



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

E.N.E.P. ACATLAN

" DISEÑO DE MATERIALES PARA LA COMPRESION  
DEL INGLES HABLADO, A PARTIR DE RECURSOS  
AUDITIVOS AUTENTICOS "

TESIS QUE PRESENTAN :

BEATRIZ HERNANDEZ ROJAS  
JOSÉ FCO. CASTILLO NAVARRETE

PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLES

1993

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

4/29



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## CONTENIDO

### INTRODUCCION

	página
<b>CAPITULO 1 : LA COMPRESION AUDITIVA .....</b>	<b>6</b>
1.1. ¿Una habilidad descuidada?	
1.2. Definición de comprensión auditiva.	
1.3. Naturaleza de la comprensión auditiva.	
1.4. Proceso general de la comprensión auditiva.	
1.5. Comprensión auditiva. Aprendizaje y adquisición.	
1.6. Conclusiones.	
<b>CAPITULO 2 : EL LENGUAJE HABLADO .....</b>	<b>23</b>
2.1. Comparación con el lenguaje escrito.	
2.2. Características o elementos lingüísticos del lenguaje hablado.	
2.3. Conclusiones.	
<b>CAPITULO 3 : METODOLOGIAS Y MATERIALES DIDACTICOS PARA LA COMPRESION AUDITIVA. ....</b>	<b>48</b>
3.1. Breve historia del tratamiento de la comprensión auditiva.	
3.2. Materiales didácticos contemporáneos. Muestreo.	
3.3. Conclusiones.	

**CAPITULO 4 : PROPUESTA: RECURSOS AUDITIVOS AUTENTICOS... 67**

**4.1. Definición.**

**4.1.1. Extensión.**

**4.2. Razones y fundamentos.**

**4.3. Diseño de materiales.**

**4.3.1. Criterios para su selección.**

**4.3.2. Fases y ejercicios del proceso.**

**4.4. Ejercicios modelo.**

**RESUMEN GENERAL .....111**

**ESTUDIO COLATERAL .....114**

**\* Justificación e introducción.**

**\* Cuestionarios, análisis y conclusiones.**

**BIBLIOGRAFIA GENERAL. ....129**

**INDICE DE GRAFICAS.**

## INTRODUCCION.

En los últimos años el término "comunicación" se ha puesto en boga. La comunicación parece ser un principio y un fin. El éxito o el fracaso de las relaciones humanas depende, bajo la óptica contemporánea, de la mayor o menor comunicación entre los individuos, aunque no únicamente en cuanto a la frecuencia con que ésta ocurra, sino también en cuanto a su calidad.

La importancia de la comunicación, que en su sentido más amplio se define como "descubrir, manifestar o hacer saber a uno alguna cosa; conferir, consultar, examinar, tratar con otros un asunto tomando su parecer" (1) ha sido también reconocida en la enseñanza de idiomas extranjeros. Al hacer una revisión de los objetivos que actualmente desean alcanzar quienes tienen verdadero deseo de aprender un idioma, algunos expertos en ESL (inglés como segunda lengua) y EFL (inglés como lengua extranjera) han coincidido en que en las metodologías modernas de enseñanza-aprendizaje deben ser incluidas aquellas habilidades y subhabilidades que contribuyan a una comunicación más clara y más real entre los individuos.

El cómo y por medio de qué se intentó cubrir estas habilidades en los procesos metodológicos nos llevaría a una revisión de los diversos enfoques en EFL de por lo menos los últimos treinta años. Sin embargo, baste por el momento con referir que una de estas habilidades lingüísticas en especial ha llamado nuestra atención, ya que a pesar de ser un factor determinante en tan ambicionado proceso de comunicación poca atención ha recibido para su exitoso desarrollo: la comprensión del idioma hablado.

Seguramente usted habrá tenido la experiencia de encontrar alguna vez a una persona que ha sido estudiante de inglés por lo menos durante cinco años, quien quizá hasta se encuentre en algún curso calificado de "avanzado". De esta persona se esperaría un dominio del idioma suficiente como para participar en un proceso comunicativo oral tan simple como una entrevista (formal o informal) cuyo interlocutor sea un hablante nativo del inglés. Ello implica, claro está, que dicho interlocutor utilice el lenguaje hablado con todas sus comunes características: contracciones, asimilaciones, redundancias, pausas, cambios de entonación, etc.; con este flujo de lenguaje, además, hablado a "velocidad normal" y con algunas expresiones y vocabulario que difícilmente encontraríamos en un reporte escrito. Si usted ha enfrentado una situación como la descrita anteriormente, entonces sabemos que por lo menos alguna vez se ha preguntado por qué algunas personas experimentan un "bloqueo" con el primer torrente de palabras que les dirige su interlocutor.

El profesor Richard C. Sittler, (2) de la Universidad de Hawaii, expone un ejemplo real de una situación parecida a la citada en párrafos anteriores:

Un joven que necesitaba un certificado de "English Proficiency" para ingresar a estudios de posgrado en los Estados Unidos acudió a solicitarlo. Este estudiante había estudiado inglés por cerca de ocho años (en la secundaria y la universidad). De acuerdo con el profesor Sittler, su empleo de la gramática del idioma era casi perfecto y su vocabulario muy completo. Aunque con cierto "acento", su pronunciación era fácil de entender. Mientras le escuchaba referir el propósito de su visita, el profesor Sittler pensó que seguramente no habría inconveniente en recomendarlo para su ingreso en la universidad norteamericana. El profesor Sittler continúa la narración:

"Cuando terminó de contarme sus planes, le pregunté 'how old are you ?' Mirándome perplejo contestó 'Very well, thank you.' Intenté otra vez 'Where were you born ?' Su respuesta fue 'Yes'. Le hice otras preguntas, pero sus respuestas no tenían sentido o tenía que pedirme que repitiera las preguntas lentamente y separando las palabras..." (3)

No hace falta añadir al detalle el resto de la entrevista, sino sus consecuencias: el estudiante no estaba aún preparado para ingresar a la universidad norteamericana. Cabe subrayar el hecho de que este joven comentó que en sus clases de inglés no había tenido problemas para comprender a sus maestros, algunos de los cuales, incluso, habían sido norteamericanos o ingleses. Sittler refiere que el joven le hizo una pregunta a la que él califica de "reveladora": "¿Por qué puedo comprender a mis maestros tan fácilmente, y en cambio encuentro casi imposible comprender el inglés hablado fuera del salón de clase ?". (4)

Coincidimos con el profesor Sittler en que esta pregunta merece ser considerada cuidadosamente, ya que el caso aquí transcrito es bastante frecuente. El hecho de que tantos buenos estudiantes tengan problemas en la comprensión del inglés hablado es un indicador de diversas deficiencias en los métodos de enseñanza-aprendizaje de EFL.

La presente tesis atiende varios puntos en torno a este problema partiendo de la idea de que una de las razones por las que los estudiantes no tienen una buena comprensión auditiva del idioma es por las pocas oportunidades que tienen de escucharlo tal y como es en realidad. Es decir, el salón de clase es para muchos estudiantes la única posibilidad de estar en un medio donde se escuche la lengua meta, y el discurso del profesor es, por lo tanto, el modelo del idioma. Sin embargo, esta situación encierra dos problemas:

1.- El tipo de discurso que utiliza un profesor para impartir sus clases contiene un lenguaje bastante limitado a ciertas funciones, lo que se conoce como "teacher talk", y "classroom dialect".

2.- Si consideramos que en México la mayoría de los maestros de inglés no son hablantes nativos, aún cuando dominen el idioma y su pronunciación sea buena, muy pocos son los que realmente logran la velocidad, entonación y acento de los hablantes nativos. Es por ello que los alumnos que solamente tienen contacto con el inglés que se habla en clase difícilmente conseguirán reconocer las frases rápidas, con asimilaciones y contracciones de los naturales del idioma.

Para salvar esas dificultades, este trabajo propone incluir el lenguaje auténtico como una alternativa de exposición a la lengua meta con propósitos comunicativos, lo que enriquecería la experiencia de enseñanza-aprendizaje en el salón de clase.

El capítulo 1 expone una visión teórica de la habilidad lingüística en cuestión. Su naturaleza y el proceso que entraña su realización serán definidas según diferentes enfoques con el fin de presentar las nociones teóricas necesarias para conclusiones posteriores.

A continuación el capítulo 2 analiza el código del lenguaje hablado. Sus características deben ser consideradas para el diseño de materiales, propósito de esta tesis.

En el capítulo 3 realizamos una breve revisión sobre el tratamiento de esta habilidad en los últimos tiempos, tanto en metodologías como en materiales didácticos. Las conclusiones de esta revisión nos indicarán los puntos que han sido poco atendidos en el tema que nos ocupa.



Con todos los elementos citados llegaremos finalmente a una propuesta: diseño de materiales a partir de recursos auditivos auténticos. El cuarto y último capítulo contiene la definición, extensión y límites que se plantean para dichos materiales didácticos. Se tomará la teoría y las conclusiones de capítulos anteriores para elaborar una serie de conceptos que fundamenten el diseño de estos materiales. Finalmente se presentamos los principios para la selección de los recursos y la elaboración de los ejercicios.

## CAPITULO 1: LA COMPRESION AUDITIVA.

### 1.1. ¿ UNA HABILIDAD DESCUIDADA ?

"Listening has been referred to as the neglected skill. For this reason it is gaining much attention and needs to be investigated..."

A. Robert et. al. (5)

"The conceptualization of listening comprehension as a highly complex problem-solving activity has by no means been traditional in studies of language acquisition, and certainly not in foreign language methodology."

Heidi Byrnes (6)

"Twenty-five years ago listening comprehension was really not taken very seriously in the mainstream of English language teaching."

Gillian Brown (7)

A pesar de ser reconocida como la habilidad lingüística que menos atención ha recibido en los enfoques metodológicos de enseñanza de lenguas extranjeras (por las razones que se examinarán en el capítulo 3 ) existen ya, afortunadamente, varios estudios y documentos dedicados a la comprensión auditiva, como los que se mencionarán posteriormente. En ellos algo se describe de la habilidad en sí misma, pocos la definen, y los más proponen lineamientos metodológicos para tratarla y alcanzar su desarrollo y deseable dominio como parte fundamental en el aprendizaje de un idioma extranjero.

## 1.2. DEFINICION DE COMPRESION AUDITIVA.

La manera como se defina a la comprensión auditiva dependerá del enfoque bajo el cual se interprete y estudie esta habilidad. La divergencia en puntos de vista sobre este proceso (que tanto se encuentra en los diferentes estudios sobre la materia) se debe a una gran variedad de consideraciones teóricas. Estas teorías buscan explicar el cómo llegamos al significado de un mensaje "a partir de una serie de signos lingüísticos y de aquellos elementos que se consideran importantes para lograr la comprensión", según Heidi Byrnes (8).

De acuerdo con la misma autora, podemos agrupar estos enfoques en tres categorías:

1) ENFOQUE LINGÜÍSTICO: La comprensión auditiva, bajo este enfoque, se refiere a la manera como "el que oye (hearer) llega a la descripción estructural de una expresión (utterance) con base en los aspectos fonológicos, léxicos, sintácticos, y semánticos del idioma". (9)

2) ENFOQUE CONCEPTUAL: Se refiere a "cómo la persona que oye asigna una estructura conceptual a la información lingüística que recibe (input)". (10)

3) ENFOQUE COMUNICATIVO : Considera a la comprensión auditiva como "el resultado de una interacción entre la persona que habla (speaker) y la que oye (hearer)". La comprensión se logra, entonces, cuando quien oye ha identificado con éxito lo que quien habla intentaba comunicar con su expresión (utterance). (11)

Neisser (12) nos da también su punto de vista, y define a la comprensión auditiva como "una actividad temporalmente extendida" (temporally extended activity), en la cual el que

escucha (listener) "continuamente desarrolla una mayor o menor disposición (readiness) o anticipación para lo que vendrá posteriormente" (13). Esta definición es particularmente interesante ya que no nos hace referencia a cómo se realiza el proceso, o cuáles son sus partes, sino que se orienta más a su calidad de HABILIDAD y a lo que se desarrolla en ésta. Lo que él describe como "disposición" (readiness) y "anticipación" es de gran importancia para nuestros propósitos de enseñanza-aprendizaje, y se refiere básicamente a lo que otros autores han dado en llamar "expectación", sobre ello se hablará más adelante.

Para finalizar proponemos una posible definición para esta actividad. Hemos decidido hacer uso de los conceptos y términos que la tecnología de la comunicación ha puesto en boga. Mas no es por esto último que los hemos adoptado sino porque sirven exactamente a nuestra concepción del proceso de comprensión auditiva, ya que nuestro enfoque descansa en la comunicación.

Así pues, concebimos a la COMPRENSION AUDITIVA como el PROCESO POR EL CUAL EL SIGNIFICADO AL QUE LLEGA EL RECEPTOR (resultante de la decodificación del mensaje hablado recibido), ES IGUAL AL SIGNIFICADO DEL MENSAJE INICIAL PROVENIENTE DEL EMISOR.

### 1.3. NATURALEZA DE LA COMPRENSION AUDITIVA .

" This neglect derives of course from the objectiveness of much language teaching situations where the students are not likely to be exposed to native speakers, but the neglect is probably most of all due to our ignorance about the nature of the process of listening comprehension."

Bratt P.C. y Newton (14)

Algunos escritores coinciden en señalar los siguientes rasgos como descriptivos de la comprensión auditiva, por ello hemos decidido recopilarlos como características generales de su naturaleza.

Cuando hablamos de comprensión auditiva nos estamos refiriendo, de hecho, a un "fenómeno motor-auditivo" que implica "sensitividad" y "capacidad asimilativa".

Eugene Nida (15)

• La comprensión auditiva implica, además, "atención consciente" al mensaje que se está recibiendo, en contraposición al proceso de "oír" (hearing).

Shelagh Rixon (16)

• Es un proceso "interno" que "no puede ser observado directamente".

Lukong N. Nicholas (17)

• Es también un proceso "activo" en el cual el que escucha (listener) desempeña un papel activo al construir el mensaje.

Lukong N. Nicholas (18)

Al llegar a este punto cabe aclarar que lo que referimos aquí y en adelante como la "habilidad auditiva" (listening) es bajo el concepto "listening as an end in itself" (19), es decir, para la comprensión del mensaje, y NO el ejercicio de esta habilidad como medio para alcanzar otro fin (como sería el perfeccionamiento de la expresión oral).

La habilidad de "escuchar" demanda la participación activa del oyente. Para reconstruir (y comprender) el mensaje que el hablante desea comunicar, el oyente recurre a toda la información lingüística y no lingüística que el hablante y las circunstancias (en que se lleva a cabo el diálogo) puedan

darle. Esta información, no obstante, es percibida, seleccionada, interpretada, y asimilada en diferentes momentos. La diferenciación de éstos nos revela la gama de sub-habilidades (Ver Munby (20)) que intervienen en el proceso. La metodología y los materiales diseñados para comprensión auditiva deben entonces procurar el ejercicio de estas sub-habilidades al ofrecer en forma sistemática los elementos correspondientes a las diversas etapas del proceso.

