

LA AUDICION ENFOCADA EN EL AULA Y FUERA DE ELLA

Victoria Rodrigo y Stephen Krashen

Resumen

El objetivo de este estudio es analizar el efecto que la audición enfocada tiene en la adquisición de una lengua extranjera (en este caso el español) o segunda lengua. Para ello trabajamos con 25 estudiantes universitarios con nivel intermedio de español. La actividad fue un éxito: como actividad individual, el 92% de los estudiantes la consideraron útil y positiva para el desarrollo de las destrezas comunicativas; como actividad colectiva, el 69% de los estudiantes también la consideraron válida. Esto sugiere que podríamos encontrarnos ante una nueva técnica para la adquisición de una lengua extranjera que permite mejorar las destrezas de comprensión y fluidez. La audición enfocada, al mismo tiempo que es una buena herramienta de aprendizaje para el estudiante, es una buena experiencia personal pues ha conseguido que el estudiante adquiera confianza en su lengua extranjera y se sienta orgulloso de sí mismo. Además esta nueva forma de conseguir "input" comprensible fuera del aula es fácil de llevar a cabo, flexible y agradable de hacer.

Introducción

Se ha sugerido que la lectura enfocada puede ser muy útil para la adquisición de una lengua (Krashen, 1981). Lectura enfocada significa centrarse en la obra de un solo autor o leer bastante sobre un tema que resulte interesante al lector, estando el valor de éste tipo de lectura en que ayuda a asegurar que el "input" sea comprensible. Lamme, 1975 y Cho & Krashen, 1994 presentan evidencia empírica que apoya esta hipótesis de lectura dirigida.

Según Krashen, (en un escrito por publicarse) la idea de la lectura enfocada se extiende también a la audición. Por audición enfocada entendemos el hecho de centrarnos en un tema de interés y escucharlo una y otra vez hasta que sea comprensible o deje de interesarnos. Es este planteamiento el que analizaremos a continuación

El estudio

Nuestro propósito es analizar el efecto que tiene la audición enfocada en el aula tanto como actividad individual como colectiva e investigar si es una actividad práctica para el estudiante y percibida como beneficiosa. Es posible que nos encontremos ante una técnica eficiente para la adquisición de una lengua extranjera o segunda lengua.

Para ello trabajamos con 25 estudiantes universitarios que cursaban español como lengua extranjera y de un nivel intermedio. Se les presentaron los fundamentos de la audición enfocada, su objetivo y como llevar a cabo la actividad. Seguidamente, a cada estudiante se le pidió que obtuviera tres grabaciones cortas (dos o tres minutos) sobre un tema de interés para ellos y, a ser posible, también para el hablante. Este tipo de "input" enfocado garantiza el interés, pues el estudiante elige el tema de acuerdo con sus necesidades y gustos (es muy probable que éste ya posea cierto conocimiento previo en su lengua materna del tema elegido, lo cual -como ya es sabido- también contribuye a la comprensión).

El estudiante debe oír la cinta cuantas veces quiera, generalmente hasta que la comprensión sea casi completa o aparezca el desinterés. La cinta puede ser oída en cualquier lugar que el oyente crea apropiado: en casa, antes de dormir, conduciendo, etc. Esta nueva técnica para la adquisición de una lengua extranjera, la audición enfocada, será de más utilidad para los aprendices de una segunda lengua que encuentran la conversación causal en contextos reales demasiado difícil de entender. Debemos señalar que el estudio ha sido hecho en Los Angeles, una ciudad con una población significativa de hablantes nativos de español. El estudio no hubiera sido posible sin este fácil acceso a los nativos de español.

