objetivo es que los alumnos infieran el significado de palabras nuevas; el docente demuestra cómo hacerlo mediante tres técnicas. La primera técnica consiste en buscar mentalmente una palabra en otra lengua (por ejemplo, en inglés) que se parezca. La segunda conlleva eliminar posibles prefijos o sufijos que encubren una palabra que en realidad sí que se conoce. La tercera, finalmente, implica centrar la atención de los aprendices en las palabras que rodean el término desconocido.

Imaginemos, por ejemplo que en la oración "*Acabo de firmar un contrato indefinido,* no conozco ni la palabra *contrato,* ni *firmar,* ni *indefinido.* La palabra *contrato* se parece al inglés *"contract",* por lo que deduzco que se refiere a un documento que recoge las condiciones de un acuerdo. Puede ser un *contrato laboral, de alquiler, de compra-venta, etc.* Si divido el término *indefinido* en partes obtengo *in-de-fin-ido*, y *fin* significa *terminación, final,* por lo *que indefinido* debe significar *sin final.* Con respecto a la palabra *firmar,* por la forma entiendo que es un verbo y por el contexto creo que debe tratarse de lo que se hace con un contrato, es decir, escribir tu nombre comprometiéndote, así, a las condiciones del mismo"[2].

Una vez que los alumnos hayan entendido los mecanismos mencionados, el profesor comenta explícitamente que, mediante estas técnicas, están poniendo en práctica la estrategia cognitiva de inferencia y establece una relación entre la estrategia anteriormente aplicada a la comprensión auditiva y la que se pretende usar con el texto escrito.

2 El texto entre comillas representa las palabras del profesor.

Seguidamente, los alumnos leen el texto en parejas, infiriendo las palabras desconocidas, con el fin de entender la historia y ser capaces, así, de contestar a las preguntas de comprensión global. Mientras los alumnos están leyendo, el instructor puede desplazarse de pareja en pareja ayudándolos a entender el texto mediante inferencias lógicas y razonadas.

Tras la realización de la tarea, los aprendices auto-evalúan su actuación mediante el siguiente cuestionario:

• ¿Qué porcentaje de la historia crees que has entendido?	Menos del 25%/25%-30%/ 50%-75%/más del 75%/casi el 100%
•¿Estás satisfecho/a con tu nivel de comprensión?	Sí/Regular/No
•¿Qué factores te han causado más problema?	El tema/el vocabulario/la longitud de las oraciones/la extensión de los párrafos/la estructura/ la falta de concentración/la falta de contextualización/otro factor: ……
•¿Estás satisfecho/a con la realización de la tarea?	Sí/Regular/No
• ¿Estás satisfecho/a con el uso de estrategias de aprendizaje?	Sí/Regular/No
• ¿Crees que la estrategia de inferencia es útil para entender textos escritos?	Sí/Regular/No
• ¿Piensas utilizarla en el futuro?	Sí/Regular/No
• ¿Qué vas a hacer la próxima vez para mejorar tu actuación?	

3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En el estudio piloto participaron 34 estudiantes chinos de español de nivel A2-B1 de la Universidad de Hong Kong. Nueve de ellos, integrantes del grupo experimental, recibieron instrucción en estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva; mientras que los veinticinco miembros del grupo de control no se beneficiaron de dicho entrenamiento. El 78% de los alumnos que recibieron instrucción en estrategias de aprendizaje obtuvieron una nota media, calculada a partir de tres pruebas de comprensión auditiva, entre 90 y 100. De los estudiantes del grupo de control que no fueron entrenados en estrategias de aprendizaje, sólo el 28% de los alumnos consiguió una nota media entre 90 y 100.

De estos resultados provisionales se desprende, por tanto, que desarrollar las estrategias de aprendizaje efectivamente mejora la comprensión auditiva de los estudiantes chinos de español como lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

Chamot Anna Uhl y Jill Robbins. *CALLA Revisited: More Strategies for ELL Student Success.* Nueva York: New York City Board of Education, 2005.

Ericsson K. A. y H. A. Simon. *Protocol analysis: Verbal report as data*. Cambridge: MIT Press, 1984.

Flowerdew, John y Lindsay Miller. *Second language listening: theory and practice.* Nueva York: Cambridge University Press, 2005.

Macaro, Ernesto. *Learning strategies in foreign and second language classroom*. Londres: Continuum, 2001.

O'Malley, J. Michael y Anna U. Chamot. *Learning strategies in second language acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

Olson, G. M., S. A. Duffy y R. L. Mack. "Thinking-out-aloud as a method for studying real-time comprehension processes". *New methods in reading comprehension research*. D. E. Kieras, M. A. Just (eds.) Hillsdale (New Jersey): Lawrence Erlbaum Associates, 1984. 253-86.

Oxford, Rebecca L. *Language learning strategies: What every teacher should know*. Nueva York: Newbury House/ Harper & Row, 1990.

Oxford, Rebecca L. y Betty Lou Leaver. "A synthesis of strategy instruction for language learners". *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural perspectives*. Rebecca L. Oxford (coord.). Manoa: University of Hawaii Press, 1996. 227-46.

Poch, Dolors. *Fonética para aprender español: Pronunciación*. Madrid: Edinumen, 1999.

Vandergrift, Larry. "The Comprehension Strategies of Second Language (French) Listeners: A descriptive study". *Foreign Language Annals* 30, 3 (octubre, 1997): 387-409.