

Distractores en la comprensión oral

Richard Bueno Hudson
Instituto Cervantes de Mánchester

Si tenemos en cuenta que para llegar a dominar una lengua es necesario dominar las cuatro destrezas, es decir, hablar, escuchar, leer y escribir en dicha lengua, será necesario ofrecer práctica a nuestros alumnos en las cuatro destrezas, intentando que el dominio de cada una de ellas sea óptimo para su nivel de competencia lingüística. Esto es, sin lugar a duda, una utopía si tenemos en cuenta las constricciones que debemos afrontar: la duración del período de instrucción / aprendizaje; los objetivos del curso; los objetivos de los alumnos; el número de alumnos en el aula, etc. pero lo que sí podemos hacer es orientar la instrucción de tal modo que contenga una variedad de práctica en cada una de las cuatro destrezas, para que sirva como guía de adquisición de la lengua a los alumnos.

En los contextos de enseñanza actuales en los que nos hallamos inmersos, la tendencia suele llevarnos a optar por un modelo de enseñanza en el que prima la adquisición sobre el aprendizaje de la lengua, con el fin de guiar a los alumnos hacia un uso **real** de la lengua y no un uso **artificial** de la misma. Asimismo, para que un alumno adquiera una L2 se entiende que podrá hacerlo de una manera más efectiva si lo hace de una manera subconsciente y **natural**, sin estar sometido a un estudio sistemático y formal de las reglas gramaticales y prestando atención al **uso** y no al **código** (KRASHEN, 1987).

Si los niños aprenden su L1 de esta manera, podemos preguntarnos si será pertinente trasladar al aula ese modo de adquisición de la lengua en el que usan la lengua sin prestar tanta atención a las reglas gramaticales, si será pertinente trasladar al aula situaciones comunicativas «reales» para que la lengua se desarrolle de una manera «natural», si será de utilidad exponer a los alumnos a textos de diferentes fuentes, formatos, niveles de formalidad y dificultad.

Estas preguntas se pueden perfectamente trasladar a las cuatro destrezas y diseñar actividades que contengan un nivel de realismo mayor que las de enseñanza tradicional, ahora bien, si nos ceñimos al dominio de la comprensión oral podríamos, tras una serie de reflexiones y análisis, llegar a unas conclusiones:

- Que el estudio de los sonidos, del vocabulario y de la gramática no es suficiente para comprender un texto oral, ya que existen otros factores que pueden entrar en juego.
- Que suele conllevar mayor dificultad afrontar un texto de manera oral que hacerlo de manera escrita.
- Que la dificultad de una prueba de comprensión oral viene fijada por la actividad, no por el texto.
- Que es necesario enseñar a escuchar, ya que no es un proceso automático.



INTRODUCCIÓN: LA BOLA DE NIEVE

Mucho se ha debatido acerca de una posible jerarquía en el dominio de las destrezas de una lengua, pero lo cierto es que no es fácil establecer escalas sobre el grado de dificultad o del dominio de las mismas. Lo que sí es factible constatar es que las destrezas se pueden dividir, ateniéndonos a sus características, en receptivas y productivas. Asimismo, de esta clasificación podemos obtener las siguientes divisiones: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita.

El proceso de comprensión oral de una lengua se encuentra salpicado de obstáculos, que podemos llamar distractores, que dificultan la decodificación del mensaje. La mayoría de estos distractores suele pertenecer a uno de los siguientes grupos: lingüísticos, culturales, fonológicos o pragmático-discursivos.

Al tratarse la comprensión oral de una destreza receptiva, imprime mayor presión en el oyente, ya que tiende a hallarse desprovisto de un gran número de herramientas que le ayudarían a combatir los distractores y, por ende, a completar con éxito la comunicación con el hablante.