Pautas para llevar a cabo la audición enfocada

Las pautas de la audición enfocada que debieron seguir los estudiantes para realizar la actividad fueron:

1. Pedir a nativos de la lengua española que hablaran durante dos o tres minutos sobre un tema de interés para ambos. La audición enfocada debe tratar temas de interés real para el oyente, facilitando así que la atención se centre en el mensaje o contenido. Habrá algunos informantes que hablarán más de tres minutos y otros menos de dos.
2. Conocer algo sobre el tema. Si el estudiante no tuviera ningún conocimiento previo sobre el tema elegido, podría obtenerlo leyendo sobre dicho tema en su primera lengua (e.g. aspectos de la historia, política, economía, tradiciones, etc., del país en el que se habla la lengua extranjera). Esto hará el "input" más comprensible.
3. Pueden preguntar a varios hablantes sobre el mismo tema. Esto proveerá repetición natural y contexto, los cuales ayudan a que el "input" sea más comprensible.

4. Grabar las sesiones y escucharlas hasta que el interés empiece a disminuir.
5. Cambiar los temas gradualmente y pasar a tópicos relacionados. Esto va a ayudar a asegurar la comprensión del "input" y va a permitir al aprendiz ampliar su competencia de una manera gradual y agradable. Uno puede pasar, por ejemplo, de los sucesos actuales a hechos históricos.

Con el objetivo de ver cuál era el interés del grupo, pedimos a los estudiantes que nos dieran una lista de cinco tópicos que fueran interesantes para ellos. Una vez revisados los tópicos observamos que los gustos de los estudiantes eran muy diversos y, consecuentemente, fue difícil encontrar un tema que fuera interesante para todos. Optamos por que cada estudiante se centrara en su propio tema de interés. Los siguientes fueron los temas seleccionados por los estudiantes:

- *Diversiones (cine, música, pasatiempos)*
- *Deportes*
- *Familia*
- *Tradiciones*
- *Entrevista personal*
- *Trabajo*
- *Viajes y vacaciones*
- *Moral*
- *Amor a primera vista*
- *Sobre la Universidad del Sur de California (USC)*
- *Ovnis*

Tratamiento

La actividad de la audición enfocada se realizó de dos maneras:

- a) Audición enfocada individual. Aquí el estudiante escuchó el tema elegido por él; en el lugar que él escogió (donde se encontrara más cómodo o le fuera más práctico —casa, coche, parque—), en el momento deseado (cuando estuviera con ánimo para ello o se sintiera relajado) y, sobre todo, sin la presión del tiempo, pues sabía que podía oír la cinta cuantas veces quisiera.
- b) Audición enfocada colectiva. En esta actividad el profesor escogió 2 de las cintas de los estudiantes y las hizo oír a la clase. La cinta se escuchó 4 veces, hasta que los estudiantes comprendieron la mayoría del mensaje o no les apetecía más oírlo. Este tipo de actividad, a diferencia de la anterior, implica la imposición de todo al estudiante: el tema (elegido por el profesor), el lugar (el aula) y la hora (la hora habitual de clase).

La reacción general de los estudiantes cuando se les explicó en qué consistía este nuevo acercamiento para ad-

quirir una lengua extranjera fue positiva: parecían interesados y tomaron con entusiasmo la tarea. Veamos qué opinaron una vez realizada la actividad y cuáles fueron los resultados.

Resultados de la audición enfocada como actividad individual

La primera impresión positiva que tuvieron los estudiantes fue corroborada por los resultados obtenidos. Estos mostraron que el 92% de los estudiantes encontraron la actividad muy interesante y una excelente experiencia, tanto lingüística como personal. Algunas de las opiniones de los estudiantes fueron: "Pienso que esta actividad fue muy buena. Este método de adquisición de una lengua es bueno, muy bueno", "Encontré que esta actividad fue una buena experiencia de aprendizaje. Pienso que es una forma positiva de enseñar... espero hacerlo de nuevo en el futuro para mejorar mi español", "Si, disfruté con esta actividad. Fue realmente interesante hablar con gente hispana sobre un tópico específico y ser capaz de entenderlos", "Creo que esta forma de adquisición de una lengua puede ser beneficiosa con el tiempo", Considero que esta actividad ha sido de bastante ayuda. Por lo menos, me dio una idea de como conseguir más práctica para mejorar mi comprensión".

