

JAN PETER NAUTA

EN LA FECHA DE PUBLICACIÓN ORIGINAL, PROFESOR DE ESPAÑOL Y AUTOR DE MATERIAL DIDÁCTICO

ELEMENTOS DEL EJERCICIO DE COMPRENSIÓN AUDITIVA

INTRODUCCIÓN

Esta conferencia consiste en los siguientes apartados:

- Los objetivos de la comprensión auditiva.
- Los elementos del ejercicio de comprensión auditiva.
- La aplicación de algunos criterios en un ejercicio-modelo.

1. LOS OBJETIVOS

Todos tenemos una idea de cómo eran los ejercicios de comprensión auditiva en los métodos anteriores al enfoque comunicativo. Solían consistir en un texto hablado por una persona, o quizá dos, y luego una serie de preguntas de comprensión; podían ser preguntas abiertas o de selección múltiple, que se referían casi siempre al contenido del texto: ¿Qué es lo que dijo fulano del tema X?

En el enfoque comunicativo se trata de distinguir más niveles que el puramente lingüístico. El objetivo final y global de la competencia comunicativa se podría desglosar en las siguientes competencias: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. En comparación con enfoques anteriores, son sobre todo las dos últimas competencias las que se distinguen con más nitidez como nuevas: se refieren más bien al texto (el discurso) que a la frase.

La COMPETENCIA LINGÜÍSTICA tiene, básicamente, relación con la sintaxis y el vocabulario. Para entender una frase, se necesita tener ciertos conocimientos de sintaxis y vocabulario. En uno de los textos que utilizaremos como ejemplo aparece la palabra "*titulitis*". Saber qué significa esta palabra es parte de la competencia lingüística.

La COMPETENCIA SOCIO-LINGÜÍSTICA se refiere en primer lugar a los roles psicológicos y sociales de los hablantes. También puede referirse al contexto social, la situación social. Juega aquí un papel muy importante la intención comunicativa que tiene el hablante: una palabra, una frase no significan siempre lo mismo, el contexto social les puede dar un significado especial.

En tercer lugar, la COMPETENCIA DISCURSIVA se refiere a la interpretación de elementos lingüísticos (palabras o frases) dentro del discurso. En uno de los textos que nos servirán de muestra, encontramos por ejemplo la siguiente frase: *“Te puedo presentar al marido de Tere, la secretaria, que es albañil y es un tío genial.”* A nivel de competencia lingüística, todo el mundo puede deducir de esta frase un significado. Se trataría de una propuesta de presentar alguien a otra persona. Sin embargo, en el discurso esta frase tiene un significado completamente distinto. El texto, parte de una entrevista con unos chicos de Valladolid, empieza con la pregunta: *“¿Cuáles son, para ti, las características más importantes en una compañera?”* Contestan Nacho y Menchu:

NACHO: *“ffff... Que sea buena compañera en la cama... y que sea una persona crítica consigo y contigo mism... y contigo.”*

PREG.: *¿Y cosas como la inteligencia, por ejemplo?*

NACHO: *“La inteligencia es un cosa muy relativa... ¿Qué es la inteligencia? No hay... no hay... vamos a ver, soy una persona capaz de resolver un crucigrama, vale, entonces eres una persona muy inteligente, pero, sin embargo, eres un idiota porque no sabes tomarte una copa..., o sea..., te puedes medir la inteligencia con los resultados académicos, sin embargo, te puedo presentar a algunos compañeros míos... con muchas matrículas de honor y sin embargo que son unas gentes insoportables. Te puedo presentar al marido de Tere, la secretaria, que es albañil y es un tío genial...”*

MENCHU: *Para mí una persona inteligente es el que se la monta bien en la vida... a nivel diario, cotidiano..., o sea, fuera de... titulitis... y cuestiones académicas, aunque por supuesto también hay gente que es muy inteligente ...”*

Ya se ve que el significado de la frase en el discurso es totalmente distinto del que inicialmente parecía tener. En un enfoque comunicativo tendría que entrar también la enseñanza de esta competencia discursiva.