#### 1.4. PROCESO GENERAL DE LA COMPRENSION AUDITIVA.

" Speaking does not of itself constitute communication unless what is being said is comprehended by another person (...). Teaching the comprehension of spoken language is of primary importance if the communication aim is to be achieved."  
Wilga Rivers (21)

Lynn E. Henrichsen (22) distingue tres etapas principales en el proceso de comprensión auditiva de una lengua extranjera:

1. INPUT: Es el lenguaje que se envía al estudiante, siendo éste la información nueva por adquirir.
2. INTAKE: Se refiere únicamente a aquella porción de información que el estudiante percibe o comprende.
3. OUTPUT: Es la respuesta que el oyente proporciona al interlocutor de acuerdo a lo que ha entendido del mensaje.

Wilga Rivers (23) explica el proceso de comprensión auditiva en cuatro etapas, las cuales corresponderían a las fases "INPUT" e "INTAKE" del autor anterior. Las etapas que toman lugar en el proceso de comprensión auditiva, según Rivers, son las siguientes:

1) Al primer contacto, las expresiones en la lengua extranjera "sacuden" el oído del oyente (el alumno), como un torrente de ruidos no diferenciados.

2) Posteriormente el alumno pasa a través de una etapa en la que reconoce elementos familiares dentro del conjunto total del discurso. Sin embargo es incapaz de reconocer las interrelaciones en todo el torrente de sonidos.

3) Conforme el alumno va escuchando más la lengua extranjera:

a) eventualmente adquiere mayor facilidad para reconocer los elementos importantes que determinan el mensaje, es decir, los elementos sintácticos, semánticos, fonológicos, etc.

b) posteriormente puede instantáneamente reconocer los factores esenciales del mensaje, pero no podrá recordar qué es lo que ha reconocido y le ha dado información.

A mayor reconocimiento de elementos mayor comprensión. Por lo tanto, para que se incremente el reconocimiento de unidades significativas, debe haber más exposición al discurso REAL o AUTENTICO (no artificial) de la lengua extranjera.

Discurso oral REAL.-Discurso producido por hablantes nativos de una lengua y que posee ciertas características especiales en cuanto a velocidad, acentuación, entonación, uso de contracciones, asimilaciones, titubeos, etc. Podemos llamarlo también "expresión oral no-artificial".

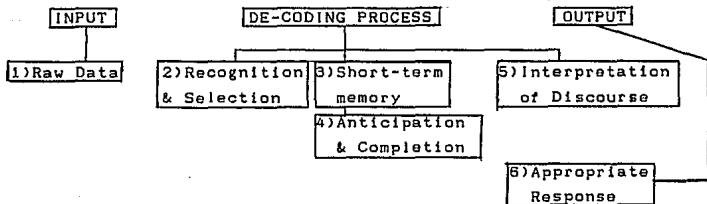
Discurso oral ARTIFICIAL.-Para nuestro estudio nos referimos bajo este rubro particularmente al tipo de discurso producido para la enseñanza de un idioma por hablantes no nativos o nativos de la misma.

Sin embargo, sus fines didácticos propician que las características del discurso real brevemente enunciadas se vean modificadas, controladas, o eliminadas. El capítulo 2 describe ampliamente estas características. Podemos llamarlo también "expresión oral no-real".

4) Como ya sabemos, el ser humano tiene una capacidad limitada de información. Si no hay reciclaje de los procesos perceptuales (\*), esta información se almacena temporalmente en lo que se llama "memoria a corto plazo", pero si hay más procesos perceptuales, esta información pasa a la "memoria a largo plazo".

(\*) Rivers únicamente menciona estos "procesos perceptuales", pero una descripción más amplia de éstos correspondería a otras ciencias como la psicología y la fisiología, y sería tema de otro estudio. Rivers no considera la última etapa "output".

Alan Maley (24) coincide en las etapas que señalan los autores anteriores, pero a diferencia de Wilga Rivers, no define cómo se llevan a cabo, sino nos proporciona los diferentes elementos que intervienen en cada una de ellas:



Gráfica # 1. Proceso de comprensión auditiva según Maley.



**Claves:**

**DE-CODING PROCESS.**-proceso decodificador, equivalente a la etapa "INTAKE".

- 1) Información "en bruto" , que incluye sonidos no significativos y significativos, gestos, expresiones faciales, etc.
- 2) Reconocimiento y/o selección de partes significativas del discurso, en los niveles fonológico y léxico.
- 3) Capacidad de memoria a corto plazo.
- 4) Capacidad de anticipación o de completar información léxica y sintáctica.
- 5) La interpretación del discurso tomando en consideración el sexo, la edad, el acento, el tema, el rol del hablante, el escenario donde el discurso se realiza, y el grado de conocimiento compartido por ambos.
- 6) Respuesta apropiada, verbal o no verbal.

Por lo tanto, según Frank M. Grittner (25), los estudiantes deben, ante los siguientes factores, desarrollar ciertas capacidades que resumimos a continuación:

. **FACTORES FONOLÓGICOS:** Escuchar los contrastes de sonidos significativos de la lengua extranjera cuando es hablada a velocidad normal en expresiones completas.

. **FACTORES MORFOLÓGICOS:** Escuchar todos los cambios de significado causados por las modificaciones en la estructura de las palabras cuando la lengua es hablada a velocidad normal y en expresiones completas.

. **FACTORES SINTÁCTICOS:** Escuchar la lengua extranjera sin confundirse por los arreglos en el orden de las palabras.

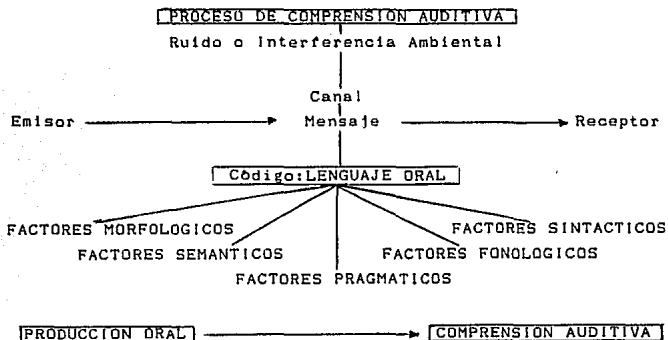
. **FACTORES CULTURALES:** Detectar matices de significado relacionados con la posición social, relaciones familiares, costumbres, tradiciones , etc.

. **FACTORES LÉXICOS O VOCABULARIO:** Escuchar y entender palabras dentro de contextos conversacionales comunes.

**FACTORES PRAGMATICOS:** Escuchar o percibir las intenciones de los interlocutores.

Nicholas Lukong (26) amplía la explicación de los factores culturales al decir que para comprender la lengua extranjera los alumnos necesitan compartir el mismo mundo del interlocutor, pues entre más exista en común entre los hablantes, habrá también mayor entendimiento entre ambos.

Como en el caso de nuestra definición de comprensión auditiva, nuevamente hacemos uso de la terminología de la comunicación y la combinamos con conceptos de la lingüística para resumir los factores que intervienen en el proceso en cuestión bajo nuestra propia óptica.



Gráfica # 2: Proceso de comprensión auditiva según los autores de esta tesis.

En lo que se refiere al lenguaje oral, dependiendo del canal, podemos recibir además información no verbal. En una transmisión por radio, sin embargo, la única información que se recibe es verbal. Aunque podemos percibir la intensidad a

través de la entonación.

#### 1.5. COMPRENSION AUDITIVA. APRENDIZAJE Y ADQUISICION.

Hemos revisado el proceso de comprensión auditiva según diferentes autores. No obstante, no hemos definido si en el caso de una lengua extranjera, este proceso es adquirido o aprendido.

Debemos distinguir primeramente, de acuerdo con Krashen (27), dos tipos de situaciones en las que el contacto con la lengua extranjera se lleva a cabo: el ambiente informal y la instrucción formal.

Tanto en el salón de clase, como fuera de éste, existen estas dos posibles situaciones, y cada una de ellas, por sus características, ayuda a lograr el dominio (proficiency) de la lengua extranjera de diferente manera.

La instrucción formal es un proceso consciente y dirigido, por medio del cual el alumno conoce los diferentes factores de la lengua (morfológicos, sintácticos, fonológicos, semánticos y pragmáticos) y desarrolla cierta sensibilidad para identificar patrones, correspondencias y relaciones entre ellos. La instrucción formal deriva en aprendizaje.

La exposición a la lengua en un ambiente informal, sin embargo, brinda también al individuo la posibilidad de

percibir porciones de la lengua que identifica, discrimina y relaciona (ver "intake" en 1.4). Es así, que hace suyos los factores de la lengua deductivamente. Este proceso inconsciente es conocido como "adquisición" de la lengua.

Krashen (28) nos comenta que los niños adquieren una segunda lengua simplemente con estar en un ambiente informal (expuestos a la lengua). Un curso formal puede darles cierta información adicional, mas no es indispensable. Algunos estudios de Upshur, Mason y Carroll (29) demuestran que los ambientes con exposición informal pueden ser benéficos para los adultos. Sin embargo no son esenciales, sino auxiliares. A diferencia de los niños, los adultos requieren de instrucción formal. En estudios de Krashen (30), se midió el grado de dominio alcanzado por adultos según el número de años de exposición a la segunda lengua en el país propio de la lengua, y los años de aprendizaje formal. No se encontró evidencia de que la mera exposición informal a la lengua extranjera provea al individuo de un grado de dominio de ésta sensiblemente mayor. Sin embargo, si podemos concluir que los adultos básicamente requieren de instrucción formal, pero que un ambiente informal les brinda la posibilidad de asimilar deductivamente los ya mencionados factores y algunas "sutilezas" de la lengua que puedan escapar a la instrucción formal.

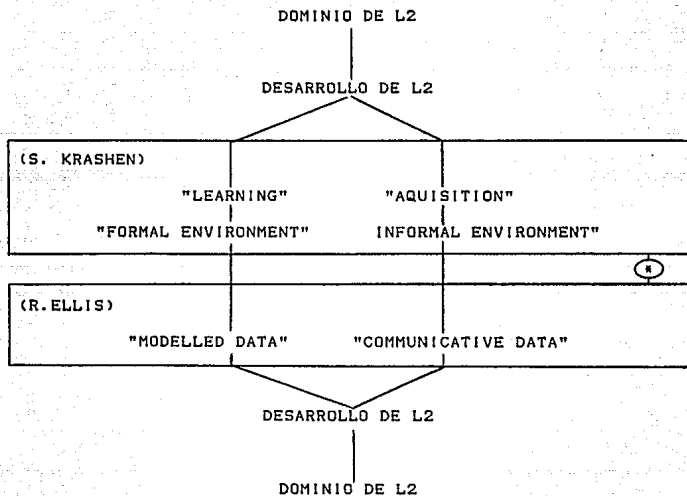
"...it seems plausible that the classroom can accomplish both learning and acquisition simultaneously" Krashen (31)

" While classwork is directly aimed at increasing conscious linguistic knowledge of the target language, to the extent that the target language is used realistically, to that extent will acquisition occur. In other words, the classroom may serve as an 'intake' informal environment as well as a formal linguistic environment." Krashen (32)

Una vez que se ha determinado el tipo de ambiente en el cual hay exposición a la lengua, que genera tanto aprendizaje como adquisición, surge una pregunta directamente relacionada con el desarrollo de una segunda lengua en el salón de clase :

" What is the relationship between 'modelled' and 'communicative' data ?". (33). Rod Ellis distingue dos tipos de información transmitida con propósitos didácticos: información "modelo" e información "comunicativa". El mismo autor señala que la información comunicativa es de primordial importancia, en tanto que, el estudiante desarrolla sistemáticamente su conocimiento de reglas del idioma de manera creativa en el discurso comunicativo. (34)

En el siguiente esquema presentamos la coincidencia existente entre los conceptos de Krashen y Ellis en cuanto al desarrollo de una segunda lengua, cuya interpretación sustenta el uso de material auténtico en el salón de clase.



(\*) RECURSOS AUTENTICOS

Gráfica #3: Conceptos sobre el desarrollo de L2 según S. Krashen y R. Ellis, y su relación con los recursos auténticos.

## 1.6. CONCLUSION.

La comprensión auditiva ha sido una habilidad sobre la cual no solamente se han realizado pocos estudios, sino que frecuentemente se le concede escasa importancia en las actividades comunes de la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

La comprensión auditiva es, en primera instancia, una habilidad receptiva. El proceso de recepción y reconocimiento de discurso es un intercambio activo de adivinación, aproximación, expectación, e idealización, que normalmente hace uso extensivo de todas las redundancias encontradas en una situación típica de discurso (fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas), así como muchas variedades de redundancias no lingüísticas, es decir, todas aquellas formas y elementos que el decodificador del mensaje utiliza para su entendimiento .

Estudios realizados por Krashen nos revelan que, en el caso de los adultos, este complejo proceso de comprensión auditiva (tanto como las otras habilidades lingüísticas) en una

segunda lengua, es predominantemente aprendido de manera consciente en situaciones formales. No obstante existe evidencia de que una gran porción de su conocimiento de la lengua es adquirido, de manera inconsciente y en situaciones informales. En la comprensión auditiva, concretamente, parece existir una relación entre un mayor reconocimiento de elementos y una mayor comprensión. Por esta razón, el

individuo debe estar expuesto a mayor cantidad y variedad de la lengua extranjera, inclusive a aquella variedad que no se produce en el ambiente formal del salón de clase.

Citas bibliográficas.

- 1) ENCICLOPEDIA SALVAT DICCIONARIO. 12 vols; España:Salvat editores. Tomo 3. 1972 p.830
- 2) SITTLER, Richard C. Teaching Aural Comprehension, en FORUM. Primera edición especial. The Art of TESOL. E.U.A.: 1975. pp. 117-118
- 3) Ibid. p.117
- 4) Idem.
- 5) ROBERT, A. et. al. What practitioners say about listening; Research implications for the classroom, en Foreign Language Annals. vol. 17. No. 4. E.U.A.: 1984. p.332
- 6) BYRNES, Heidi. The Role of Listening Comprehension: a Theoretical base, en Foreign Language Annals. Vol.17 No. 4. E.U.A.; 1984. p. 318
- 7) BROWN, Gillian. Twenty-five years of teaching listening comprehension, en FORUM. Vol. XXV. No. 4. E.U.A.: 1987. p. 11
- 8) BYRNES, Op. cit. pp. 317-318
- 9) BYRNES, Op. cit. p. 317
- 10) Ibid. p. 318
- 11) Idem.
- 12) ROBERT A. Op. cit. p. 332
- 13) Neiser, en Robert, A. Op. cit. p. 333



- 14) BRATT P. C. y Newton. B. M. Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures. England:Longman, 1976. pp. 127-155
- 15) NIDA, Eugene. "Selective Listening" en Allen y Campbel. Teaching English as a Second Language. E.U.A.:Mc. Graw Hill, 1965. p. 146
- 16) RIXON, Shelagh. Developing Listening Skills. England:Macmillan Publishers Ltd, 1985. p. 2
- 17) NICHOLAS, Lukong N. Teaching Listening Comprehension, en FORUM. Vol. XXVI. No. 1. E.U.A.; 1988. p. 19
- 18) Idem.
- 19) ROBERT, A. Op. cit. p. 332
- 20) MUNBY, J. Communicative Syllabus Design. England: Cambridge University Press, 1978. p. 176
- 21) RIVERS, Wilga. Teaching Foreign Language Skills. E.U.A.:The University of Chicago Press, 2a. ed., 1981. p. 151
- 22) HENRICHSEN, Lynn E. Sandhi Variation: A Filter of Language learning input for learners of E.S.L. vol. 34. No. 3. E.U.A.; 1984. pp. 104-105
- 23) RIVERS, Wilga. Op. cit. pp. 141-142
- 24) MALEY, Alan. The Teaching of Listening Comprehension Skills, en Second Selection for Modern English teacher (Susan Holden). E.U.A.:Longman, 1983. p. 17
- 25) GRITTNER, Frank M. Teaching Foreign Languages. E.U.A.: Harper and Row, 1969. p. 42
- 26) Nicholas, Lukong. Op. cit. p. 19
- 27) KRASHEN, Stephen David. Second Language Acquisition and Second Language Learning. England:Oxford-Pergamon, 1981. p. 47
- 28) KRASHEN, S.D. Op. cit. p. 49
- 29) Idem.
- 30) Idem.