La tabla 1 presenta el número de audiciones hechas por cada estudiante para el hablante 1, hablante 2 y hablante 3; opinión sobre la actividad (opinión) y las destrezas que mejoraron (comprensión y fluidez):

E	Número de audiciones			OP	CO	FL
	H1	H2	H3			
Sonia	9	9	9	interesant	sí	-
Harri	3	3	3	interesante	sí	no
Kathleen	5	3	3	interesante	sí	no
Rita	9	9	9	aburrido	-	-
Kelly	2	2	-	aburrido	no	no
Vinh	5	2	-	interesante	-	-
Karen	5	5	5	interesante	sí	sí
Marc	6	5	5	interesante	sí	sí
Tomas	1	1	1	interesante	sí	sí
Melissa	2	3	4	interesante	sí	-
Crystal	2	2	2	interesante	sí	no
Alan	9	9	9	interesante	sí	no
Sean	3	3	-	interesante	sí	-
Kim	4	2	-	interesante	sí	-
Kana	3	3	3	interesante	sí	-
Michelle	5	4	2	interesante	sí	-
Liz	10	10	10	interesante	sí	no
Richard	7	7	-	interesante	sí	-
Troy	10	7	6	interesante	sí	no
Shehan	16	17	16	interesante	sí	-
Carrie	10	10	10	interesante	sí	sí
Julie	4	3	-	interesante	sí	-
Marissa	4	4	3	interesante	sí	-
Jodie	3	3	-	interesante	sí	-
Julie	20	20	-	interesante	-	sí

Tabla 1. Actividad individual de la audición-enfocada. Estudiante (E); Número de audiciones para Hablante 1 (H1), Hablante 3 (H3); Opinión (OP); Comprensión (CO); Fluidez (FL).

Las destrezas de comprensión y fluidez fueron las que se vieron favorecidas por esta actividad: el 84% de los estudiantes indicaron haber mejorado en la comprensión y el 20% en su fluidez. De esta manera los estudiantes se percataron de la relación entre el número de veces que oyeron una cinta y el grado de comprensión que alcanzaron: a más audición más entendimiento. Algunos de los testimonios a este respecto fueron los siguientes: "Después de escuchar las cintas unas cuantas veces, me sentí más segura y pude entender más... Me di cuenta de que mi comprensión aumentaba con cada audición", "Cuanto más escuchaba más entendía. Escuché la cinta aproximadamente cinco veces y cada vez el significado se hacía más claro porque podía separar las palabras mejor", "Pienso que es útil escuchar a los hablantes nativos repetidamente porque cada vez fui capaz de aprender y entender más", "El proyecto fue muy interesante. Conforme escuchaba las cintas podía entender gradualmente lo que la persona estaba diciendo", "Sobre todo, sentí que este ejercicio en realidad mejoró mi nivel de comprensión y aunque no noté ninguna mejora en mi habilidad de habla, creo que escuchando la cinta repetidamente podría notarla... Cada vez que oía la cinta me daba la impresión de que el hablante estaba reduciendo la velocidad de su discurso. Además, la pronunciación del hablante me parecía más clara cada vez que oía la cinta".

En relación a este último testimonio queremos llamar la atención sobre la ausencia de mejora en la destreza oral que expone este estudiante. Es normal que en esta etapa de aprendizaje los estudiantes no perciban que su capacidad de expresión oral ha mejorado. La razón es clara: la destreza oral, junto con la de escritura, son destrezas de producción, las cuales requieren mucho más tiempo para su desarrollo. Para que el aprendiz observe una mejora en su destreza oral éste debe verse expuesto a gran cantidad de "input" comprensible, tanto oral -audición- como escrito -lectura-.