Finalmente, la COMPETENCIA ESTRATÉGICA. Como pasó en el texto citado arriba, la conversación empieza con un tema y termina con otro. Aparte de la dificultad que plantea este fenómeno, cuando queremos definir el tema de un texto, también nos obliga (como oyente) a reaccionar. El oyente no sólo oye, a veces también habla y de todas formas tiene que decidir, a base de lo que va oyendo, qué estrategia hay que adoptar en ciertas situaciones. Si alguien te responde pero se está desviando del tema, el oyente tendrá que reaccionar. Como ejemplo, sigue aquí una parte de una entrevista con José María, joven actor madrileño, a quien le pregunté por la diferencia entre su generación y la de sus padres:

PREG.: *¿En qué se diferencia tu generación de la anterior: la de tus padres, o incluso la de tus abuelos?*

JOSÉ M.: *"Hay mucha... hay mucha diferencia... mucha diferencia..., aunque es un topicazo, primero en el machismo, o sea, este país siempre ha sido muy mach... y hay países, lo siento, como el País Vasco, que siguen siendo más machos todavía que nadie.. Países así, sobre todo más al norte... son más caseros, el clima ¿no?... Y luego tienes Andalucía que también son... a su manera machos, pero son mucho más sensibles, lo siento, es... es el clima, es más sensible, es más sensible..., hay muchos más poetas en Andalucía ¿no?... y... y lo de la generación de mis padres... es un cambio abismal el que ha habido.*

PREG.: *Pero, ¿en qué campos?*

JOSÉ M.: *Sí, en todos, en todos, o sea, yo te puedo decir que antes por ejemplo en el (etc.).*

En este texto se ve que José María al principio no contesta a la pregunta. La competencia estratégica del oyente consiste en darse cuenta de ello y reaccionar. Se puede decir directamente: *"No me estás contestando, te he preguntado por otra cosa"*, o de una manera más disfrazada, como en este caso, especificando la pregunta anterior, Pero esto es una cuestión de realización lingüística, básicamente estas distintas versiones tienen el mismo objetivo.

Estas cuatro competencias no forman todavía, claro está, una serie de objetivos manejables en la enseñanza de la comprensión auditiva. Lo que habría que hacer sería especificar para cada una de las competencias cuáles serían las funciones y nociones más interesantes. La formulación de estos objetivos más concretos podría ser algo así como: Entender el uso de la ironía cuando ésta se manifiesta de las formas X, Y y Z. Este trabajo no se ha hecho todavía específicamente para la enseñanza de la comprensión auditiva.

INTERVENCIÓN. Yo no entiendo muy bien qué es lo que quieres hacer con una grabación como la de José María. ¿Es para evaluar el grado de comprensión de tus alumnos? Porque, de verdad, es muy difícil entender lo que quiere decir, incluso si se comprende perfectamente el idioma.

JPN. Claro, el idioma puede ser fácil o difícil (la competencia lingüística), pero luego hay que aplicar otras competencias para entender realmente qué es lo que dice.

INTERVENCIÓN. Me parece que el fallo es del que habla, no del que escucha.

JPN. No, porque así hablamos todos. Todos decimos continuamente cosas ambiguas. Al alumno le tenemos que enfrentar con esta situación real. Lo que dice José María se puede resumir en dos frases nada ambiguas pero en ese caso

ya no vale como comprensión auditiva. Este texto tiene como objetivo mostrar cómo habla una persona.

INTERVENCIÓN. ¿Dónde y hasta qué punto es importante la cuestión cultural? Es una cuestión fundamental porque a veces un estudiante dice: “Yo comprendo todas las palabras, incluso toda la frase, pero en mi cultura eso es absolutamente increíble”, una cuestión cultural, conceptual. Entonces, hacer ejercicios universales es bastante difícil. ¿Hasta qué punto se considera esto?

JPN. Me parece que las diferencias culturales entran en el campo de las competencias sociolingüística y discursiva. Tiene que ver con la intención del hablante: alguien quiere comunicar algo y su interlocutor no entiende por qué quiere comunicar precisamente eso, pero esto ocurre también entre hablantes de un mismo idioma. Es decir, las diferencias pueden ser culturales pero también personales. Luego, si un hablante estructura un discurso de una forma determinada, esto no sólo es una cuestión lingüística sino también cultural: en su idioma se suele hacer de esa forma.

FASES Y ELEMENTOS DEL EJERCICIO DE COMPRENSIÓN AUDITIVA.