31) Ibid. p. 47

32) Idem.

33) ELLIS, Rod. Classroom Second Language Development.  
England:Prentice Hall, 1988. p. 4

34) Idem.

## CAPITULO 2: EL LENGUAJE HABLADO.

### 2.1. COMPARACION CON EL LENGUAJE ESCRITO.

En el capítulo anterior se mencionó que los mensajes se transmiten a través de códigos, y en el caso que nos ocupa, este código es el lenguaje oral. Además, como Saussure explica (1) la lengua ("langue" según el mismo autor) es tanto expresión como contenido. Expresión por la forma que elige para transmitir la significación, y contenido por lo que desea comunicar.

Por lo tanto, para estudiar el lenguaje oral es necesario antes conocer algunas de las características de su expresión y contenido, contrastándolas con las del lenguaje escrito.

Debemos distinguir previamente dos tipos de lenguaje : el formal y el informal.

#### LENGUAJE FORMAL

Generalmente es preparado y por lo tanto evita repeticiones, posee corrección léxica, semántica y sintáctica. La información se presenta altamente condensada.

#### LENGUAJE INFORMAL

Es totalmente espontáneo, utiliza expresiones coloquiales y de estado anímico, no existe un compromiso por condensar las ideas que se presentan.

Tanto el discurso formal como el informal pueden expresarse de forma oral o escrita.

. El lenguaje formal escrito. Siempre es previamente organizado, evita redundancias y expresiones coloquiales.

. El lenguaje formal hablado. Puede coincidir con las características del lenguaje formal escrito si se trata de la lectura de un texto. Sin embargo, puede ser espontáneo en cuyo caso posee características fonológicas y sintácticas propias del lenguaje hablado (posteriormente se analizarán en detalle), pero el léxico en este tipo de discurso es altamente controlado.

. El lenguaje informal escrito. Esta constituido por frases cortas, permite el uso de contracciones y expresiones idiomáticas. La información a transmitir es sencilla. Generalmente este tipo de lenguaje se presenta en notas, breves mensajes o cartas entre amigos o familiares.

. El lenguaje informal hablado. Este tipo de lenguaje particularmente requiere una mayor descripción, pues es el que se presenta regularmente en las conversaciones cotidianas.

A continuación describimos las características más importantes del lenguaje informal hablado, comparándolas con las del lenguaje escrito, de manera que la diferencia sea más clara.

## LENGUAJE ESCRITO.

- . Lineal o conciso; evita repetición.
- . Altamente organizado.
- . Generalmente no hay interferencia. Sin embargo, cuando no existe una comprensión adecuada, el lector puede re-leer el contenido.
- . Planeado. Generalmente producto de una sola persona.
- . Generalmente no existe información no-verbal (en algunos casos se auxilia de ilustraciones que aportan también información visual).

## LENGUAJE HABLADO.

- . Circular o altamente redundante. Esto se refiere a la repetición de frases o palabras, a re-enunciar las ideas, volver a empezar, o retomar la idea.
- . Aparentemente caótico y que presenta estructuras no gramaticales, enunciados no terminados, pausas y silencios. Se puede calificar también como "no preciso" por que no presenta nitidez o limpieza en su organización.

. Puede existir algún tipo de interferencia o ruido que deteriore la comunicación. Sin embargo, el oyente precisamente por la repetición de ideas que permite este tipo de lenguaje, puede completar la información.

. Espontáneo. Se produce en el momento en que toma lugar la comunicación y generalmente se construye de la elaboración coherente de preguntas y respuestas; afirmaciones, negaciones y contraposiciones; aportaciones a la información o aclaraciones, etc., entre dos o más personas.

. Cuando la comunicación es frente a frente, existe también información no-verbal manifestada por expresiones faciales y movimientos de las manos.

Las características principales del lenguaje hablado se pueden resumir de la siguiente manera:

- 1) Tiende a ser menos organizado que el lenguaje escrito.
- 2) La información no se presenta condensada.
- 3) Incluye una gran cantidad de falsos comienzos, errores ocasionales, interrupciones, detenciones, y correcciones.
- 4) Es un lenguaje mucho menos rítmicamente estructurado.
- 5) Presenta gran diversidad en la amplitud de las pausas.
- 6) Es generalmente estructurado en frases mucho más cortas que el lenguaje escrito.

La gente tiende a hablar en pequeños grupos de palabras que están siempre separadas por medio de pequeñas pausas. Cada uno de estos grupos de palabras representa cierta porción de información. El lenguaje se forma entonces por oraciones, mezcladas o entrelazadas para así construir un mensaje específico. La información puede ser redundante en los niveles fonético, semántico y sintáctico.

Cuando el oyente ha tenido exposición o contacto frecuente con la lengua, estas redundancias le revelan información por anticipado. Al procesamiento de esta información anticipada se le ha dado en llamar, por algunos autores, "expectation" (2).

## 2.2. CARACTERÍSTICAS O ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS DEL LENGUAJE HABLADO.

Realizando una comparación entre la comprensión auditiva (listening) con la expresión oral (speaking), podemos observar lo siguiente:

. CUANDO HABLA, el alumno selecciona el tipo de lenguaje a usar y hasta cierto punto puede compensar las deficiencias de su propio repertorio.

. CUANDO ESCUCHA, el alumno generalmente no puede tener ningún control sobre la lengua que se está usando. Tiene que estar preparado para extraer significados a partir de los elementos lingüísticos que le envíe el interlocutor.

Por lo tanto su repertorio receptivo (listening) no es necesariamente paralelo a su repertorio productivo (speaking) en la lengua extranjera. El alumno debe conocer los elementos que le transmiten información, o que le ayudan a decodificar el mensaje, sin que ello signifique que deba producirlos oralmente de la misma manera.

Son variados los elementos o características del lenguaje oral que transmiten la información. Para el alumno de Inglés como lengua extranjera que pretende lograr la comprensión auditiva de lo producido por hablantes nativos, es necesario distinguir las siguientes características en la lengua meta:

1. Unidades sintácticas del discurso.
2. Formas reducidas.
3. Formas no gramaticales.
4. Pausas y errores en el discurso.
5. Velocidad del discurso.
6. Acento y entonación.
7. Contenido de la información.



## 1. UNIDADES SINTACTICAS DEL DISCURSO.

La unidad en el discurso hablado no es una oración completa sino una cláusula. Las frases largas en conversación están constituidas de varias cláusulas coordinadas. Las cláusulas aparecen como los constituyentes principales de la planeación y el envío del discurso.

Podemos citar el siguiente ejemplo de Stanley (3):

" Uhm perhaps the most celebrated near miss was a twin reactor two reactors side by side in Tennessee in 1975, [and that was due to a worker at the plant using a candle to test which way the air was blowing, underneath the control room, and it caught fire, and they had a very serious fire there for 14 hours.] [They didn't know how to put it out and it was only shut down in the end and a very you know, a major accident averted by an operator using a very unusual and quite clever way of shutting it down by hand.]"

[ ] Cláusulas coordinadas .

Lo anterior es un ejemplo de lo que frecuentemente sucede en el lenguaje hablado. En una sola cláusula coordinada se encuentran dos o tres oraciones simples y hasta el doble de oraciones subordinadas. En el lenguaje escrito, los signos de puntuación y la planeación del texto no permitirían un párrafo como el citado.

Los conectores son elementos que existen primordialmente en el lenguaje escrito y su función es procurar la organización y coherencia de las ideas en un texto. No obstante, algunos de ellos se utilizan también en el lenguaje hablado e inclusive existen otros francamente informales. Steinberg (4) proporciona una clasificación de conectores de acuerdo con su función, y de ella hemos seleccionado los que consideramos más frecuentes en el lenguaje oral de hablantes nativos.

1. Agregar información: " and, besides, also, again. "
2. Contraste: " but, however, on the other hand, nevertheless, although, otherwise, still, in spite of, compared with. "
3. Énfasis: " in fact, as a matter of fact, indeed, actually, of course, particularly. "
4. Explicación: " which means, that is, in other words. "
5. Ilustración: " for example, for instance. "
6. Propósito: " so that, in order to, in order that. "
7. Repetición: " likewise, in the same way. "

8. Secuencia. " first, next, then, first of all, finally, lastly, in the first place. "

9. Espacio: "to (on) the right, above, below. "

10. Resumen: " so, thus, hence, as a result, for these reasons, in this way, after all, on the whole, in the main, in short, in brief, to sum up, in conclusion. "

11. Tiempo: "then, meanwhile, afterwards, later, eventually, in the meantime, in the long run, originally, soon, at present. "

Las siguientes frases funcionan como conectores en tanto que unen oraciones y dan además pausa e intención al discurso :

"well, you know, you see, I mean, etc. "

## 2. FORMAS REDUCIDAS.

Los hablantes nativos al articular las cláusulas, se guían por la necesidad de expresar los significados eficientemente. Esto significa que las palabras que juegan un rol menos importante dentro del mensaje pueden ser reducidas, desaparecidas o contraídas, y a las restantes se les proporciona un mayor énfasis (5). Además la producción de consonantes y vocales dentro de las palabras se ve afectada

debido a la posición en la cual se presentan. Ya en el discurso hablado, no hay siempre tiempo para que la lengua se coloque en la posición ideal, requerida para articular el sonido. Como consecuencia, los patrones de asimilación (que desaparecen las fronteras entre palabras), la omisión en algunos casos de vocales y consonantes específicas y las substituciones de elementos que ocurren dentro de las mismas palabras son muy comunes.

El problema principal surge cuando los alumnos no están acostumbrados a estos factores y desean distinguir claramente cada una de las palabras que se les dirigen, hecho que no es posible inclusive en su lengua materna.

El profesor James Dean Brown, de la Universidad de Hawaii en Manoa, presentó en una conferencia en México (en octubre de 1988) (6), algunas de las formas reducidas más comunes en inglés. El se preguntaba por qué sus alumnos en Japón no entendían inglés a velocidad normal, incluyendo contracciones, reducciones y asimilaciones. Este factor lo consideramos igualmente los docentes mexicanos, que nos preocupamos por que nuestros alumnos comprendan la lengua hablada exactamente en la forma en que un hablante nativo la produce.

El profesor Brown presentó en esa ocasión la siguiente clasificación de 10 grupos de formas reducidas :

- a) saludos
- b) despedidas
- c) palabras con "of"
- d) palabras reducidas
- e) contracciones
- f) verbos modales con to + V
- g) verbos modales con HAVE
- H) verbos modales en negativo
- i) formas reducidas generales
- j) formas interrogativas

Ejemplos:

EL ALUMNO LEE

EL ALUMNO ESCUCHA

Saludos

hi! you !  
how do you do ?  
how are you ?

/háyə/  
/howdəyədú/  
/howáryə/

Despedidas

see you  
so long  
goodbye  
bye

/síyə/  
/səlɔ/  
/gədbáy/  
/bay/

Palabras con "of"

kind of	/káyndə/
sort of	/sórdə/
type of	/táypə/
a lot of	/əlátə/
out of	/atə/

Palabras reducidas

about	/bawt/
another	/nəʔə/
around	/raʊn/
old	/owl/
just	/jʌs/
because	/kəz/

Contracciones

I am	/aym/
you will	/yuwl/
he would	/hiyd/
I have	/ayv/
They had	/ʔeyd/
Let him	/letɪm/
There is	/ʔəz/
Here is	/hiyɪz/

Verbos modales con to + verb

want to	/wʌnə/
have to	/hæftə/
going to	/gəʊnə/
ought to	/awdə/
used to	/juwstə/
supposed to	/səpəʊwstə/

Verbos modales con have

might have	/maɪdə/
should have	/səʊdə/
could have	/kʊdə/

Verbos modales en negativo

won't	/wɒnt/
doesn't	/dəznt/
can't	/kænt/

Formas reducidas generales

go on	/gəʊn/
come on	/kʌmən/
get out of	/getáʊtə/
what a	/wədə/
to you	/təyə/
-ing	/-ɪn/

Formas interrogativas

How's the...?	/háʊzðə/
How do you...?	/háʊdəyə/
How would you...?	/háʊdzɪyə/
Where does he...?	
Do you want to...?	/dəyɪwəntə/
Do you have...?	/dəyəhæv/
How have you been?	/háʊəvəbi:n/

Analicemos el siguiente dialogo :

BRIAN: WHEN ARE YOU GOING TO PEKING?

JIM: I AM GOING TO GO ON SUNDAY.

BRIAN: BOY! I WISH I WERE GETTING OUT OF HERE FOR A WHILE.

YOU GOT YOUR PLANE TICKET ?

JIM: I HAVE GOT TO GET IT TOMORROW.

BRIAN: WHAT DO YOU HAVE TO DO IN PEKING ?

JIM: I HAVE GOT TO GIVE THEM SOME LECTURES, BUT I ALSO WANT TO DO SOME SIGHTSEEING.

BRIAN: WHERE WILL YOU GO ?

JIM: I WANT TO GET OUT OF PEKING AND SEE THE GREAT WALL.

BRIAN: OKAY. HAVE A GOOD TIME.

JIM: OKAY, GOODBYE.

Si este diálogo fuera producido por hablantes nativos incluiría las 46 reducciones que se encuentran subrayadas.

### 3. FORMAS NO GRAMATICALES.

Generalmente al momento de producir el discurso hablado la gramática es menos relevante que la coherencia de nuestras ideas. Preocupados por transmitir nuestras ideas e intenciones, descuidamos frecuentemente la precisión gramatical de las frases. Por lo tanto las formas y construcciones "no gramaticales" son comunes. Veamos los siguientes ejemplos:

"Big companies can only really make lots of money out of high technology centralized systems...and because of that it is tending to go into high technology solutions." (8)

(Carencia de concordancia entre el sujeto plural de la primera oración y el pronombre singular y su consecuente conjugación verbal de la segunda oración).

" And after that we arrived in a little town that there was no hotel anywhere." (9)

(Construcción de cláusulas errónea. El conector "that" podría sustituirse por



"and" o bien por "in which". La opción "where" es correcta si se elimina la última palabra "anywhere".

Esto no significa que la lengua que vamos a enseñar sea incorrecta sino que es común que se presenten este tipo de factores en el discurso hablado diariamente, aun en nuestro propio idioma. A este respecto, debemos aclarar dos puntos en nuestros objetivos de enseñanza :

1. Al proporcionar a los alumnos discursos que incluyan formas no gramaticales, debemos explicar en dónde y porqué se está faltando a la gramática.