Otra observación fue que los estudiantes disfrutaron escuchando la misma descripción varias veces, pues con cada audición entendían algo nuevo. Su interés empezó a disminuir cuando ya habían comprendido la mayor parte de la grabación o cuando con la nueva audición no mejoraba su comprensión. Era entonces cuando empezaban a aburrirse. Parece que nuestros estudiantes experimentaron algo similar a lo que Smith (1985) señaló entre los niños, es decir, que éstos no se aburren de oír la misma historia una vez tras otra sino que piden oírla repetidamente porque cada vez, seguramente, entienden y descubren algo nuevo. Nuestros estudiantes pue-

den testificar que lo mismo es verdad con la audición enfocada.

La tabla 2 nos muestra el número de veces que los estudiantes escucharon las cintas:

<u>N de veces</u>	<u>N de estudiantes</u>
19-20	2
17-18	1
15-16	2
13-14	0
11-12	0
9-10	16
7-8	3
5-6	10
3-4	17
1-2	12

Las cintas se oyeron entre 1 a 20 veces, registrándose una frecuencia de 3 a 4 audiciones como la más común, seguida de 9 a 10 veces. Normalmente, después de la cuarta audición los estudiantes empezaban a aburrirse y pasaban al siguiente hablante.

En definitiva, con esta actividad se beneficiaron no solamente las destrezas lingüísticas de comprensión y fluidez, sino también la estima personal del estudiante, pues al verse capaz de mantener una conversación 'real' con personas 'reales' en una lengua extranjera, su motivación por aprender esa lengua se incrementó y vieron una finalidad útil a 'la clase de español'. Otra ventaja de esta actividad es la flexibilidad que tiene para llevarse a cabo: no importa dónde ni cuándo se realiza. Por último, cinco estudiantes expresaron su preocupación al tener que buscar hablantes nativos de español pues eran tímidos o no conocían a nadie.

Resultados de la audición enfocada como actividad colectiva

La actividad de la audición enfocada realizada en el aula de manera colectiva no tuvo el gran impacto positivo que tuvo la misma actividad llevada a cabo individualmente. No obstante, el 69% de los estudiantes consideraron esta actividad como productiva para ser realizada en el aula.

A continuación presentamos la tabla 3, donde podemos observar el nivel de comprensión de los estudiantes la primera vez que oyeron la cinta en clase (PA=primera audición) y la última vez que la oyeron (UA=última audición); cuántas veces oyeron la cinta en total (TA=total audición); en qué audición su interés por la actividad desapareció y empezaron a aburrirse de oír la misma cinta (ab=aburrimiento su interés por el tema (Tema) y su opinión sobre la validez de la actividad en el aula (Opinión: si= actividad buena para el aula, no= no vale la pena ha-

cerlo en el aula, ok=podría ser útil y en algunos casos aplican restricciones, tales como la calidad de la cinta y la realización de la actividad de forma asidua).

Estudiante	PA	UA	TA	Ab	Tema	Opinión
Marc	10%	30%	4	3	aburrido	sí
Michelle	50	90	4	3	aburrido	sí
Sean	10	50	4	3	aburrido	no
Ronelle	30	75	4	no	ok	sí
Marissa	10	60	4	4	aburrido	--
Thomas	70	--	4	3	interesante	--
Vinh	15	40	4	3	--	--
Cristal	30	50	4	no	interesante	--
Kim	25	50	4	--	--	--
Kana	50	70	3	no	interesante	sí
Ritu	30	50	4	3	ok	sí
Melissa	--	60	4	--	aburrido	no
Julie	35	60	3	3	interesante	sí
Kathy	25	50	4	3	ok	sí
Liz	1	--	3	2	aburrido	ok
Harry	10	20	4	4	aburrido	ok
Troy	10	20	4	4	--	no
Carie	20	--	4	2	aburrido	no
Karen	--	100	4	2	--	--

Observamos en la tabla 3 que del total de 13 estudiantes que dieron su opinión acerca de la actividad, 9 consideraron la actividad válida para llevarla a cabo en el aula (7 vieron la actividad como algo positivo y 2 pensaron que era una actividad más que les convenía hacer); 4 estudiantes opinaron que la actividad realizada en grupo no era interesante y 6 no respondieron. Igualmente podríamos decir que la mayoría de los estudiantes no percibieron el aburrimiento hasta la tercera audición.