El proceso de comprensión de un texto oral y la presión a la que se ve sometido un oyente a la hora de afrontar un texto oral podrían equipararse a un escalador tratando de subir una montaña nevada y una bola de nieve que se dirige hacia él, creciendo y arrastrando lo que se encuentra en su camino hasta convertirse en un alud que impide su ascenso. Cómo atenuar la dificultad de la escalada, o derretir la bola de nieve para facilitar el proceso de comprensión de la L2 del alumno está en manos de un profesor si se sigue un proceso que ayude al alumno a solventar los obstáculos o distractores con los que se irá encontrando en la escalada / la audición.



ACTIVIDAD: VÍDEO

A modo de introducción, y para demostrar alguna de las aseveraciones arriba mencionadas, como, por ejemplo, que el conocimiento del léxico, la sintaxis y la fonética de la lengua no implican necesariamente la comprensión de la misma, o que la dificultad viene impuesta por la actividad y no el texto, etc., se realiza entre los profesores asistentes un experimento basado en uno que ya había sido realizado en un curso de español como lengua extranjera tal y como se explica a continuación.

Haciendo uso del videoclip http://www.youtube.com/watch?v=lLExQxomrEg, se realizó, a modo de experimento práctico, una audición/visionado, en un curso de nivel B2.1 de español, con un nivel lingüístico homogéneo por parte de los 24 componentes del grupo, con una serie de preguntas de comprensión de contenido general a un grupo (GRUPO A) y el proceso completo sugerido de ejercicios de contextualización, previos a la audición, ejercicios a realizar durante la audición y ejercicios a realizar tras la audición (GRUPO B).



GRUPO A) La nota media del primer grupo de 12 alumnos fue de 45/100
GRUPO B) La nota media del segundo grupo de 12 alumnos fue 69/100

MÉTODO DE TRABAJO

- → Método de trabajo con el GRUPO A: Presentación de listas de preguntas a contestar tras tres audiciones.
- → Método de trabajo con el GRUPO B: Durante la sesión se realizaron diferentes tipos de actividades encaminadas a atenuar el grado de dificultad del texto oral (vídeo). Las actividades incluyeron:
  - Ejercicios previos a la audición / visualización
  - Ejercicios a realizar durante la audición / visualización
  - Ejercicios a realizar después de la audición / visualización

En esta ocasión se pasó a ver el mismo vídeo en una reunión de profesores de español nativos de la lengua procedentes de diferentes entornos educativos y de áreas geográficas diferentes. Tras un único visionado del clip, http://www.youtube.com/watch?v=lLExQxomrEg , se realizó una encuesta a los profesores asistentes con la única pregunta:

Sobre un máximo de 100, ¿cuál ha sido tu nivel de comprensión del texto que acabas de escuchar?

La sorpresa fue grande al observar que, en base a sus propias opiniones, los porcentajes de comprensión por parte de los profesores oscilaban entre 75 y 95 por ciento dependiendo de varios factores:



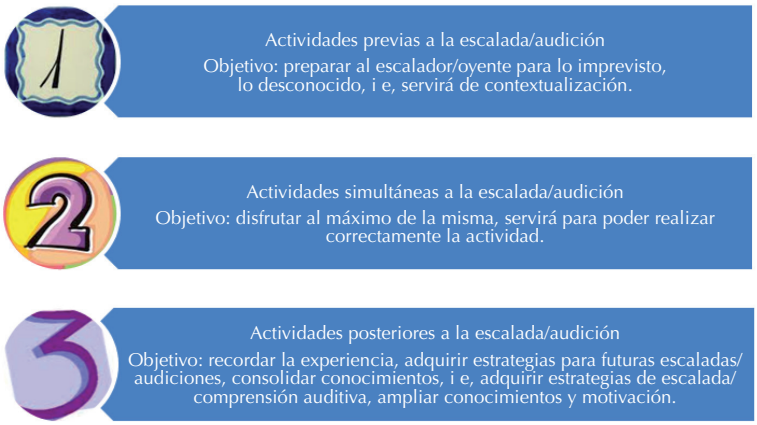
… entre otros. En definitiva, del número de distractores con los que se encuentre el oyente.