2. Enfatizar que el propósito de enfrentarlos con este tipo de discurso y sus características es precisamente que conozcan estas últimas y posteriormente las identifiquen para lograr la comprensión, mas no necesariamente que las produzcan.

#### 4. PAUSAS Y ERRORES EN EL DISCURSO.

Uno de los componentes del discurso hablado en general es el uso de pausas, interrupciones, comienzos falsos, muletillas y correcciones que componen en gran medida el mensaje que enviamos. En el discurso natural, entre el 30 y 50% de lo que decimos contiene estos elementos que son también parte de los

procesos de selección y planeación del discurso. Las pausas las podemos dividir en "llenas" y "silenciosas". Las llenas contienen fonemas, palabras o frases como: uh, oh, uhmm, ah, well, ay, sort of, just, kind of, I mean, I think, I guess, and, you know, but, because, etc., las cuales indican que deseamos alcanzar otra idea o que la hemos encontrado, o en su defecto una aproximación a la misma.

El Dr. Lynn Henrichsen de la Universidad de Brigham Young, (9) vino a México en Julio de 1989.

En la plática que sostuvo en la biblioteca Benjamin Franklin titulada: " Nonlexical, Unorthodox Oral Expressions in English", el profesor presentó algunas de las expresiones orales no-léxicas y no-ortodoxas más comunes en inglés. El explica que estas actúan como palabras de "llenado", o son exclamaciones, preguntas, negaciones, afirmaciones, comentarios y respuestas. Otra de sus características es que no existen formas de escritura generales para las mismas; no son enseñadas explícitamente a hablantes nativos, sino que ellos las van adquiriendo al paso de los años dentro de contextos específicos y así mismo las aplican, sin ninguna explicación previa. Por último, no se encuentran en la mayoría de los libros de texto.

El asume también que es muy importante su enseñanza ya que son indispensables en la comunicación normal, común y cotidiana. Además señala que no son universales ya que varían de idioma a idioma y/o de país a país. Desafortunadamente, no son siempre aprendidas a través de la exposición. Los docentes, debemos presentarlas a nuestros alumnos dentro de un contexto y con una serie de ejemplos para que puedan identificarlas.

Una manera muy sencilla de enseñarlas es a través de presentaciones y demostraciones; discutir acerca de ellas, analizarlas y categorizarlas; promover la práctica de pares mínimos entre los alumnos y la producción de diálogos o dramatizaciones, así como juegos de "matching".

A continuación presentamos algunas de estas expresiones y sus posibles significados. Cabe aclarar que este tipo de sonidos ayudan al alumno a comprender más y eficazmente el idioma que estudia. Subrayamos que no son universales y éstas sólo son algunos ejemplos en el idioma inglés.

ERRRR DUDA (LLENADO)

UHHHH DUDA

UMMMM DUDA

Nnnnn! " ME GUSTA ", TRISTE

Hmmm? " ? QUE ? REPITA POR FAVOR "

Hm	" ESTOY ESCUCHANDO "
2Hmmm	CONSIDERANDO
Hmmm	" ? Y BIEN ? "
Huh ?	" ? QUE ? REPITA POR FAVOR "
huh	" QUIZAS "
huh !	" QUE INTERESANTE! / ? ES CORRECTO ? "
huh !	SORPRESA, MIEDO
Uh-huh	"SI", " ESTOY ESCUCHANDO " (TELEFONO)
	" DE NADA", "NO", "NO" (DEFINITIVO)
	CONTRADICCION NEGATIVA, AFIRMACION CONTRADICTORIA.
Uh/Oh-Oh	ANTICIPACION NEGATIVA, SORPRESA, DESAGRADO O DECEPCION, SORPRESA AGRADABLE O DESCUBRIMIENTO.
Brrr	FRIO
TSK, TSK,	NO ES CORRECTO, DESAPRUEBO
GULP	ANTICIPACION NEGATIVA
OW	DOLOR
WOW !	SORPRESA, IMPRESION
DOOPS !	ERROR
JAHH !	PLACER
AHA !	DESCUBRIMIENTO

##### 5. VELOCIDAD DEL DISCURSO.

Un discurso rápido o lento depende de la cantidad de pausas que utiliza el hablante. Si estas pausas son muy breves o

pocas, escuchamos un discurso rápido, y por el contrario, si hay muchas pausas o éstas son de mayor duración, escuchamos lentamente y con mayor claridad el mensaje que se nos envía.

DISCURSO RAPIDO:	MAS DE 220 PPM (*)
DISCURSO MAS O MENOS RAPIDO:	ENTRE 190-220 PPM
DISCURSO PROMEDIO:	ENTRE 160-190 PPM
DISCURSO MAS O MENOS LENTO:	ENTRE 130-160 PPM
DISCURSO LENTO	MENOS DE 130 PPM
(*) Palabras por minuto	Wilga Rivers, (10)

La velocidad con que se emite el discurso hablado depende de diversos factores que van desde el estilo personal del hablante hasta el tema de conversación, la situación en que se lleva a cabo y/o el canal por el que se transmite. Por ejemplo, las noticias que se transmiten por televisión o radio son mensajes organizados y escritos con anterioridad, de ahí que al leerlos, no hay lugar a titubeos, pausas para recordar información, etc. Por el contrario, el mensaje debe ser conciso, directo y rápido por el límite de tiempo previamente planeado para cada sección noticiosa.

En las conversaciones, en cambio, el discurso tiene una velocidad "regular", "promedio" o "normal", salvo en situaciones extremas de urgencia o emergencia. Aún considerando que algunos individuos hablan excepcionalmente

rápido por simple estilo o característica personal, el hecho de interactuar en un diálogo supone una serie de pausas necesarias para organizar brevemente la información que se va a emitir a continuación, reflexionar sobre el comentario que se acaba de recibir, elegir dentro de su "repertorio léxico" los términos que mejor expliquen su punto de vista, corregir información que no fue clara, y esperar la reacción o comentario del interlocutor, etc.

Las pausas generalmente son espacios de silencio en el discurso, pero también pueden incluir expresiones fonológicas de significado intrínseco o las anteriormente mencionadas formas no léxicas y no ortodoxas (e.g. en español, mmm, ah, este... etc.)

#### 6. ACENTO Y ENTONACION.

El idioma inglés es una lengua que al hablarse se acentúa constantemente. La acentuación de las palabras en el discurso (no de manera aislada) depende de la función que tengan en la oración.

Daremos a continuación una clasificación de las palabras que por lo general se acentúan y no se acentúan prosódicamente en inglés:

La gramática divide a las palabras en general en dos clases: Palabras de contenido ("content words"), las cuales se pueden describir físicamente, como: "mother", "forget", "tomorrow"; y palabras de función ("function words"), que, por el contrario, no tienen descripción física directa, algunos ejemplos son: "the", "of", "will". En general, las palabras de contenido son acentuadas, pero las palabras de función no se acentúan a menos que el hablante desee enfatizarlas.

Las palabras de contenido que G E N E R A L M E N T E se acentúan incluyen:

Sustantivos

Verbos (con las pocas excepciones enlistadas abajo) (\*)

Adjetivos calificativos

Adverbios

Adjetivos demostrativos: "this", "that", "these", "those"

Palabras interrogativas: "who", "when", "why", etc.

Las palabras de función que N O R M A L M E N T E no se acentúan incluyen :

Artículos: "the", "a", "an"

Preposiciones: "to", "of", "in", etc.

Pronombres personales: "I", "me", "he", "him", "it", etc.

Adjetivos posesivos: "my", "his", "your", etc.

Pronombres relativos: "who", "that", "which", etc.

Conjunciones comunes: "but", "that", "as", "if", etc.

"one" cuando sustituye al sustantivo, como en: "the red dress and the blue one".

(\*) Los verbos "be", "have", "do", "will", "shall", "should", "can", "could", "may", "might" y "must". Por otra parte, son acentuados cuando se presentan al final de la oración, y cuando son usados en "tag questions" (e.g. You have not finished yet, have you?).

ENTONACION. La entonación en alguna palabra modifica el significado del mensaje.

Ejemplo:

Palabras de contenido: \*

Palabras de función: +

I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

Intensidad de la entonación.

I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

(Enfasis en el sujeto)



I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

(Enfasis en el verbo)

I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

(Enfasis en el lugar)

I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

(Enfasis en el periodo)

I FLEW TO ROME AT THE END OF JUNE.

(Enfasis en el tiempo)

## 7. CONTENIDO DE LA INFORMACION.

En la conversaci3n el hablante y el oyente (que por lo general interactúan con preguntas y respuestas) construyen los significados en cooperaci3n mutua. El hablante no dice todo lo que tiene que decir en la primera participaci3n. Cada uno de ellos agrega informaci3n poco a poco de acuerdo con el tema que se est3 desarrollando. Se retoman ideas y t3rminos que se han mencionado, y despu3s se va agregando m3s informaci3n. Por ello, la informaci3n precedente y antecedente relacionada con el tema es MUY IMPORTANTE para la comprensi3n del mensaje.

Ejemplo:

A: Is it impossible ?

B: No, it's not impossible, just difficult.

El hablante y el oyente requieren además de una gran variedad de mensajes tanto verbales como no verbales que indican atención, interés, entendimiento o carencia del mismo. (11)

### 2.3 CONCLUSION.

Los alumnos deben acostumbrarse a un discurso hablado que no es perfectamente planeado; que contiene interrupciones, falsos comienzos, etc., y que es finalmente el tipo de discurso de la vida diaria. Deben entender a hablantes que varían en la velocidad de su discurso, claridad en la articulación y acento. Debemos aclarar que no deseamos que nuestros alumnos produzcan un discurso con todas las características del que acabamos de presentar. Sin embargo, es de gran importancia que identifiquen los elementos de significación más relevantes para una mejor comprensión.

" Therefore if our objective in audiolingual work is to enable our students to communicate, and if comprehension is an important part of this communication, it would seem that we should expose them to informal English rather than to the formal variety "

Richard Sittler (13)

### Citas bibliográficas.

- 1) TODOROV, Tzvetan y Ducrot. Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje. Tr.: Enrique Pezzone; 11a. edición. México, Siglo XXI Editores, 1985. p.35

- 2) RIVERS, Wilga. Hearing and Comprehending en FORUM. E.U.A. Vol. XXVIII, No. 4, 1980. p. 10
- 3) RICHARDS, Jack C. The Context of Language Teaching. Inglaterra: Cambridge University Press, 1985. p. 194
- 4) STEINBERG, J. C. Context Clues as Aids in Comprehension en FORUM. E.U.A. Vol. XVI. No. 2, 1978. p. 8
- 5) BROWN, James Dean. Oral Speech (Conferencia) México, D.F. Convención Nacional de MEXTESOL. Octubre 1988
- 6) Idem.
- 7) RICHARDS. Op. Cit. p. 196
- 8) Ibid. p. 194
- 9) HENRICHSEN, Lynn. Non-Lexical, Non-orthodox Oral Expressions (Conferencia). México, D. F. Biblioteca Benjamin Franklin. Julio 1989
- 10) RIVERS. Op. Cit. p. 12
- 11) RICHARDS. Op. Cit., p. 196
- 12) SITTLER, Richard. Teaching Aural Comprehension en The Art of TESOL. Selected Articles from FORUM. Part I. E.U.A., 1975. p. 20

### CAPITULO 3: METODOLOGIAS Y MATERIALES DIDACTICOS PARA LA COMPRESION AUDITIVA.

#### 3.1. BREVE HISTORIA DEL TRATAMIENTO DE LA COMPRESION AUDITIVA.

El estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera ha generado a través del tiempo las más variadas teorías, enfoques y métodos educativos que sirvan a este propósito. Algunos de ellos fueron únicamente fruto de experiencias personales, otros fueron sólo una continuación de las tradiciones educativas (consideradas válidas para todo tipo de conocimiento). Recientemente, son el resultado de los conocimientos que nos brinda la psicología, la lingüística teórica y la lingüística aplicada (entre otras ciencias), además de la experiencia objetiva de muchos profesores y expertos en la materia, quienes han sugerido innovadores e interesantes principios.

Es por lo anterior que durante el siglo veinte han florecido diversos enfoques sobre la materia, y como consecuencia más de una treintena de métodos principales, de los cuales se derivan otros secundarios, todos ellos claramente definidos. Estos métodos encuentran puntos de coincidencia y divergencia entre sí. La experiencia es la que en el tiempo determina cuáles de estos puntos sobreviven por los beneficios que aportan, y son las nuevas combinaciones las que generan a su vez otros métodos. Sin embargo, no es fácil enumerar una serie de pasos en un proceso didáctico. Los factores que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de una lengua son muchos y de diversa naturaleza. Así pues, no podemos hablar de métodos universales, sino de criterios que con base en el conocimiento de todos estos factores permitan seleccionar de entre esta variedad los principios, métodos y materiales que cubran las necesidades específicas de los alumnos.

En esta búsqueda, siempre en movimiento, siempre en cambio, la comprensión auditiva, como parte integral del aprendizaje de una lengua, no siempre ha sido atendida con la consideración que merece. En los casos más afortunados se le ha reconocido su importancia, sin embargo, la forma de incluirla en los programas y métodos y su realización aún tienen espacios por cubrir.

A continuación presentamos una breve síntesis de los cambios más importantes que han ocurrido en el ejercicio de la enseñanza aprendizaje de la habilidad que nos ocupa.

Como antesala de los métodos contemporáneos, debemos mencionar dos tradiciones de aprendizaje desde la antigüedad (Mc.Arthur.(1)). La tradición "monástica" (considerada como la educación formal) basaba la enseñanza de idiomas, principalmente del griego y latín, en la escritura (1). La palabra hablada, aún en lenguas vivas, quedaba en un segundo plano. Se enfatizaba la lectura extensiva y la memorización de reglas y sus excepciones. Los estudiantes trabajaban individualmente o colectivamente en salones con ambiente controlado. Por otra parte, la llamada tradición "del mercado" era la forma de aprendizaje del pueblo, de la gente que por cuestiones comerciales principalmente se veía en la necesidad de comunicarse en otra u otras lenguas. Por lo tanto esta tradición estuvo totalmente basada en la práctica oral, y aprovechaban cualquier auxiliar como los gestos, dibujos, etc. Todo se llevaba a cabo en ambientes "reales", pues eran las situaciones cotidianas las que forzaban el aprendizaje (2)

Durante varios siglos los sistemas de aprendizaje rescataron únicamente la tradición monástica, y es así como llegamos al s.XVII y encontramos el método "Grammar Translation". Sin entrar en detalle diremos que, como su nombre lo indica, era un método basado en la traducción del lenguaje escrito y

formal. El procedimiento dejaba fuera totalmente cualquier posibilidad a las habilidades propias del lenguaje hablado (producción oral y comprensión auditiva).