1. INFORMACIÓN / MOTIVACIÓN

1.1. INVENTARIAR experiencias y conocimientos previos

1.2. INFORMAR sobre elementos:

1.2.1. no verbales / extralingüísticos:

hablante/s

oyente/s

lugar

momento

1.2.2. no verbales / paralingüísticos:

gestualidad

entonación

velocidad

1.2.3. verbales / lingüísticos:

género

hablante/s:

idiolecto

sociolecto

dialecto

léxico (tópico)

sintaxis

1.3. MOTIVAR: relación alumno - tema

2. EXPECTATIVAS Y PREDICCIONES / OBJETIVOS / LA TAREA

2.1.1. EXPECTATIVAS:

relación alumno - tema
preguntas, sugerencias

2.1.2. PREDICCIONES:

expectativas concretadas

2.2. OBJETIVOS: formulación en relación con:

predicciones (tema)
elementos lingüísticos
y discursivos

2.3. LA TAREA: elementos de su formulación

3. PERCEPCIÓN E INTERPRETACIÓN

3.1.1. PERCEPCIÓN NO VERBAL: utilizar información 1.2.1., 1.2.2.

3.1.2. PERCEPCIÓN VERBAL:

“ruido”, utilizar redundancia a nivel:
léxico
semántico
sintáctico
conocimientos previos

3.2. INTERPRETACIÓN: confirmar o negar predicciones, utilizando:

redundancias
contexto
co-texto
estructura discursiva
principios de analogía y cambio mínimo
valor comunicativo (significado intencionado)

4. EVALUACIÓN:

4.1. COMPRENSIÓN: en relación con los objetivos

4.2. NO COMPRENSIÓN:

determinar causas
nuevas predicciones

5. REACCIÓN:

5.1. relación con la tarea

5.2. evaluación del proceso

2. LOS ELEMENTOS DEL EJERCICIO DE COMPRESIÓN AUDITIVA

Como puede observarse en el esquema, el ejercicio de comprensión auditiva consiste en principio en cinco fases, cada una con una serie de elementos.

La primera fase se suele encontrar poco en los ejercicios existentes, a pesar de su importancia. En realidad, lo que se hace en esta primera fase de información y motivación es procurar que la situación del alumno se parezca, lo más posible, a la situación normal de la comunicación: se sabe quién habla, de qué va a hablar o de qué podría hablar o de qué no, etc. Normalmente, esto es lo que hacemos automáticamente en una situación comunicativa. Activamos nuestros conocimientos previos, incluso estos conocimientos previos nos pueden inducir a hacer preguntas. Personalmente, por ejemplo, tengo una serie de conocimientos sobre la historia de España en los últimos veinte años. Con estos conocimientos puedo escuchar la respuesta de José María y decidir sobre si sus respuestas son adecuadas para mí. Un alumno puede tener menos (o más) conocimientos en este terreno, y el profesor, o la persona que diseña el ejercicio, tendrá que tomarlo en cuenta.

En el punto 1.2.1. hay que observar que, en realidad, hay dos tipos de oyente. Primero, el que oye en el momento de grabar la entrevista y, en segundo, lugar el alumno. Esta diferenciación tiene sentido ya que los conocimientos previos y las expectativas pueden ser muy diferentes. Aquí tienen su importancia también el momento y el lugar de la conversación. La entrevista con José María se grabó en una cafetería. Este hecho no influye en la conversación, pero sí en el ruido de fondo que se puede escuchar. En otros momentos, estos factores influyen directamente, si se hace una mención directa al lugar o al momento: *“aquí, ahora.”*

Otros elementos no-verbales son los elementos paralingüísticos como la entonación, la gestualidad, etc. Si en la enseñanza de la comprensión auditiva, se puede trabajar con vídeo, es posible resolver la falta de información que existe cuando se trabaja solamente con un cassette. Finalmente, en esta primera fase, hay una serie de elementos verbales como son, por ejemplo, el género y el vocabulario. El término “género” se refiere aquí al tipo de texto. Hay géneros muy rígidos, como el boletín meteorológico, con una estructura poco variable, y otros géneros más flexibles. Sin embargo, cada género tiene suficientes rasgos discernibles como para poder orientar al alumno. Este tema, especialmente la estructura del discurso en cada género, a nivel práctico sólo se ha investigado en géneros específicos como las llamadas telefónicas. El vocabulario se menciona aquí porque un texto puede contener un léxico especial desconocido para el alumno. Dada la alta relación entre la comprensión de un texto y el conocimiento del léxico, es importante insistir en este punto.