Igualmente, la tabla 3 muestra que los juicios de comprensión e interés tienden a correlacionarse: las cintas que resultaron ser más comprensibles fueron a la vez señaladas como interesantes. Sin embargo, no podemos afirmar si el interés en el tópico fue la causa de una mayor comprensión o si el hecho de que comprendieran fue lo que hizo que el tópico resultara más interesante. El pequeño tamaño de nuestra muestra no nos permitió un análisis estadístico de los datos. La tabla 4 representa la posible correlación entre interés por el tema y grado de comprensión del estudiante (en porcentaje).

Tema	Comprensión
Aburrido	10 50 10 10 1 10 20
OK	30 25 30
Interesante	70 30 50

De la tabla 4 podríamos deducir que la media de comprensión cuando el nivel de interés por el tema es alto (interesante) es del 50%, cuando es medio (OK) del 28,3% y cuando es nulo 15,8%. Esto parece sugerir que a mayor grado de interés despertado en los estudiantes, los índices de comprensión son también mayores.

Condicionamientos en la audición enfocada como actividad de grupo

Una opinión extendida y unánime entre los estudiantes fue que en el aula parecía más difícil la concentración y consecuentemente, el entendimiento de la cinta. Tres razones parecieron ser las causantes.

1. La principal razón sería de carácter intrínseco a la actividad: faltaba la motivación e interés del estudiante por saber qué comunicaba el hablante; sin interés les era más difícil prestar atención y por lo tanto, concentrarse. Por otra parte, escuchar a alguien a quien conocemos es mucho más interesante que hacerlo con un extraño, máxime si en este caso nuestro único punto de referencia es una voz que sale de un aparato.
2. La segunda razón sería de carácter técnico: para que este tipo de actividad tuviera éxito en el aula, sería necesario que la grabación fuera de gran calidad y que se escuchara con un buen equipo. Si los estudiantes deben hacer un gran esfuerzo para oír y distinguir palabras, ellos pueden aburrirse antes que la cinta se oyerá con nitidez. En el aula, el sonido puede distorsionarse debido a la baja calidad de la cinta y de la grabadora.
3. Por último, la tercera razón sería de índole práctico: se le está imponiendo al estudiante el cuándo, dónde y cómo debe oír la cinta. Del mismo modo, podría sentirse bajo presión para entender lo máximo posible en el mínimo de tiempo. Un ejemplo de esto nos lo da la declaración del estudiante al cual pertenecía una de las cintas que se oyeron en clase. El estimó: "Fue más difícil entender mi propia cinta en la clase que cuando podía oírla cuando yo quería. Esto es probable porque (en clase) me sentía más presionado para entender lo máximo posible en un tiempo restringido. En casa sabía que siempre podría oírla de nuevo". Todo esto podría jugar un papel negativo en la predisposición del oyente ante la actividad.

Algunas consideraciones

No siempre la razón por la que el oyente encuentra difícil seguir lo narrado o entenderlo se debe a su dominio de la lengua a aprender. Esto puede deberse a varias causas:

1. Grado de interés de un tema. No todos los relatos de los entrevistados serán igualmente interesantes. Varios factores pueden hacer que el grado de interés de un tema varíe, como el hecho de que el hablante no muestre o tenga interés en el tema, la forma de narrar/contar o el tono de voz y ritmo del discurso. Si el hablan-

te está entusiasmado con el tópico probablemente contagie al oyente su entusiasmo y este último adopte una disposición más positiva en su audición. De la misma manera, si el hablante se expresa en un tono monótono, lento y entrecortado, pareciendo que balbucea y no mostrando interés en lo que dice, es muy probable también que su falta de entusiasmo contagie al oyente.