A finales del siglo XIX y principios del siglo XX surge la contraposición del método "Grammar-Translation". El método "Directo" (Direct Method), totalmente innovador en su momento, considera el lenguaje hablado como primordial en el proceso de aprendizaje. Promovía, entonces, un lenguaje "vivo" y coloquial. La lengua se enseñaba "directamente", es decir, sin traducir absolutamente nada, como si los alumnos aprendieran su lengua materna. No había explicaciones gramaticales, y la comprensión de mensajes se daba a través de inferencias. Se hacía uso extensivo de dramatizaciones, material visual, gestos, y otros medios directos para que el alumno comprendiera y produjera las expresiones. Primero se desarrollaban las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, y posteriormente las de lectura y escritura, donde recurrían al contexto para la comprensión del mensaje (3). No obstante sus buenos principios, las técnicas no estaban lo suficientemente instrumentadas. Aún faltaban varias decenas de estudios por venir que eventualmente eliminarían una a una estas deficiencias.

En lo sucesivo nacen una serie de métodos que complementan o se contraponen al anterior. Sin saberlo en su momento, todos ellos nos ofrecen hoy la posibilidad de rescatar lo mejor de cada uno de acuerdo a nuestros objetivos, y llevarlo a la práctica. Tal es el caso del método "Reading Approach" (1925-1940) que actualmente clasificamos como válido para el aprendizaje del inglés con propósitos específicos ("reading for specific purposes"). El método centraba su atención en el material escrito, y los alumnos aprendían sólo la gramática necesaria (4). Evidentemente no había atención a la comprensión

auditiva ni a la producción oral.

En los años treinta, surge el método "Audiolingual" en un afán de considerar ya los aportes de la psicología, particularmente los conceptos del conductismo. Este método considera que las habilidades lingüísticas deben seguir este orden: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita. El método, sin embargo, enfatizaba las dos primeras. El material nuevo se presentaba en forma de diálogos, y los alumnos eran estimulados a realizar una serie de ejercicios de repetición, bajo el concepto de estímulo-respuesta. La gramática se enseñaba inductivamente con el uso del material visual, laboratorios y grabaciones (5). En este momento se le otorga importancia a la pronunciación y especialmente a la entonación. Sin embargo, el manejo que se le daba a la lengua hablada era aún muy controlado.

A pesar de los estudios de Charles Fries y su enfoque al lenguaje hablado "Oral Approach" desarrollado en Michigan, E.U.A., durante los años cincuenta (6), el único aspecto de lenguaje oral que era considerado en los métodos pero casi ignorado en la mayoría de los salones de clase, fue la enseñanza de la pronunciación.

A principios de los años sesenta se consideraba que el problema principal al escuchar una lengua extranjera era la identificación de sonidos (7). El enfoque situacional, y sus métodos derivados, como el método "St. Cloud" habían traído al salón de clase la posibilidad de escuchar "textos" sobre temas y situaciones interesantes. No obstante, la tradición estructuralista aún propiciaba que se aislaran los niveles de lenguaje. De tal forma, la diferencia entre la comprensión del lenguaje hablado y el escrito quedaba reducida a la discriminación de sonidos, acentuación en las palabras y entonación de las oraciones. Los ejercicios producidos en

esta época consistían en la identificación de pares mínimos como: "sheep-ship", "fin-thin-fin": o ejercicios para distinguir la acentuación de palabras como: "convict (sustantivo) - convict (verbo)" (8). A mediados de los años sesenta, se añadieron nuevos ejercicios de discriminación, esta vez atendiendo al SIGNIFICADO que se derivaba de la entonación de una frase. Sin embargo, las frases se pronunciaban lenta, clara y aisladamente. Además aún pesaba la influencia conductista y las técnicas de enseñanza incluían muchos ejercicios de repetición (drills), en la creencia de que el ejercicio constante estimularía una variedad de habilidades y una vez que estas habilidades se desarrollaran, "poco habría que añadir sobre la comprensión auditiva" (9). El método "situational reinforcement", (refuerzo situacional), nacido a finales de la misma década, pone también especial atención a las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, agregando que los estudiantes no deben escuchar y producir únicamente palabras u oraciones aisladas sino que deben tener acceso a discursos continuos y completos, pues reconocían la importancia del contexto. Se produjeron entonces cursos que incluían cintas y textos que se leían en voz alta.

En los años ochenta algunos estudios en materia de teoría del aprendizaje (10) descubren que, si bien es cierto que la categorización de las intenciones del lenguaje es importante, al formalizar éstas en patrones o modelos lingüísticos (en los procesos didácticos) el lenguaje pierde su valor comunicativo. Krashen (11) sugiere la necesidad de escapar de los modelos de aprendizaje formal para adquirir parte del lenguaje de manera informal. Widdowson comenta al respecto que las personas no se comunican expresando "naciones" o "funciones" de manera aislada, es decir, al delimitar el idioma se eliminan también algunos elementos importantes para la competencia comunicativa. Los conceptos del enfoque comunicativo continúan evolucionando, pero



prevalece el interés por los actos verbales, las intensiones del lenguaje, la competencia comunicativa, etc.

### 3.2. MATERIALES DIDACTICOS CONTEMPORANEOS . MUESTREO.

Para reforzar, aunque de forma muy limitada, la información sobre los cambios antes descritos en la enseñanza del inglés en las últimas décadas, hemos seleccionado algunos libros utilizados como base de algunos cursos. Todos ellos son dirigidos a jóvenes o adultos; no están definidos como "inglés para propósitos específicos" o no establecen que incluyan el ejercicio de una habilidad exclusivamente (como comprensión de lectura), ni son gramáticas. Incluimos en la selección dos ejemplos de la década de los sesenta, ocho de la década de los setenta, y doce de la década de los ochenta, escogidos todos al azar. El propósito es evidenciar, mediante este muestreo, el desarrollo que los recursos didácticos han experimentado, atendiendo únicamente lo relacionado con la comprensión auditiva.

Criterios de análisis.

Considerar si:

1. el material contiene una sección de comprensión auditiva.
2. posee recursos para la comprensión auditiva (audio o videocassettes), y de ser así las características de estas grabaciones.
3. contiene ejercicios y de qué tipo.

A continuación presentamos los 22 cursos.

#### 1. PRACTICE YOUR ENGLISH. ( UN LIBRO )

Wright, Audrey L.  
American Book Co.  
2a. Edición  
Nueva York, N. Y. EE.UU.  
1960.

Material auditivo: No contiene ningún tipo de audio-cassette. El material auditivo consiste en diferentes textos o diálogos leídos por el maestro y posteriormente repetidos por los alumnos.

Actividades: No contiene ningún tipo de ejercicios para comprensión auditiva. Incluye ejercicios gramaticales y preguntas de comprensión de lectura, en algunos casos las lecturas son un poco extensas. Secciones de vocabulario específico y escritura controlada se encuentran a lo largo del curso. El uso de la gramática inglesa se enfatiza primordialmente. Existen ejemplos totalmente traducidos al español para un mejor entendimiento por parte de los alumnos.

## 2. PRESENT DAY ENGLISH FOR LATIN AMERICAN STUDENTS.

(UN LIBRO)

Candlin, E. Frank.

- University of London Press, L.T.D.

2a. Edición

Londres, Inglaterra.

1968.

Material auditivo: Textos leídos por el maestro.

Actividades para comprensión auditiva: ninguna.

## 3. INGLES FUNCIONAL PROGRESIVO. ( UN LIBRO)

Reyes Orozco, Carlos

Ediciones LARA

2a. edición

México, D. F.

1974 (Primera edición 1968)

Material auditivo: El prefacio señala entre sus objetivos: "capacitar al alumno para que reconozca fácilmente las expresiones inglesas de uso diario y se exprese oralmente(...)". Sin embargo no incluye material especial

para comprensión auditiva. Cada capítulo está precedida por una sección de pronunciación.

4. MY FIRST ENGLISH BOOK. (SERIE)

Hess, A. et. al.

Servicios Pedagógicos

2a. Edición

México, D. F.

1975.

Material auditivo: No tiene.

Actividades: El libro contiene ejercicios de escritura muy controlados. Ocasionalmente aparecen pequeños párrafos de comprensión de lectura. El maestro lee los diálogos y los alumnos repiten. Se auxilia en gran medida de dibujos para que los alumnos puedan captar los mensajes o ideas fácilmente. Enfatiza el uso extensivo de la gramática. No promueve la comprensión auditiva, ni la producción oral.

5. ENGLISH BY OBJECTIVES. (SERIE)

Ferguson, Nicholas.

CEEL

Ginebra, Suiza

1976.

Material auditivo: El lenguaje que se maneja en los audio-cassettes es informal, aunque los diálogos son controlados. Hablantes nativos realizan las grabaciones exagerando su entonación y pronunciación, dejando por ello de ser lenguaje auténtico y espontáneo. No se usa "slang" ni expresiones idiomáticas y las reducciones específicas y esenciales del idioma se evitan. No contiene sonidos ambientales, sin embargo, se auxilia de recursos visuales como lo son filminas con dibujos animados.

Actividades: Únicamente ejercicios de escritura controlados de acuerdo al patrón gramatical que se está estudiando. Los

ejercicios de comprensión de lectura son constantes y se enfatiza la producción oral sobre las demás habilidades.

Uso extenso de vocabulario específico de acuerdo con las situaciones en que se encuentren los personajes. Las preguntas de comprensión son altamente controladas y aunque los alumnos contestan mecánicamente, se trata de que expresen sus propias ideas a medida que avanzan en sus estudios. Incluye ilustraciones que ejemplifican situaciones de la vida cotidiana y algunas veces chistes. Una sección muy extensa de vocabulario se encuentra al final del libro con sus respectivos ejemplos en inglés, lo cual es de gran utilidad para los alumnos.

6. SALVAT INGLÉS. (SERIE)

Salvat, Juan  
Salvat Editores, S. A.  
México, D. F.  
1976.

Material auditivo: Posee grabaciones con hablantes nativos. Sin embargo, los participantes en el diálogo exageran la acentuación de las palabras y evitan usar contracciones o reducciones en el lenguaje. Utilizan lenguaje informal a través de diálogos extremadamente controlados. Se evita también en gran medida el uso de expresiones idiomáticas. Presenta gran cantidad de sonidos ambientales y variedad de acentos. Se auxilia de infinidad de ilustraciones, dibujos y fotografías que lo hacen muy atractivo. La sección de vocabulario proporciona la traducción al español.

Actividades: La gramática es explicada al principio de cada lección. No posee ejercicios ni actividades especialmente diseñadas para la comprensión auditiva. Al final de cada lección se encuentran ejercicios orales y de escritura altamente controlados, que utilizan el patrón gramatical aprendido durante la lección. El cierre de esta se da a

través de una canción alusiva al tema. En resumen es un curso muy atractivo, sin embargo un poco mecánico.

7. LEARNING ENGLISH. (SERIE)

Vallejo, Bernardo y

Taboada, Ma. Teresa

Editorial Trillas

2a. Edición

México, D. F.

1977.

Material auditivo: No posee.

Actividades: La gramática se presenta a través de diálogos que los alumnos tienen que repetir, sin ningún punto gramatical específico en qué basarse. Las preguntas de comprensión son totalmente mecánicas. Contiene ejercicios de escritura muy controlados, y sin embargo no contiene ejercicios de comprensión de lectura para los pequeños párrafos que se presentan. Al final del libro se incluyen una serie de ejercicios de pronunciación y una sección de vocabulario.

8. AMERICAN ENGLISH COURSE. (UN LIBRO)

Mason, Morris, Jack et. al.

Fomento Educacional, A. C.

2a. Edición

México, D. F.

1977 (Primera edición 1959)

Material auditivo y actividades: No tiene a pesar de que el prefacio señala: "El libro está basado en la convicción de que la enseñanza del idioma es más efectiva si el alumno aprende a hablar independientemente de si su objetivo es hablar, comprender, escribir, leer o los cuatro juntos.(...) Para aprender a hablar, debe familiarizarse con el uso oral

de la lengua por medio de la repetición, hasta que los patrones de pronunciación, estructura y forma sean automáticos." (13)

9. ACTIVE CONTEXT ENGLISH. (SERIE)

Brinton, Ethel  
MacMillan Press  
Londres  
2a. Edición  
1979.

Material auditivo: Posee audio-cassettes grabados por hablantes nativos, aunque el lenguaje es totalmente controlado y exagerado. En la conversación la pronunciación no es espontánea.

Actividades: La gramática se presenta a través de pequeñas narraciones o diálogos en lenguaje informal. Se incluye una serie de preguntas controladas y ejercicios de escritura totalmente mecánicos. Existe cierto énfasis en la producción oral no así en la comprensión auditiva. Este libro utiliza el alfabeto fonético como auxiliar para el alumno.

10. ENGLISH FOR A CHANGING WORLD. (SERIE)

Foresman, Scott  
Scott Foresman y compañía  
EE.UU.  
1979.

Material auditivo: No tiene material para comprensión auditiva, a menos que el texto sea leído en voz alta por el profesor. Tiene una gran cantidad de ejercicios de expresión escrita pero por repetición de patrones lingüísticos.

11. IN TOUCH. (SERIE)

Castro, Oscar y  
Kimbrough, Victoria  
Longman  
Editorial IMNRC  
1980

Material auditivo: Son grabaciones en lenguaje informal, que se presentan en diálogos semi-auténticos con hablantes nativos y diferentes acentos. Ellos utilizan el idioma a velocidad normal utilizando contracciones, reducciones y expresiones idiomáticas con cierta frecuencia. Se presenta un alto contenido cultural, así como sonidos ambientales y apoyo visual por medio de dibujos y fotografías.

Actividades: Contiene gran variedad de actividades de comprensión auditiva como son: preguntas de falso y verdadero, ordenación de la información, selección de la misma, ejercicios de opción múltiple así como preguntas de comprensión que son un tanto abiertas para que el alumno trate de utilizar el idioma que aprende de la manera que mejor le convenga de acuerdo a su propia personalidad. Se promueven las cuatro habilidades con énfasis en la comprensión auditiva y la producción oral. No se proporciona ningún tipo de información en español.

12. LISTENING IN AND SPEAKING OUT. (SERIE)

James, Gary et. al  
Longman American English  
Nueva York, N. Y. EE. UU.  
1980.

Material auditivo: Las grabaciones presentan monólogos y diálogos. El lenguaje es totalmente informal, auténtico y espontáneo. Las voces que se escuchan son de hablantes nativos, que utilizan su idioma a velocidad normal,

incluyendo "slang", expresiones idiomáticas, contracciones y reducciones. Existe poco material visual de apoyo. Hay ejercicios de escritura abiertos y se enfatiza la producción oral.

Actividades: Existen ejercicios de predicción, completar espacios, selección de la información, opción múltiple, preguntas de falso y verdadero, completar oraciones y "matching".

13. GETTING ALONG IN ENGLISH. (UN LIBRO)

Palmer, Adrian S.  
Longman American English  
Nueva York, N. Y. EE. UU.  
1981.

Material auditivo: Las grabaciones están realizadas por hablantes nativos, en situaciones informales espontáneas, utilizando "slang" y expresiones idiomáticas a velocidad normal.

Actividades: Los diálogos son practicados por los alumnos. Se enfatiza la producción oral del idioma, por medio de vocabulario específico y frases construidas para tal motivo. Un ejercicio de escritura totalmente abierto se presenta al final de cada unidad. Se proporciona conversación libre como cierre de unidad.

14. NEW CAMBRIDGE FIRST CERTIFICATE ENGLISH. (UN LIBRO)

Stone, Linton  
The MacMillan Press Limited  
Londres, Inglaterra  
1982.