Después de esta primera fase de información y motivación, los alumnos tendrán ciertas expectativas que, en cada caso, dependerán de la relación del alumno con el tema del texto. La tarea del profesor consistiría en ver qué expectativas tienen los alumnos en cuanto al contenido del texto que van a escuchar. Puede hacerlo a base

de preguntas o sugerencias: “¿Crees que se hablará de...?” Estas expectativas son importantes, ya que luego se convertirán en PREDICCIONES concretas que forman la base de los OBJETIVOS del ejercicio. Los OBJETIVOS, en otras palabras, están basados en una serie de predicciones en parte subjetivas y esto quiere decir que es difícil establecer objetivos comunes para todo un grupo de alumnos. En principio, cada alumno fija sus propios objetivos y la tarea del profesor puede ser el control del proceso, más que el control del producto.

La forma que toma el ejercicio, incluso su forma tipográfica, es importante. La TAREA como tal tiene que ser fácil de realizar, para que el alumno pueda dedicar su atención al texto y no al ejercicio que tiene que realizar.

En la tercera fase, la de PERCEPCIÓN e INTERPRETACIÓN, nos encontramos con dos procesos difíciles de separar. Sin embargo, tiene ventajas tratarlos por separado.

El mayor obstáculo para el alumno, y en general para cualquier persona que escucha otro idioma, es EL RUIDO (*noise*). Los efectos negativos del ruido son relativamente mayores en una lengua extranjera que en la lengua nativa del oyente; es decir, llamar por teléfono desde una cabina telefónica, por ejemplo, en la lengua extranjera es más difícil, no sólo por tratarse de una conversación en otra lengua, sino sobre todo porque los factores que dificultan la comunicación (el ruido de la calle, la calidad de la línea, la invisibilidad del interlocutor) juegan un papel mucho más importante.

Para combatir estos efectos, hay que utilizar conscientemente la REDUNDANCIA del lenguaje. La redundancia, o sea, aquella información que sobra en un sentido estricto. A nivel léxico, la redundancia puede ser la repetición de una palabra o de un concepto en otras palabras. Los niveles semántico y sintáctico se refieren a la frase: si en lugar de la palabra se escribe aquí _____, es fácil deducir que la palabra que falta es un sustantivo (nivel sintáctico) y que el significado es algo así como “raya” (nivel semántico). Utilizar esta redundancia del lenguaje es primordial en la comprensión auditiva. La redundancia a nivel de los conocimientos previos la utilizamos mucho, y por eso es extraño que no se utilice más en la enseñanza. Es frecuente que el alumno, al escuchar cosas como “barco, marineros, tempestad”, etc., no caiga en el concepto de naufragio, mientras que en su propio idioma ello sería lógico. Hay que intentar que el alumno mire más allá del nivel léxico.

La INTERPRETACIÓN, como se ve en el esquema, consiste en la confirmación o la negación de las predicciones. Ya hemos visto algunos elementos que se utilizan en este proceso. De los que no habían aparecido, hay que mencionar el CO-TEXTO. Este concepto se refiere al texto inmediatamente anterior y posterior al pasaje en cuestión.

La estructura discursiva tiene que ver, en parte, con el concepto de género que hemos visto antes. Si uno se da cuenta del tipo de discurso que está escuchando, se dará cuenta también de su posible estructuración. Otros conceptos, los de ANALOGÍA y CAMBIO MÍNIMO, son los que en el lenguaje de todos los días se llaman “las cosas son

como son, y si no son así, tendrán su explicación lógica". Es que, a veces, es sorprendente hasta qué punto se esfuerzan los alumnos por encontrar una explicación, un significado, alejándose de la más elemental lógica. Por muchas diferencias que haya entre las distintas civilizaciones, culturas y lenguas, se pueden distinguir perfectamente una serie de constantes.

Finalmente, tenemos que mencionar aquí el VALOR COMUNICATIVO. Es muy importante tener en cuenta que una frase puede tener un significado completamente distinto del que parece tener según el significado de cada palabra. Es el caso de la ironía, por ejemplo, donde la entonación le da otro significado a la frase.

La EVALUACIÓN, palabra que no se utiliza aquí en el sentido de "test", sino más bien para indicar algo que hace el mismo alumno, quiere decir que el alumno evalúa si ha comprendido el texto en relación con los objetivos que tenía. El profesor le puede ayudar en este proceso pero, desde luego, será el mismo alumno quien en un grado cada vez mayor evalúe los resultados del proceso. Está claro que las fases de evaluación y reacción coinciden en muchos casos; sin embargo, es importante conservar la distinción entre la evaluación del producto (el resultado visible de la tarea) y del proceso (ver qué es lo que ha ido bien o mal).