2. El tipo de preguntas es decisivo para el tipo de respuestas. Las preguntas demasiado específicas recortan la posibilidad de que los hablantes se expresen más libremente. Habría que hacer preguntas generales y evitar la pregunta que se puede contestar con una o pocas palabras. Es por esto por lo que las 'entrevistas' no parecen ser aconsejables para este tipo de actividad.
3. Es recomendable hacer la grabación en un lugar tranquilo, pues de no ser así los ruidos de fondo se triplican cuando se escucha la cinta y esto perturba y dispersa la atención del oyente. Igualmente, para aminorar los problemas técnicos de audición, es aconsejable que la cinta sea de buena calidad y no haya sido usada anteriormente.
4. Es aconsejable que la duración de la entrevista no exceda los 3 minutos. Esto permitirá oír más veces la cinta y que el entrevistado no se disperse en el tema, lo que le podría conducir a tratar otro tópico que estuviera fuera del interés del oyente.

Conclusiones

Tras el análisis de los cuestionarios y la retroalimentación de los estudiantes acerca de la audición enfocada

podemos afirmar que esta actividad resultó ser un éxito: como actividad individual el 92% de los estudiantes vieron este proyecto de gran utilidad para mejorar sus destrezas comunicativas; como actividad colectiva, tuvo menos éxito que la anterior pero aún así fue una actividad válida para el aula pues el 69% de los estudiantes así lo confirmaron. Esto sugiere que no sólo podríamos encontrarnos ante una nueva técnica para adquirir una lengua extranjera que permite mejorar las destrezas de comprensión y fluidez, sino que también es una buena experiencia de aprendizaje para el estudiante que, como resultado de la actividad misma, se siente útil y orgulloso al poder utilizar su lengua extranjera de una manera práctica y real. La audición enfocada individual hace que el estudiante participe activamente en todo el proceso creativo que supone esta actividad: él decide su tema, busca a sus hablantes, interacciona con ellos y, por último, se siente orgulloso de sí mismo al haber entablado una conversación real en un ambiente real. Más aún, el estudiante adquiere confianza en sí mismo cuando comprende la discusión que él mismo creó. Además, esta nueva forma de conseguir "input" comprensible es fácil de llevarse a cabo, pues requiere poca especialización, es flexible y agradable de hacer.

Por último, si 25 estudiantes hacen esto producirán al menos una hora de "input" comprensible, que los estudiantes pueden compartir e incluso intercambiar con otras clases. Los mejores segmentos pueden ser copiados y guardados para una colección permanente para uso de futuros estudiantes.

Dra. **Victoria Rodrigo M.**, profesora de español en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Estatal de Louisiana, EEUU.

Dr. **Stephen Krashen**, profesor en la Escuela de Educación de la Universidad del Sur de California, EEUU.

Bibliografía:

- Cho, K.S and Krashen, S (1994). "Acquisition of vocabulary from the Sweet Valley Kids series: Adult ESL acquisition". *Journal of Reading* 37 (1994):662-667.
- Krashen, Stephen. "The case of narrow reading". *TESOL Newsletter*, 12 23 (1981).
- (1991. "Bilingual Education: A focus on current research". *Occasional Papers on Bilingual Education*, 3. National Clearinghouse for Bilingual Education. Reprinted in J. Oller Ed. *Methods that work* 89-98. Boston: Heinle and Heinle, 1993.
- Lamme, L. "Are reading habits and abilities related?" *The Reading Teacher* 30 (1975): 21-27.
- Smith, Frank. *Reading without nonsense*. New York: Teachers College Press, 1985.