**Material auditivo:** Las grabaciones incluyen diálogos entre hablantes nativos, que utilizan el idioma a velocidad normal, de manera informal. El diálogo que se presenta es semi-auténtico.

**Actividades:** Los únicos ejercicios para comprensión auditiva que se presentan son de opción múltiple y de preguntas de comprensión general.

**15. LIFE STYLES. (SERIE)**

Lozano, Francisco

Longman

Editorial IMNRC

México, D. F.

1982.

**Material auditivo y actividades:** De características similares a las descritas en "In Touch" (Ver curso muestra #11)

**16. FOLLOW ME. (SERIE)**

BBC English

Editorial Alambra, S. A.

México, D. F.

1983.

**Material auditivo:** En los audio y video cassettes se utilizan voces de hablantes nativos de inglés. Sin embargo, su pronunciación y entonación no parece espontánea (acentuación excesiva, delimitación intencional entre palabra y palabra). Los diálogos son totalmente controlados y mecánicos. Se proporciona la traducción al español para facilitar al alumno la comprensión del mensaje. Se auxilia de fotografías y/o dibujos. Enfatiza en un alto grado el uso de la gramática.

Actividades: No posee actividades específicas para comprensión auditiva.

17. TRANSITIONS. (SERIE)

Ferreira, Linda A.  
Newbury House Publishers  
Nueva York, N. Y. E.U.A.  
1984.

Material auditivo: Conversaciones habladas por nativos del idioma, quienes utilizan el lenguaje a velocidad normal, expresiones idiomáticas, "slang", contracciones y reducciones, dentro de diálogos y narraciones semi-controladas. Enfatiza la comprensión auditiva y la producción oral.

Actividades: Se presentan ejercicios de predicción, completar espacios, selección de información y preguntas de comprensión.

18. BUILDING STRATEGIES. (SERIE)

Abbs, Brian Y  
Freebairn, Ingrid  
Longman Group Limited  
Madrid, España. 1984.

Material auditivo: Grabaciones con lenguaje informal, en diálogos y narraciones controladas. Las conversaciones son interpretadas por hablantes nativos, usando velocidad normal y expresiones idiomáticas, así como contracciones y reducciones.

Actividades: Presenta ejercicios de predicción y completar espacios, selección y organización de la información y preguntas de comprensión.

19. STREAMLINE. (SERIE)

Viney, Peter  
Oxford University Press  
Londres, Inglaterra  
1984 (Primera edición, 1979)

**Material auditivo:** conversaciones construidas con lenguaje informal e interpretadas por hablantes nativos, quienes utilizan el idioma a velocidad normal, expresiones idiomáticas, contracciones y reducciones. Incluye un alto contenido cultural. Poseen sonidos ambientales, gran variedad de acentos, videos, fotografías e ilustraciones.

**Actividades:** Tiene ejercicios de predicción y de preguntas de comprensión altamente controladas. Consideramos que el libro no explota todas las posibilidades de ejercicios que podrían derivarse del material auditivo, en tanto que posee varios elementos sobre los cuales podríamos llamar la atención del alumno.

20. BASIC JUNIOR ACE. (SERIE)

Brinton, Ethel  
MacMillan Mexico  
Mexico, D. F.  
1985.

**Material auditivo y actividades:** No tiene actividades de comprensión auditiva.

21. TURNING POINTS. (SERIE)

Iantorno, Giuliano y  
Papa, Mario  
Addison-Wesley Publishing Co.  
Sitosa, México, D. F.  
1987.

**Material auditivo:** Grabaciones realizadas con hablantes nativos, aunque el material es semi-controlado. La lección se presenta por medio de un pequeño diálogo en el cual se utilizan contracciones y reducciones.

**Actividades:** Existen varias actividades como canciones, ejercicios para completar espacios, completar la oración y selección de información.

## 22. SPEAK UP.

Avlik, Cheryl

Newbury House Publishers, Inc.

México, D. F. 1988.

**Material auditivo:** Grabaciones realizadas en lenguaje informal, en diálogos y narraciones controladas, habladas por hablantes nativos a velocidad normal, y con contracciones y expresiones idiomáticas. El contenido del discurso es sobre temas generales, y muy poco contenido cultural. Incluye ayuda visual a través de dibujos y fotografías.

**Actividades:** Posee ejercicios de predicción, completar espacios y tablas, así como de selección y ordenación de la información. Además proporciona ejercicios de pares mínimos, ejercicios de opción múltiple, de completar oraciones, y "matching". El libro posee gran cantidad de actividades de comprensión auditiva (90%) y pocas para producción oral (10%) aunque el título es "Speaking Up". En general, todos estos ejercicios desarrollan alguna o varias de las sub-habilidades para la comprensión auditiva.

### 3.3. CONCLUSIONES.

Hasta hace más o menos veinte años los sistemas didácticos contemplaron la importancia de proveer a los alumnos de

materiales o recursos para la comprensión auditiva. Los esfuerzos por incluir actividades en relación a esta habilidad lingüística fueron graduales y no homogéneos. No obstante, se distinguen dos características constantes:

1) El material auditivo (las conversaciones o discurso grabados) está planeado para que incluya los elementos estructurales y funcionales de los programas específicos. Por esta razón el lenguaje pierde su autenticidad no obstante los esfuerzos de rescatar algunas características del lenguaje de los hablantes nativos, al grabar éstos los materiales a velocidad normal.

2) Los ejercicios incluidos bajo el rubro "comprensión auditiva" tienen como objetivo evaluar la comprensión del mensaje. Ya sea al realizarlos al mismo tiempo que se escucha el material o después de haberlo escuchado. Las actividades únicamente revisan que las respuestas sean verdaderas o coherentes al mensaje, pero en ningún caso existen actividades que ayuden a que el alumno experimente las diferentes fases del proceso de comprensión auditiva.

El siguiente capítulo propone una serie de actividades que, subsanan de manera sistemática estas deficiencias, al guiar al alumno a través de las diferentes fases del proceso de comprensión auditiva, con ejercicios basados en material

auditivo auténtico para brindarles la oportunidad de escuchar lenguaje hablado no artificial o no controlado.

Citas bibliográficas.

- 1) MC. ARTHUR, Tom. The Gift of Tongues. A Review of Language Teaching in its Sociocultural Setting, en A Foundation course for Language Teachers. Cambridge University Press. E.U.A.; 1983. p. 103
- 2) Idem.
- 3) LARSEN-FREEMAN, Diane. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press. England; 1985. p. 30
- 4) Ibid. p. 25
- 5) Ibid. p. 48
- 6) BROWN, Gillian. "Twenty-five Years of Teaching Listening Comprehension" en FORUM. Vol. XXV. No. 4; E.U.A.; 1987. p. 12
- 7) Idem.
- 8) Idem.
- 9) Ibid. p. 14
- 10) ELLIS, Rod. Classroom Second Language Development. Prentice Hall. England:1988. p. 4
- 11) KRASHEN. S. D. Second Language Aquisition and Second Language Learning. Oxford Pergamon. England:1981. p. 47
- 12) WIDDOWSON, H. C. Teaching Language as Communication. Oxford University Press. England:1978. p. IX
- 13) MASON, MORRIS, Jack et. al. American English Course. Fomento Educativo A. C. 2a. Edición. Mexico; 1977. p. 8

## CAPITULO 4: PROPUESTA: RECURSOS AUDITIVOS AUTENTICOS.

### 4.1. DEFINICION.

Llamamos material auditivo auténtico a toda la producción que se realiza para la radio, la televisión, la industria cinematográfica y discográfica. Este material no está diseñado, dirigido, ni planeado para ser utilizado con propósitos pedagógicos. Es decir, su objetivo no es la enseñanza-aprendizaje del inglés. Es auténtico por que es creado por y para hablantes nativos de este idioma. Sus principales características son la espontaneidad en el discurso hablado, su falta de control sobre las estructuras gramaticales, tiempos verbales, vocabulario y expresiones idiomáticas del (los) interlocutor (es).

Los hablantes nativos del inglés no tienen ningún problema en entender este tipo de discurso, (que posee las características propias del lenguaje hablado, referido en el capítulo dos) Sin embargo, en el caso de hispanohablantes, para quienes planeamos este tipo de material, debemos ayudarles y auxiliarlos para una mayor y mejor comprensión. No se les proporcionará la interpretación del mensaje sino que se les guiará para que encuentren en el discurso hablado todas aquellas claves que los conduzcan al significado, a través de la práctica con variadas fuentes de información usando diferentes tipos de ejercicios.

Los siguientes conceptos distinguen los diferentes grados de autenticidad de los materiales o recursos auditivos:

- |                            |                 |
|----------------------------|-----------------|
| 1. MATERIAL AUTENTICO      | NO CONTROLADO   |
| 2. MATERIAL SEMI-AUTENTICO | SEMI-CONTROLADO |
| 3. MATERIAL NO AUTENTICO   | CONTROLADO      |

1. MATERIAL AUTENTICO (NUNCA CONTROLADO): Cualquier discurso producido por hablantes nativos del inglés. No está diseñado para alumnos de inglés como lengua extranjera, sino para cualquier tipo de público nativo del idioma.

2. MATERIAL SEMI-AUTENTICO (POR LO GENERAL SEMI-CONTROLADO): Es aquel producido oralmente por hablantes nativos, pero con propósitos de enseñanza. Los textos o diálogos son casi originales, en tanto poseen ciertas modificaciones (principalmente gramaticales y léxicas) de acuerdo con el nivel de inglés de los alumnos a lo que es presentado.

3. MATERIAL NO AUTENTICO (SIEMPRE CONTROLADO): Es aquel que presenta una rigurosa delimitación tanto sintáctica, léxica y temática, así como de expresiones idiomáticas, y creado con fines específicos de enseñanza.

#### 4.1.1. Extensión.

1) Como hemos insistido, nuestra propuesta atiende a la necesidad de los alumnos de escuchar la lengua meta real o no artificial, en tanto que los profesores no nativos y aún los nativos del idioma no podemos darles suficientes modelos de la lengua hablada. Sin embargo, estamos conscientes de que el material propuesto implica un esmerado trabajo de búsqueda, selección, análisis y transcripción del discurso, y además una cuidadosa elaboración de ejercicios, lo cual supone una gran inversión de tiempo. Sugerimos que el material y los ejercicios propuestos se incorporen a un curso integral, y no deseamos la posibilidad de utilizar también materiales semi-auténticos y no auténticos por las siguientes razones:

- El mercado no ofrece cursos completos de enseñanza de inglés que incluyan material auténtico, entre otras razones



por los problemas derivados del derecho de autor.

- La elaboración de estos materiales requiere de una gran inversión de tiempo y esfuerzo.

- Existe material semi-auténtico de buena calidad cuya producción es lo más cercano a las características del material auténtico.

2) Su uso está orientado a lo que se conoce como "intensive listening": Aquello que se refiere a la búsqueda, organización y selección de información, y no únicamente al placer de escucharlo.

3) El material puede ser utilizado para alumnos de diferentes niveles de conocimiento, aunque lo que cambia es el grado de dificultad de los ejercicios de acuerdo con sus objetivos ( gramaticales, léxicos, fonológicos, etc.).

4) Frecuencia:

En el caso de los cursos de una hora diaria es ideal que se tenga acceso a este tipo de ejercicios una vez por semana como mínimo. Esto sería apenas la 5a. parte de atención a esta habilidad.

5) Es recomendable que la duración de la grabación sea de 2 a 5 minutos aproximadamente. Esto debe delimitarse de acuerdo con el nivel de inglés de los alumnos, con la posibilidad de incrementarse en niveles avanzados.

#### 4.2. RAZONES Y FUNDAMENTOS.

A través del tiempo varias generaciones de alumnos han aprendido el idioma utilizando las diferentes metodologías existentes en su tiempo. A pesar de las deficiencias en los

sistemas educativos que tuvieran que enfrentar docentes y alumnos, el conocimiento pudo ser transmitido y finalmente alcanzado en muchos casos. Sin embargo, más esfuerzos deben encaminarse a organizar y SISTEMATIZAR los procesos de aprendizaje, de tal manera que más estudiantes alcancen, como resultado de la formación lingüística que reciban en las aulas, un mayor y adecuado desarrollo de su comprensión auditiva del inglés. Nuestro objetivo es cooperar a que los alumnos alcancen este propósito con una mejor explotación de los recursos que ofrece nuestra época y una mayor economía de esfuerzo y principalmente tiempo.

Los conceptos y conclusiones de los capítulos anteriores nos ayudarán a justificar el tipo de material y ejercicios propuestos para el objetivo citado.

Recordemos las etapas de desarrollo de comprensión auditiva en una lengua extranjera: al principio no hay reconocimiento de sonidos, por el contrario, todos ellos son solamente "ruido" y no hay absolutamente ningún elemento significativo. Posteriormente, si el individuo mantiene contacto con el lenguaje oral, percibe gradualmente algún orden en este "ruido"; la regularidad de los tonos altos y bajos; los grupos fonéticos, etc. Con el tiempo, comienza a distinguir los patrones fonéticos y sintácticos, es decir, aquellos elementos "recurrentes" que conforman el lenguaje. Hasta este punto no hay aún comprensión. La comprensión implica selección de elementos significativos para la situación particular en que se lleva a cabo el discurso. Sin embargo, ante el contacto constante con la lengua, el individuo pasa a una etapa en la que reconoce algunos elementos familiares de manera aislada, ya que es incapaz de reconocer las interrelaciones entre ellos. Wilga Rivers (1) comenta que es únicamente con mucha práctica que se puede superar esta etapa. Si está altamente expuesto al lenguaje oral, eventualmente el individuo reconoce con

facilidad los elementos más importantes que determinan el mensaje. No obstante, la identificación de estos elementos es aún instantánea (pues no puede concentrarse en ellos demasiado tiempo), y al final del discurso no podrá recordar lo que ha reconocido ni mucho menos relacionar la información de cada uno de ellos..

Cabe resaltar que cuando se está familiarizado con el lenguaje (como ocurre en la lengua materna), es posible para el oyente "anticiparse" a ciertas secuencias de información que han ocurrido en contextos similares en experiencias anteriores. En una lengua extranjera todavía poco familiar para el estudiante, pocas porciones del discurso pueden anticiparse y por lo tanto requerirán de concentración en ellas, sean o no relevantes al mensaje. La psicología y la medicina han aportado datos que señalan que "el organismo humano tiene una capacidad limitada para absorber información" (2). Los elementos reconocidos se filtran por procesos perceptuales (que corresponde a la psicología y a la fisiología explicarlos) y conducidos a un almacén "temporal".

Si estos elementos son seleccionados, recircularán y pasarán a un almacén a "largo plazo", pues si hay una saturación de elementos, estos no podrán ser reciclados; no podrán pasar a la memoria inmediata y luego se perderán. Es decir, que si no hay selección de elementos relevantes (para ser llevados a la memoria) e irrelevantes (para ser desechados), toda la información se perderá o quedará tan poca que no habrá comprensión.