La prueba a continuación descrita serviría simplemente de ejemplo práctico para probar que se puede reducir el nivel de dificultad de un texto oral mediante actividades previas, actividades a realizar durante la audición y actividades posteriores a la audición y así lograr que el nivel de comprensión de un texto sea muy superior.

Como ya se ha indicado, el objetivo sería minimizar en la mayor medida posible la existencia de distractores y para ello se estima imprescindible la realización de tres series de actividades (previas, simultáneas y posteriores a la audición) que muestran un paralelismo con la escalada de un montañero.

La propuesta de tipo de actividades, el tipo de actividades y el número de actividades realizadas dependería de cada contexto y/o momento educativo, pero en términos generales, se describen unas características de cada tipo de actividad y se respalda con una explicación y unos ejemplos de actividades utilizadas.

Tipos de actividades:



Al mostrar el vídeo / audio directamente, sin preliminares, como tantas veces se hace en el aula, incrementamos enormemente el grado de dificultad, ya que hacemos que el oyente tenga que recurrir a estrategias como la formulación de hipótesis, recurrir a conocimientos externos, hacer uso de la imaginación, etc. para comprender el texto, mientras que si lo hacemos con corrección podemos desde antes de afrontar la audición, eliminar o atenuar al menos distractores de todos los tipos: léxicos, sintácticos, culturales, pragmáticos y fonológicos. Se puede lograr con un trabajo previo por parte del profesor que analice esos distractores textuales.

FASE I. ACTIVIDADES PREVIAS A LA ESCALADA / AUDICIÓN

PREGUNTAS DE CONTACTO O CONTEXTUALIZACIÓN

Antes de ver y escuchar el vídeo se propone realizar una sesión de contextualización con el fin de que los diferentes niveles de conocimiento sobre el tema y/o el léxico de los oyentes se uniformice lo más posible. Las preguntas que se proponen en este caso son las siguientes, aunque sean puramente orientativas:

¿Qué vamos a ver? ¿Qué vamos a hacer?

- Estrenos de cartelera:
  - ¿En qué consiste el programa?
  - ¿Qué tono tiene?
  - ¿Conocéis algún programa similar?
- Acento:
  - ¿Cuál es la variedad lingüística de la presentadora?
  - ¿Qué rasgos más significativos tiene su acento?
- ET:
  - ¿Qué es ET?
  - ¿Quién ha visto ET?
  - ¿De qué trata?
  - ¿Quiénes son los protagonistas?

El hecho de llevar a cabo unas preguntas de contacto (actividades previas a la escalada), de familiarización con el tema, tiene como objetivo, simplemente:

- reducir el nivel de incertidumbre ante el texto / montaña
- estar preparado para la audición / escalada
- aprovechar la actividad / escalada al máximo

El nivel de conocimientos de los oyentes en el punto de partida es el que fija la cantidad y el tipo de actividades previas a la audición / escalada. En este caso y con este vídeo en concreto las actividades propuestas con el fin de preparar a los oyentes / escaladores son las siguientes:

VOCABULARIO: MALAPROPISMOS*

**Etimología: En inglés existe el término «malapropos», un adjetivo que significa 'inapropiado' o 'inadecuado', deriva de la expresión francesa «mal à propos» (que significa "mal a propósito",); Respecto al término «malapropism», su origen se atribuye a la obra de teatro «Los rivales», estrenada en 1775; uno de los personajes de esta obra era la señora Malaprop, que cometía errores de pronunciación de forma frecuente (con un inmediato efecto cómico). El nombre del personaje, que se cree era una referencia al adjetivo «malapropos», dio origen a la palabra «malapropism», para referirse al tipo de errores que cometía la señora Malaprop.*

En algunas situaciones hay personas que utilizan palabras incorrectamente, por desconocimiento del término real, o por recurrir al humor, al sarcasmo, o a la ironía.