3. LA SELECCIÓN DE TEXTOS

La selección de textos para la enseñanza de la comprensión auditiva es problemática. Sobre todo, porque nos encontramos aquí con el grado de dificultad. Ahora bien, creo que el grado de dificultad depende también en gran parte del ejercicio, de la tarea. Otros factores pueden ser la selección del hablante: hay personas que hablan con menos velocidad que el promedio, y al principio esto puede ser una ayuda para el alumno. La selección a base de la temática del texto es otra posibilidad. Especialmente en las primeras etapas de la enseñanza conviene utilizar textos con una temática cercana a los intereses de los alumnos. Y seleccionando bien el género de texto (utilizando géneros conocidos por el alumno) y dándole mucha ayuda en la tarea, es posible encontrar material interesante.

INTERVENCIÓN. ¿Reivindicas el uso expresivo del material auténtico, del material auditivo auténtico?

JPN. Es un tema que se debate mucho. En principio diría que sí. Lo que se puede hacer en las primeras etapas de la enseñanza, sería grabar muestras casi espontáneas. Esto quiere decir que se grabaría una conversación guiada, premeditada antes según una serie de instrucciones para los hablantes, pero esencialmente espontánea. Aunque, por otra parte, habrá que hacer concesiones de vez en cuando, pero esto es una consecuencia de toda enseñanza de idiomas: estamos fingiendo una situación real y al mismo tiempo sabemos que no lo es.

INTERVENCIÓN. Me interesaría que hablaras un poco más del grado de dificultad y la relación con la tarea.

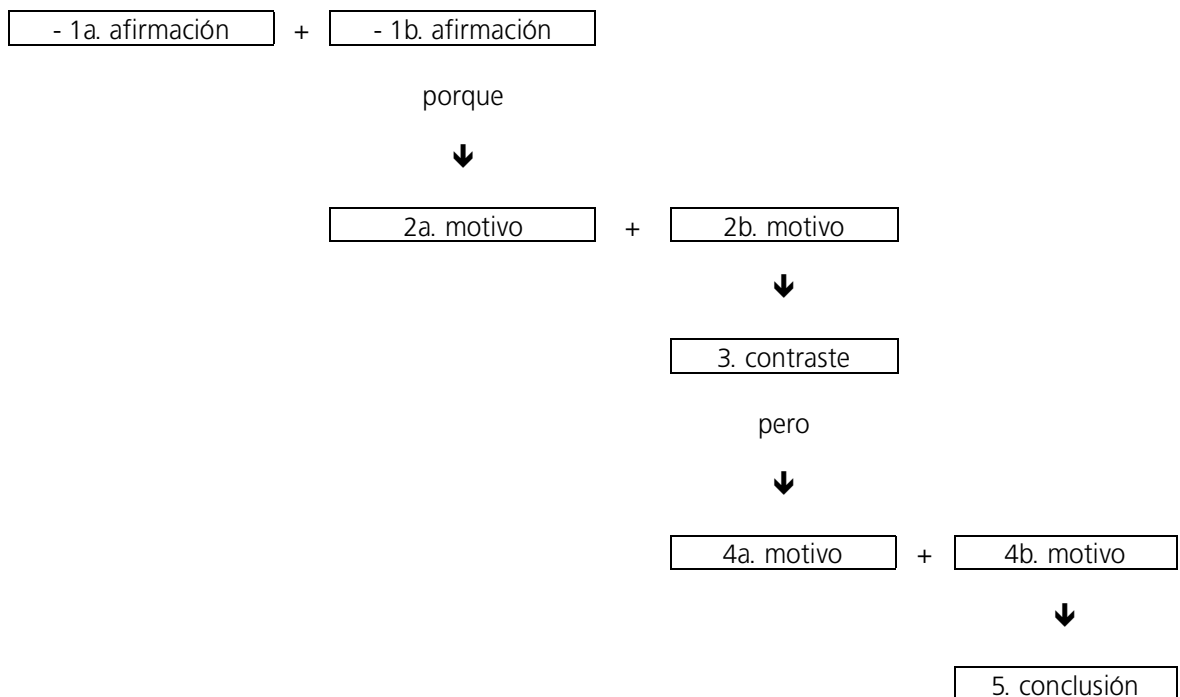
JPN. Veremos un ejemplo de lo que quiero decir. El texto que vais a escuchar es la respuesta a una pregunta que hice en una entrevista. La pregunta era: *¿En qué momento del día te sientes mejor?* La entrevistada es Águeda, una chica de Burgos de unos veintidós años:

"...por la noche me gusta la noche porque.. bueno, no.., me siento más tranquila, más.. Me relaja mucho la noche... Durante el día, pues sí, estás ¿no?, haces lo que tienes que hacer pero por la noche te dedicas a lo que más te gusta y... sobre todo lo que más me gusta es pasear por la noche.. eso es."