La etapa anterior (selección de información), es una experiencia común en el desarrollo de la comprensión auditiva en una lengua extranjera, y justo es aclararlo a los estudiantes para que no se alarmen o se sientan incapaces de superarla ante la dificultad que presenta. Esta

etapa, no obstante, puede superarse si el individuo se familiariza con la lengua; si tiene mayor tiempo de exposición a ella. Nuestro objetivo como profesores es guiar a los estudiantes en este proceso dándoles, la oportunidad de esta familiaridad con el lenguaje al escucharlo frecuentemente.

Ahora bien, ¿cuál es el tipo de lenguaje con el que vamos a propiciar este acercamiento?. Como hemos insistido, el inglés hablado por nativos del idioma ( y en situaciones no controladas para fines de enseñanza) posee características particulares que son precisamente las que el estudiante necesita conocer, reconocer, y con las que debe familiarizarse. Por lo tanto, el lenguaje con el que los alumnos necesitan estar en contacto debe ser auténtico en los siguientes aspectos:

- . Debe contener expresiones con un alto índice de ocurrencia en situaciones comunes y cotidianas.
- . Debe ser discurso natural y espontáneo, con las irregularidades, titubeos y simplificaciones normales.
- . El discurso debe contener, en mayor o menor proporción, alguna o algunas de las características propias del hablante de acuerdo a su rol social, o su lugar de origen.

#### 4.3. DISEÑO DE MATERIALES.

Llamamos "materiales" a la unión de dos elementos; los recursos auditivos (cintas de audio o audio y video) y sus correspondientes ejercicios con fines de enseñanza. Los recursos auditivos deben someterse a un "tratamiento pedagógico" en el que, sin perder su autenticidad (ser modificados), se seleccionan las partes del discurso susceptibles de ser explotadas y utilizadas dentro del salón de clase. Las secciones del discurso elegidas deben

evidenciar factores semánticos, fonológicos, sintácticos, pragmáticos y léxicos de importancia directa e indirecta para la comprensión del mensaje.

#### 4.3.1. Criterios para la selección de los recursos.

Debido a que provienen de diferentes fuentes y es dirigido a un público altamente heterogéneo, es primordial para nuestro estudio presentar algunos criterios para seleccionarlos de acuerdo a las necesidades y posibilidades (de espacio, costo, etc.) de los alumnos.

Los recursos auditivos auténticos más comunes son la radio y la televisión. Estos incluyen situaciones de los siguientes tipos :

- a) entrevistas, conversaciones
- b) anuncios comerciales
- c) noticias (segmentos)
- d) programas de entretenimiento
- e) canciones.
- f) conferencias, exposición de información documental.

A continuación presentaremos algunas de las ventajas y las desventajas que ofrecen la radio y la televisión como medios.

## R A D I O

"While more and more people are talking about the construction of teaching materials, scarcely any attention has been given to the radio as a continuing source of listening materials. Such materials have always been good models for imitation by language learners."

Ndomba Benda (3)

"...materials containing native speaker's voices should be exploited as much as possible, and schools should be equipped with such materials."

Ndomba Benda (4)

## VENTAJAS

Los programas radiofónicos continuamente presentan gran variedad de tópicos, por lo que son una fuente de motivación e interés de una realidad que puede ser comentada en el salón de clase. La utilización de este recurso permite a los alumnos medir su propio progreso en intervalos regulares, tratando de dominar un lenguaje auténtico. El maestro puede explicar los sonidos como se presentan en un discurso natural y a su vez los alumnos aprenden la "música" de la lengua, sin estar conscientes de ello. La radio presenta un lenguaje auténtico y de actualidad. Esto les proporciona una gran oportunidad para incrementar su vocabulario. Los programas de radio son fáciles de conseguir y los cassettes son muy económicos. Algunos programas presentan variedades sociales o geográficas del idioma.

## DESVENTAJAS

Los alumnos deben superar las dificultades de un discurso normal (velocidad, simplificaciones, etc.), y aunque desde nuestro punto de vista la solución a esta dificultad es nuestro objetivo, muchos alumnos que no cuentan con una ayuda eficaz para superarla pueden perder la motivación. No proporciona ayudas visuales. La información de los

programas noticiosos pierde actualidad rapidamente.

## T E L E V I S I O N

"As films and later videos became more readily available for teaching purposes, growing numbers of teachers promoted their use bringing authenticity reality, variety and flexibility into the classroom."

Fredricka L. Stoiler (5)

"Many educators have chosen to use films/videos solely for viewing comprehension -that is the process of comprehending visual and verbal messages."

Kelly (6)

"Films...do not stand alone in the instructional process. Their productivity depends in the great measure on how ably they are used. Their potential is attained when they serve as a rich experience which the instructor and students relate to other experience, interpret, generalize, talk back, think critically about, and respond to in other intellectual ways. The instructor who understands this principle does not SHOW films but USES them, making them a vital part of the course and a memorable learning experience for students."

Sayer-Higgins y Lemler (7)

"Videos can be an excellent aid in language teaching, worth being used regularly." Lenny Bouman (8)

"Not only it is as easy and flexible to use as a cassette, but it has the added advantage of sound, picture, and motion combined. Consequently, the use of a videotape can vary according to the specific requirements and level of the class."

Janet Woodbury Miller y Moya Brønnann (9).

'Language is a means of communication between people, in a certain situation, at a certain time, for a particular purpose, and it makes use of verbal and visual signals for expression. It is especially because of this combination of sound and vision that videos, more than a textbook, a blackboard and audio-tape, or a computer, depict real-life situations, real-life people, and real-life language.'

Lenny Bouman (10).

#### VENTAJAS

Los videos proyectan diversidad de temas que poseen gran variedad de experiencias culturales y de lenguaje. Aportan a las experiencias del salón de clase una muestra de la vida, la cultura y por supuesto el lenguaje de los hablantes nativos del idioma (11), estimulando así las demandas de un mundo real (12). Los programas televisivos poseen un amplia variedad de discursos auténticos y formas verbales que no necesariamente se encuentran en un ambiente como el del salón de clase. La comprensión de los videos no se determina por el grado de dificultad del video en si mismo, sino por las demandas específicas hechas a los alumnos en las actividades solicitadas por el profesor. El alumno aprende a decodificar y comprender los elementos de la lengua, a incorporar claves auditivas como la entonación, las pausas, cierta información paralingüística (en las expresiones faciales o gestos), el registro, el estrato social, la conducta cultural etc. Es un medio también de entretenimiento y una fuente de información del vasto e ilimitado mundo real fuera del salón. La cinta de video es relativamente económica.

#### DESVENTAJAS

Desafortunadamente puede utilizarse como un 'time-filler'. Generalmente se usa sólo como una sesión de entretenimiento que termina cuando finaliza la proyección. Su uso efectivo requiere de una amplia



preparación por parte del maestro para realmente explotar todas sus posibilidades. Pueden existir dificultades y limitantes en el tiempo y el espacio para la proyección. El equipo de televisor y reproductora de video tiene un costo considerable.

NOTA: Existe una clasificación de diferentes tipos de materiales en video. Nosotros nos enfocaremos principalmente al material que transmiten las televisoras.

- a) Material comercial (elaborado especialmente para la enseñanza y, por lo general, con discursos controlados).
- b) Material especializado (para relaciones públicas, negocios, industria, etc.).
- c) Material transmitido por las televisoras (cualquier programa que salga al aire. Este material es nuestro objetivo).

Deseamos mencionar, además, las ventajas y desventajas de dos recursos auditivos: las canciones y las conferencias.

#### CANCIONES

'Finding ways to vary the presentation or review of language material can be a big challenge. One of these ways is SONGS.'

Ma, Eugenia Monreal (13).

'Music is one of the basic expressions of the human spirit and it has recently become an important part of foreign language teaching. Music not only accompanies the teaching, it is one of its essential elements.'

Branko Ostojic (14)

#### VENTAJAS

Las canciones son agradables tanto para los alumnos como

para los profesores. Agregan variedad a la clase y mantienen un alto grado de motivación e interés entre los alumnos. Se puede practicar con ellas la pronunciación, el ritmo, la acentuación y la entonación, así como patrones gramaticales y revisar vocabulario. El memorizar y recordar la melodía y la letra puede ser una estrategia de aprendizaje. Muchas de ellas contienen aspectos culturales de la vida del país de habla inglesa. Las canciones en un ritmo lento son más fáciles de comprender y eso da confianza a los estudiantes principiantes.

#### DESVENTAJAS

En algunos casos la poca claridad y nitidez en la voz del cantante dificulta la comprensión. Algunas canciones proveen modelos no muy "apropiados" del lenguaje, nos referimos concretamente al uso EXCESIVO de simplificaciones o de expresiones idiomáticas, o al uso de frases con errores gramaticales graves, por ejemplo "she don't". Si apareciera alguno de los problemas anteriores, conviene que el profesor llame la atención de los alumnos al respecto y ofrezca alguna explicación de tipo sociolingüístico.

#### CONFERENCIAS

'Students have little contact with native English speech. Added to this is the fact that they may have no prior knowledge of the subject matter of the lecture. It is impossible to make students understand 'natural' speech after having spent one year listening to altered material.'

Robert.C. Weissberg (15).

#### VENTAJAS

Los alumnos enfocan su atención a un solo tópico a la vez. El tipo de discurso empleado en las conferencias permite explotar los siguientes segmentos: expresiones numéricas, estadísticas, fechas, grados, etc.; nombres propios, lugares, individuos, eventos etc. Permiten a los alumnos

recibir gran cantidad de información a velocidad normal, sin pausas prolongadas. El expositor frecuentemente posee

información extralingüística por medio de la gesticulación.

#### DESVENTAJAS

Puede ser problemático el traslado al lugar de la conferencia. Lo ideal sería grabar la exposición y posteriormente presentarla a los alumnos. Sin embargo, el tipo de lenguaje utilizado generalmente es el "formal" y por lo tanto no provee al alumno de modelos coloquiales. Los discursos tienden a ser muy extensos y no cuentan con el beneficio de la repetición..

A pesar de las desventajas señaladas en todos estos recursos, el beneficio que brindan es mayor y todos ellos son una buena alternativa para ser utilizados.

#### 4.3.2. Fases y ejercicios del proceso.

Aun los materiales más afortunados, por las características que poseen, generalmente se "desperdician" porque los ejercicios ÚNICAMENTE COMPRUEBAN si hubo comprensión del mensaje o no la hubo (true-false, multiple choice, etc.), pero no hay ejercicios de FORMACION, es decir, que acompañen y guíen al alumno en el proceso de identificación, retención, y selección de información.

En un afán por sistematizar las actividades destinadas al mejoramiento de la comprensión auditiva, las hemos dividido en cuatro fases, y propuesto diferentes ejercicios para cada una:

1) FASE PRE-LISTENING: El objetivo de las actividades de "pre-listening" es introducir a los alumnos en el tema

sobre el que escucharán posteriormente. Estas actividades proveen además a los alumnos del vocabulario distintivo o predominante del tema.

#### Ejercicios:

. El profesor puede resumir la idea central o tema del discurso en una o dos palabras o en una frase, y pedir a los alumnos que enuncien también todas las palabras o frases que ocurran a su mente en relación al tema. Este ejercicio conocido como 'lluvia de ideas' permite al profesor enlistar el vocabulario del tema y comentar con los alumnos algunos de los conceptos sugeridos.

. En el caso de contar con el recurso del video, el profesor puede correr la cinta pero quitándole el sonido. Los alumnos posteriormente tratan de adivinar la situación y el tema del discurso o diálogo. El profesor puede contribuir haciéndoles notar alguna información que pudiera brindarles el lenguaje no-verbal de los interlocutores y/o algunos elementos socioculturales.

. Oraciones introductorias: El profesor puede también dar a los alumnos, en forma oral o escrita, algunas oraciones que contengan ideas relacionadas con el tema. El grupo maneja el vocabulario, discute la idea y expresa su opinión al respecto.

. Se sugiere utilizar la misma cantidad de oraciones (3 a 5) para los niveles principiantes, intermedios y avanzados, variando únicamente la dificultad en la construcción gramatical y la complejidad del vocabulario.

2) FASE WHILE-LISTENING: Como ya se mencionó en el capítulo 3, la mayor parte de los ejercicios designados a la comprensión auditiva evalúan la comprensión del mensaje, es decir, descubren por medio de cuestionamientos de diversa

Indole si el estudiante comprendió correctamente lo escuchado. Estos ejercicios de evaluación corresponden a la etapa final del proceso, y no hay nada que ejercite las etapas anteriores.

La fase 'while-listening', no obstante, es una fase de ENTRENAMIENTO. Es en esta fase cuando el maestro guía al alumno para atravesar y superar las etapas de discriminación, identificación y selección de elementos y/o segmentos léxicos, sintácticos, semánticos y fonológicos en el discurso hablado.

Esta fase requiere de la participación activa y constante del profesor para primeramente llamar la atención de los alumnos a los elementos más sobresalientes que presente el discurso, en cuanto a formas reducidas, acentuación, ritmo, y en general los ya mencionados en el capítulo 2 como características del lenguaje hablado. Todo esto implica una selección previa de estos elementos o segmentos por parte del profesor y de acuerdo a la relevancia que tengan en el discurso. Una vez identificados por los alumnos, el profesor debe hacer algunas breves consideraciones sobre la frecuencia con que ocurren, dar algunas claves auxiliares para su identificación, indicar si proveen algún tipo de información adicional sociolingüística, etc. Para ello el profesor se apoyará en algunas explicaciones de tipo fonético, fonológico, sintáctico y semántico, aunque sin profundizar en ello, y hará patente su importancia pragmática.

Los ejercicios propuestos para esta fase coadyuvan a la IDENTIFICACION y SELECCION de los elementos mencionados.  
Ejercicios:

. Llenado de espacios: Su objetivo es seleccionar elementos específicos del discurso. Se elabora y se proporciona a los

alumnos una transcripción de los primeros párrafos del discurso o diálogo, en la que previamente se han quitado algunas palabras y dejado el espacio en blanco. Es importante que el ejercicio abarque únicamente una parte del discurso, pues si se da a los alumnos todo el 'script', aún con espacios, ello les proveería de información que se cuestiona en ejercicios posteriores y que por lo tanto no evaluarían auténticamente la comprensión auditiva. Los espacios deben ser del mismo tamaño, y deben ser suficientes para escribir la palabra faltante. La cantidad de palabras que se omiten del texto puede aumentar dependiendo del nivel del idioma que poseen los alumnos o bien pueden seleccionarse de la siguiente manera:

--Principiantes: Del total de palabras que se omiten, el 60% son palabras de contenido ('content words'), pues su pronunciación es más clara (menos contracciones) y generalmente se acentúan. El 40% restante son palabras funcionales ('function words') que no estén muy reducidas pero sí que propicien que los alumnos conozcan poco a poco los diferentes tipos de simplificaciones.

--Intermedios: Se omiten principalmente palabras funcionales pues su discriminación presenta mayor dificultad debido a que muchas de ellas no se acentúan y, por el contrario, sufren contracciones y/o asimilaciones. No obstante, los alumnos con buenas nociones estructurales y funcionales del idioma podrán completar correctamente los espacios aún sin escuchar tales palabras claramente.

--Avanzados: Se omiten palabras de contenido y funcionales, expresiones idiomáticas, vocabulario técnico y pequeñas frases.