Fíjate en algunos ejemplos:

- Salpiques de luz indiscreta → apliques de luz indirecta
- Armarios empoltronados → armarios empotrados
- UNICEF → unisex
- Bayonesa → mayonesa
- Concretas → croquetas
- Sin encambio → sin embargo

Raquel, la presentadora del programa, utiliza los siguientes términos de manera incorrecta. Utilizando la definición que tienes a la derecha piensa en qué palabras debería haber utilizado.

Palabra utilizada	**Definición correcta**	**Palabra correcta**
ex-terrateniente	adj. Que pertenece al espacio exterior de la Tierra o procede de él	
cierta ficción	Género literario cuyo contenido se basa en hipotéticos logros científicos y técnicos del futuro	
alguienígena	[ser vivo] Que es natural de otro planeta	
simónimo	adj. [Vocablos o expresiones] que tienen una misma o muy parecida significación	
murciano	m. y f. Habitante imaginario de este planeta o de cualquier otro	
nave especial	Vehículo provisto de medios de propulsión y dirección que le permiten navegar en el espacio exterior a la atmósfera terrestre, con o sin tripulantes, y que se dedica a misiones científicas o técnicas	

Una vez realizadas estas actividades, los oyentes se encontrarán en disposición de afrontar el texto con unos conocimientos básicos que les permitirán escucharlo de un modo más natural, ya que, en términos generales, nadie escucha un texto oral en el desarrollo cotidiano de la vida sin tener ninguna noción contextual del mismo.

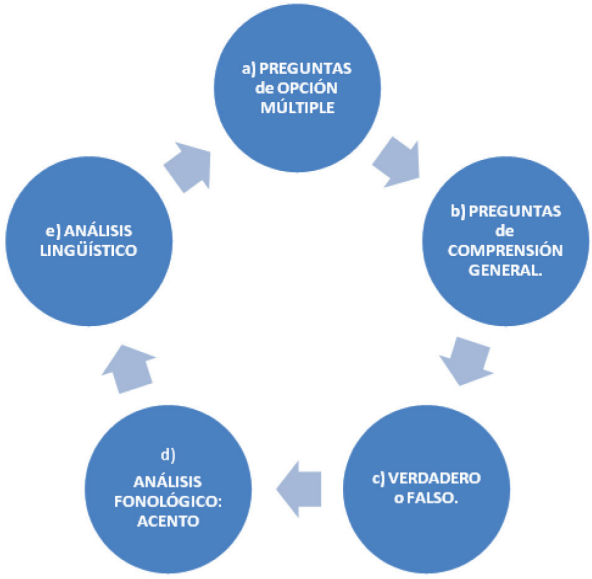
FASE II. ACTIVIDADES PARA LA ESCALADA / AUDICIÓN

Debido a que el oyente tendrá que dividir su atención y esfuerzo entre «escuchar» el texto y contestar las preguntas, las características de las actividades que podemos presentar durante la audición / escalada presentan las siguientes características:

- deberán ser breves con el fin de poder ser completadas durante la audición
- no deberán suponer una distracción para la comprensión
- deberán ayudar a mantener la atención
- deberán dirigir la atención al texto
- deberán promover la especulación y formulación de hipótesis
- deberán ser motivadoras y realistas

Como en la anterior etapa (previa a la audición / escalada) el número y el tipo de actividades a realizar durante la audición / escalada los marcará el contexto de la clase.