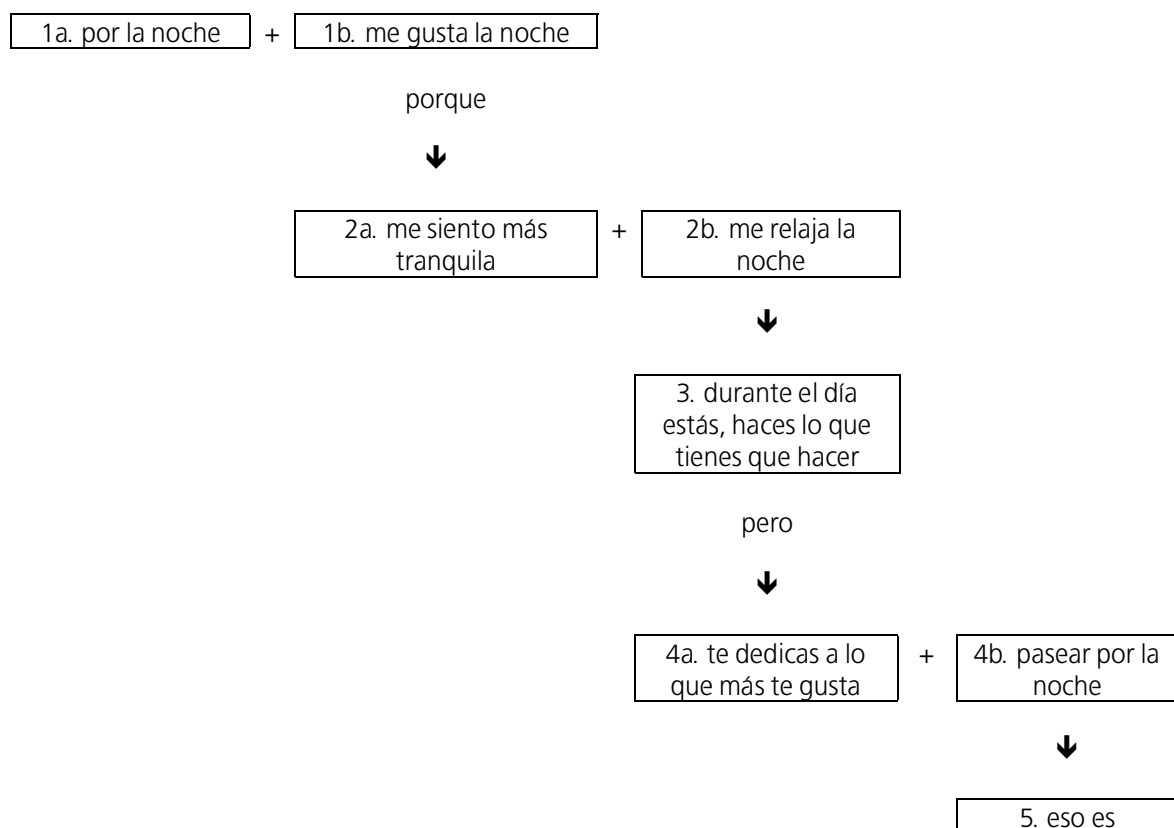
Una tarea muy fácil podría ser darle al alumno tres opciones: por la mañana, por la tarde, por la noche. También se puede hacer otro ejercicio, con más énfasis en la estructura del discurso, como el siguiente:

LA NOCHE (ÁGUEDA)

¿?



- ¿En qué momento del día te sientes mejor?



En la parte superior se ve representado lo que ha dicho Águeda, en términos abstractos. En la parte inferior, se ven las frases concretas. El ejercicio consistirá en que el alumno tendría que rellenar la parte de abajo (no se le darían las frases subrayadas). Así, con el mismo texto, se pueden hacer ejercicios con distintos grados de dificultad.