Ejemplos:



a) PREGUNTAS DE OPCIÓN MÚLTIPLE

¿Por qué cree Raquel que abandonan a ET los demás extraterrestres?

a) porque es muy pequeño
b) porque quiere prolongar sus vacaciones en la tierra
c) porque es poco agraciado físicamente

Según Raquel, el extraterrestre no llama …

d) porque las facturas de teléfono son muy altas
e) porque no hay antena parabólica
f) no llega la línea telefónica a su planeta

A pesar de que, según Raquel, ET parece un conejo desollado …

g) el telespectador se acaba encariñando de él
h) se ve bonito
i) quieres tenerlo en casa

b) PREGUNTAS DE COMPRENSIÓN GENERAL.

a) ¿A quién y a qué dice la presentadora que se parece ET y por qué?
b) ¿Por qué dice Raquel que ET no se adapta?
c) ¿Quién es Baltimore? ¿A quién se refiere en realidad?
d) ¿A qué se refiere con «de todo se sale»?
e) ¿Por qué dice Raquel que el bicho «está muy concienciado»?
f) ¿Cuál es la segunda parte que se hizo de ET, según Raquel?

c) VERDADERO O FALSO

Escucha el texto una vez más y decide si las siguientes frases son ciertas o falsas

1. Raquel sugiere que el telespectador cambia de opinión con respecto al extraterrestre a lo largo de la película V / F
2. Raquel da de comer a los perros tortilla a la francesa V / F
3. Raquel piensa que Drew Barrymore tuvo problemas con las drogas por haber trabajado de pequeña con ET V / F
4. Raquel y Drew Barrymore son más o menos de la misma edad V / F
5. La presentadora recomienda ver ET porque es un estreno en la tele V / F

d) ANÁLISIS FONOLÓGICO: ACENTO

a) de verlo de verlo le coges cariño
b) ahora, lo encuentran unos niños…

c) ¿Por qué confunde ET con «el este y el otro»?
d) de todo se sale, de todo se sale
e) que se lo coma el perro

e) ANÁLISIS LINGÜÍSTICO

Escucha las siguientes expresiones de la lengua popular y decide su significado eligiendo entre las opciones ofrecidas:

coraje
a) envidia
b) ira
c) desprecio

«porque le tendrán más coraje»

igual
a) lo mismo
b) a lo mejor
c) por esa razón

«igual que lo tienen dejado de lado por lo feo que es»

chico
a) niño
b) joven
c) pequeño

«porque es muy chico, tiene la cabeza muy gorda»

no podían
a) eran incapaces
d) deberían haber optado por
c) no les estaba permitido

«no podían coger un perrito, no, no, no, un bicho…»

la mar
a) extensión de agua
b) muy
c) nombre de popular actriz y modelo española cuyo apellido es Flores

«… ahora la veo yo la mar de mona…»

ahora
a) expresión que denota sorpresa, ¡mira tú!, ¡fíjate!, ¡quién lo iba a pensar!
b) en este momento
c) en 60 minutos

«y ahora resulta que el bicho habla, ¿no?»

ven
a) imperativo del verbo venir
b) lo que se les ocurre
c) pueden permitirse

«le dan lo que ellos ven»

FASE III. ACTIVIDADES POSTERIORES A LA ESCALADA / AUDICIÓN

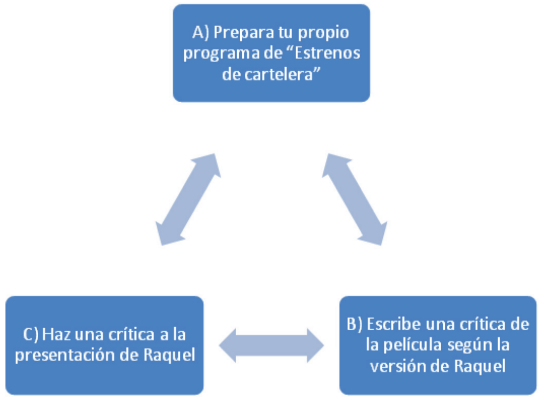
Las actividades que ponemos posteriormente a la audición / escalada tendrán un formato muy diferente, pues el objetivo se presta a ser más variado. Puede tratarse de actividades de refuerzo de la comprensión, de aumento de la motivación del oyente, etc.

Por tanto:

- Podrán variar en duración, amplitud de extensión
- Podrán incluir combinaciones de destrezas
- Podrán conllevar variedad de formatos, de dinámicas de grupos
- Se podrán realizar de un modo grupal o individual
- Se podrán realizar en el aula o en casa

El número y el tipo de actividades posteriores a la audición vendrá fijado por factores de espacio y tiempo, por un lado, y por el objetivo que se haya marcado el profesor, por otro. Independientemente de los objetivos, la actividad tendrá que tener una utilidad real para el alumno, que puede ir desde ampliar su capacidad de comprensión oral, aumentar su grado de motivación, evidenciar su progreso o su necesidad de mejorar, etc., por esta razón se ve imprescindible realizar actividades a modo de retroalimentación una vez concluido el proceso, con el fin de comprobar la comprensión de los alumnos y orientar las posteriores prácticas de comprensión oral en el grupo.

En este caso se llevaron a cabo las siguientes actividades para diferentes subgrupos en la misma clase:



CONCLUSIÓN

- Si queremos ayudar a nuestros alumnos a dominar la destreza de la comprensión oral tenemos que crear en ellos el hábito, desde el principio, de afrontar textos orales del mismo modo que lo harían en su

lengua materna, es decir, escuchar textos auténticos, de diferentes tipos y formatos: generales y específicos, formales e informales, monólogos y diálogos, etc.

- Es preciso ofrecerles amplias oportunidades, a través de ejercicios de contextualización previos a la audición, para que se acostumbren a formular hipótesis, a predecir contenidos y para que sientan la necesidad de escuchar el texto.
- Independientemente del nivel de la clase, y con el fin de contextualizar las actividades, se puede seguir este esquema:

  - Actividades previas a la audición.
  - Actividades a realizar durante la audición.
  - Actividades posteriores a la audición.

- Se considera indispensable realizar actividades posteriores a la audición con el fin de obtener información suficiente que sirva al profesor para dar una retroalimentación al alumno sobre su actuación.

El material ha de ser variado, en temática y formato, se deben plantear diferentes enfoques y explotaciones del texto, y deberá existir una variedad de tareas, de tal modo que el alumno adquiera una buena técnica de comprensión auditiva porque, como muy bien es sabido, para que exista comunicación, lo que se escucha ha de ser comprendido.

BIBLIOGRAFÍA

Anderson, A., Lynch, T. (1993): *Listening*. Oxford University Press.

Bados, C. (2001): *Textos literarios y ejercicios. Nivel Medio*. ANAYA

Baralo, M. (2004): *La adquisición del español como lengua extranjera*. Cuadernos de didáctica del español ARCO/LIBROS, S.L.

Fernández, S., «Competencia lectora o la capacidad de hacerse con el mensaje de un texto», *Cable,* número 7, pp. 14-20.

Giovannini, A., Martin Peris, E., et al. (1996): *Profesor en acción 3, Destrezas*. Edelsa.

González, A., Romero, C. (1997): *Curso Puesta a punto en español*. EDELSA.

Haycraft, J. (1991): *An Introduction to English Language Teaching*. Longman.

Hubbard, J., Thornton, W. (1991): *A Training Course for TEFL*. Oxford University Press.

Malsoliver, J. (2001): *Historias breves para leer*. SGEL.

Krashen, S. (1991): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon.

Krashen, S. D. (1987): *Principles and practice in second language acquisition*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall International.

López, A. (2002): *Comprensión oral del español*. Cuadernos de didáctica del español ARCO/LIBROS, S.L.

Preston, D., Young, R. (2000): *Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social*. Cuadernos de didáctica del español ARCO/LIBROS, S.L.
Matthews, A., Spratt, M., Dangerfield, L. (1989): *At the Chalkface*. Edward Arnold.
Nunan, D. (1991): *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Prentice Hall.
Sánchez, N., Clark, D. (1998): *Las cuatro destrezas: Destrezas integradas: Español Lengua Extranjera*. SM.
Underwood, M. (1989): *Teaching Listening*. Longman.