. Llenado de casillas: El objetivo es buscar información específica relacionada con el tema. Los alumnos contestan

preguntas con palabras interrogativas generales. Las preguntas son las mismas para los tres niveles, sin embargo, las respuestas deben ser más específicas a mayor conocimiento del idioma. El profesor debe revisar que las respuestas sean coherentes y correctas, pero de ninguna manera se evaluará en este ejercicio la producción escrita del alumno (ortografía, gramática, etc.).

. Ordenación de eventos: Su objetivo es ayudar a los alumnos a identificar la coherencia y secuencia de los eventos incluidos en el discurso. Los diferentes eventos se describen en oraciones breves y se presentan en forma desordenada para que el alumno las ordene. A mayor nivel de conocimiento del idioma se aumentará la complejidad sintáctica, léxica y semántica de las oraciones, o bien, la cantidad de las mismas.

Posibles variantes: En lugar de utilizar oraciones, se puede recurrir a dibujos o fotografías que ilustren los eventos. Este es un buen recurso para los alumnos principiantes.

. Preguntas abiertas: Antes de escuchar el material, se entrega a los alumnos una serie de preguntas sobre información general o específica (dependiendo del nivel de inglés de los alumnos) del discurso con el fin de que los estudiantes sean más selectivos al escuchar, pues pondrán más atención a lo que ellos saben es la respuesta a alguna de las preguntas.

3) FASE POST-LISTENING: En esta fase se verifica si los ejercicios anteriores cumplieron su objetivo y como consecuencia si los alumnos comprendieron correctamente el (los) mensaje(s).

Ejercicios:

. Relación de columnas: Su objetivo es verificar la comprensión del mensaje. Este ejercicio solicita de los alumnos que relacionen conceptos y vocabulario para completar ideas o marcar similitudes o bien contrastes. También en este caso, a mayor nivel de los alumnos, mayor dificultad en los ejercicios o mayor número de reactivos.

. Falso y verdadero: Su objetivo es también igual al de los anteriores, aunque este tipo de ejercicios permite averiguar si la información paralingüística o 'entre líneas' se ha comprendido. Es decir, los conceptos que se presenten pueden ser inferencias o consecuencias de los hechos citados en el discurso y que para poder juzgar si son falsos o verdaderos se requiere que se haya comprendido correctamente toda la información. No obstante, estos ejercicios también pueden graduarse en términos de complejidad semántica y léxica y/o cantidad de reactivos según el nivel de los alumnos.

#### 4) FASE DE RETROALIMENTACION.

Una vez concluidos los ejercicios, el profesor analiza con los alumnos las dificultades auditivas que encontraron al realizar los ejercicios. El profesor explicará las causas de estas dificultades (propias de las características del lenguaje hablado), señalará la frecuencia con que ocurren y enriquecerá la enseñanza-aprendizaje citando algunos otros ejemplos. También debe, en esta fase, subrayar la existencia de los elementos sociolingüísticos y la información que transmiten. De esta manera la experiencia que han tenido los alumnos se complementa con la instrucción formal.

NOTAS COMPLEMENTARIAS:



A) La cinta se reproduce en tres ocasiones:

1a. inmediatamente después de las actividades de la fase pre-listening en su totalidad y sin pausas.

2da. al momento de realizar el ejercicio de "llenado de espacios", marcando pausas cada tres o cuatro oraciones para permitir que los alumnos escriban, pero únicamente mientras escuchan el párrafo de la transcripción. El resto de la cinta se escucha sin pausas.

3a. mientras se realiza un segundo ejercicio de "while-listening" y nuevamente sin pausas.

B) Se han descrito varios ejercicios para cada fase, pero el profesor puede utilizar únicamente uno o dos de los propuestos y de acuerdo al tipo de información incluida en el discurso. Por ejemplo, un discurso que contenga una narración cronológica de sucesos permite elaborar mejor el ejercicio de ordenación de eventos que otro en el cual se describe o comenta un solo hecho, en cuyo caso puede recurrirse a otras opciones. El ejercicio de "llenado de espacios" es siempre posible y muy recomendable.

C) En las fases "pre-listening", "while-listening" y de "retroalimentación", la participación activa del profesor es indispensable. Sus explicaciones y atención a las peculiaridades del lenguaje hablado son de importancia medular en esta propuesta de enseñanza-aprendizaje.

La siguiente gráfica nos muestra claramente las cuatro etapas y algunos de los ejercicios que podemos utilizar en cada una de ellas.

---

PROCESO GENERAL DE COMPRENSION AUDITIVA DENTRO DE UN SALON  
DE CLASE EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLES COMO LENGUA  
EXTRANJERA.

---

ETAPA	EJERCICIOS
1) PRE-LISTENING	1. Oraciones introductorias
2) WHILE-LISTENING	2. Llenado de espacios 3. Llenado de casillas 4. Ordenación de eventos
3) POST-LISTENING	5. Relación de columnas 6. Falso y verdadero.
4) RETROALIMENTACION.	

---

Gráfica # 4. Fases para el desarrollo de la comprensión  
auditiva según los autores de esta tesis.

---

PROCESO GENERAL DEL DISEÑO DE MATERIALES PARA LA COMPRENSIÓN  
DEL INGLÉS HABLADO, A PARTIR DE RECURSOS AUDITIVOS  
AUTÉNTICOS

---

1. OBTENCIÓN DE RECURSOS AUDITIVOS AUTÉNTICOS

2. ELABORACIÓN DE FICHA PRE-PEDAGÓGICA.

Selección de partes del discurso que incluyan factores semánticos, fonológicos, sintácticos, pragmáticos y léxicos de importancia directa e indirecta en la comprensión del mensaje.

3. GUÍA DIDÁCTICA.

Sistematización de las partes del discurso seleccionadas de acuerdo a las siguientes fases y sus correspondientes ejercicios :

- a. "Pre-listening"
- b. "While-listening"
- c. "Post-listening"
- d. "Retroalimentación"

---

Gráfica # 5 : Proceso general del diseño de materiales para la comprensión del inglés hablado a partir de recursos auditivos auténticos.

---

CORRELACION DE LA TEORIA COGNOSCITIVA Y LA TEORIA DE APRENDIZAJE, CON LA PROPUESTA DE ESTA TESIS

---

RECURSOS  
AUTENTICOS

CONCEPTOS DE LA TEORIA DE APRENDIZAJE

- . Alternativa de exposición informal a L2
- . Acercamiento a las intensiones del lenguaje (genuino)
- . Desarrollo sistemático del conocimiento sobre las reglas de L2 (procesos deductivos)

GUIA DIDACTICA

- a) "Pre-listening"
- b) "While-listening"
- c) "Post-listening"
- d) Retroalimentación

TEORIA COGNOSCITIVA

- Discriminación - Identificación
- Selección significativa / no significativa
- Memoria a corto plazo
- Selección información relevante / irrelevante

#### 4.4. Ejercicios modelo.

En este apartado nos enfocaremos a la realización de ejercicios de comprensión auditiva para los tres tipos de alumnos: principiantes, intermedios y avanzados. Las diferencias que se observan estarán basadas en la complejidad estructural, léxica y conceptual. Utilizaremos sólo tres recursos que son la radio, el video y las canciones.

Claves: P (principiantes), I (intermedios), A (avanzados)

#### VIDEO.

##### EJERCICIO 1.

ESCENA DE PROGRAMA TELEVISIVO.

NOMBRE: "GENERAL HOSPITAL"

DURACION: 6 minutos.

#### PRE-LISTENING.

##### 1. Oraciones introductorias.

P:

1. In general, operations are horrible. (5 words)
2. To have good health is problematic. (6 words)
3. Patients sometimes feel insecure about operations. (6 words)
4. The work in a hospital is difficult. (7 words)
5. Doctors usually have a lot of problems. (7 words)

I:

1. In general, operations are awful. (5 words)
2. Doctors usually solve tough problems (5 words)
3. Having good health is not easy. (6 words)
4. Patients sometimes feel afraid of surgery. (6 words)
5. The work in a hospital is hard. (7 words)

A:

1. In general surgery isn't easy. (5 words)
2. Having good health is hard stuff. (6 words)
3. Doctors are involved in solving problems. (7 words)
4. The work in a hospital is difficult. (7 words)
5. Patients feel scared of being operated on. (7 words)

WHILE-LISTENING.

2. Llenado de espacios
3. Llenado de casillas
4. Ordenación de eventos

2. Llenado de espacios

DS: Dr. Morton ?

DM: Oh! You must be Dr. Spencer. How are you?

DS: Thank you for meeting me. I know it's late.

DM: Well sounds like it's an important case.

DS: It is. That's why I need a second opinion. Well, if there are any reports to surgery I want to know about it.

DM: Where's...there's no name on this file.

DS: I promised the patient strict confidentiality.

DM: I see.

DS: Who's going to look at it ?

DM: We'll find a surgeon.

DS: I can't tell you how much this means to me. Please, call me as soon as possible.

DM: You're in good hands. We'll take care of it.

DS: Thank you, good night.

DM: Bye-bye. Oh! Mike.

M: Ehy! Hi! grandad.

DM: I know how busy you are, but I'd like you to do something for me.

M: Sure. What's up ?

DM: Well this is a confidential case that another doctor wants us to look at...eh...the patient refuses surgery and he wants to know if there's another alternative.

M: uhhmm...Let see what we've got here.

Palabras o frases que se omiten:

P: late, sounds, that's, file, find, as possible, busy, confidential, and, if.

I: for, it's, that's, any, about it, on, see, at it, to me, wants to.

A: sounds like, need a, there are, surgery, about it, on, good hands, well take, what's up, to look at.

### 3. Llenado de casillas.

Para P, I y A : Elaboración de un cuadro en donde se deberá responder a las palabras interrogativas who, where, when, what y why.

### 4. Ordenación de eventos.

P:

1. \_\_\_\_\_ Dr. Spencer says hello.
2. \_\_\_\_\_ Dr. Morton says hello to his grandson.
3. \_\_\_\_\_ Dr. Morton says good night, too.
4. \_\_\_\_\_ Dr. Spencer needs help.
5. \_\_\_\_\_ Mike is going to give his opinion.

I:

1. \_\_\_\_\_ Dr. Spencer starts the conversation.
2. \_\_\_\_\_ Dr. Morton greets his grandson.
3. \_\_\_\_\_ Dr. Morton stops talking to Dr. Spencer.
4. \_\_\_\_\_ Dr. Spencer asks for advice.
5. \_\_\_\_\_ Mike is going to analyze the case.

A:

1. \_\_\_\_\_ Dr. Spencer meets Dr. Morton.
2. \_\_\_\_\_ Dr. Morton ran across his grandson.
3. \_\_\_\_\_ Dr. Morton starts reading the file.
4. \_\_\_\_\_ Dr. Spencer needs another opinion.
5. \_\_\_\_\_ Mike is going to study the file.

POST-LISTENING.

5. Relación de columnas
6. Falso y verdadero

5. Relación de columnas.

P:

- |              |       |               |
|--------------|-------|---------------|
| 1. operation | _____ | help          |
| 2. option    | _____ | sick person   |
| 3. opinion   | _____ | surgery       |
| 4. patient   | _____ | doctor        |
| 5. surgeon   | _____ | alternative   |
|              | _____ | disease       |
|              | _____ | point of view |

I:

- |               |       |                    |
|---------------|-------|--------------------|
| 1. file       | _____ | to dislike         |
| 2. to refuse  | _____ | specialist         |
| 3. what's up? | _____ | report             |
| 4. grandpa    | _____ | what's the matter? |
| 5. surgeon    | _____ | grandfather        |
|               | _____ | line               |
|               | _____ | to deny            |

A:

- |                             |       |                     |
|-----------------------------|-------|---------------------|
| 1. to be in good hands      | _____ | it seems to be...   |
| 2. to have a look at        | _____ | to pay attention to |
| 3. to take care of          | _____ | not to worry about  |
|                             |       | anything            |
| 4. to sound like            | _____ | to ask for advice   |
| 5. to need a second opinion | _____ | to check some data  |
|                             | _____ | to watch            |
|                             | _____ | to be careful       |

6. Falso y verdadero.



P:

- |   |   |   |
|---|---|---|
| 1. There are 2 doctors in the dialogue. | T | F |
| 2. Dr. Morton has an important case.    | T | F |
| 3. Dr. Spencer's case is confidential   | T | F |
| 4. A patient needs another alternative. | T | F |
| 5. Mike is a specialist.                | T | F |

I:

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Dr. Morton has an important operation.      | T | F |
| 2. Dr. Spencer has had an operation.           | T | F |
| 3. Dr. Morton knows the patient's name.        | T | F |
| 4. The patient doesn't want to be operated on. | T | F |
| 5. Mike is going to operate the patient.       | T | F |

A:

- |   |   |   |
|---|---|---|
| 1. Dr. Spencer wants to operate.                | T | F |
| 2. Dr. Spencer thinks it is a complicated case. | T | F |
| 3. The surgery is going to be difficult.        | T | F |
| 4. The patient doesn't want to be operated on.  | T | F |
| 5. Mike provided his personal opinion.          | T | F |

VIDEO.

EJERCICIO 2.

SEGMENTO DE PROGRAMA TELEVISIVO.

NOMBRE: " SILVER SPOONS " CON RICKY SCHRODER.

DURACION: 6 minutos.

PRE-LISTENING

1. Oraciones introductorias. (Ver formato en el ejercicio 1)

WHILE-LISTENING.

2. Llenado de espacios
3. Llenado de casillas
4. Ordenación de eventos

2. Llenado de espacios.

K: Hi! Ricky!

R: Hi!

K: Edward, is it my imagination or is Ricky depressed?

E: He's not depressed. He's disappointed in me, and I don't want to talk about it, OK?

K: OK. Fine.

E: Ricky wants me to go camping with him this week. He wants to earn his pass. See I've already got plans to go skiing with Leonard.

K: Oh! well then you just can't go camping.

E: Well, I could change my plans.

K: Great! then change your plans.

E: It's... Oh! Kate, that I've never been camping before in my whole life.

K: Your father never took you?

E: Never.

K: hi!

E: It's the one thing I'm grateful to him for. Oh! Kate I'll do anything for Ricky... except go camping.

K: Edward I don't understand, you love outdoor sports.

E: Camping is not a sport. Camping is going to a place with mud, bugs and snakes. You don't have a roof over your head, you don't have indoor plumbing. I'm really telling you, Kate, it's unnatural.

K: That's interesting.

E: Well on the other hand, Ricky has this big dream about how terrific it would be if we went camping together. I hate to disappoint him.

K: Yeah! well, he'll probably get over it.

E: Yeah! that's what I think.

K: Although if he didn't, that disappointment could turn into resentment and that resentment might develop into a cold emptiness and anxiety and that would eliminate him from society, and eventually drive him into a life of crime, so that he'll spend the rest of his wretched days in prison, but you'll be able to visit him on weekends, that is of course, unless you'd rather go skiing.

E: Hey Ricky, we're going camping.

R: Oh! right.

Palabras o frases que se omiten:

P: in, he, is, with, him, to, my, place, about, life.

I: I'll, don't, I've, we're, of, love, it, turn, and over.

A: can't, didn't, I'm, I, would, of, he'll, you'd, wretched, able.

### 3. Lienado de casillas.

Para P, I y A : Elaboración de un cuadro en donde se deberá

responder a las palabras interrogativas who, where, when, what y why.

4. Ordenación de eventos.

P:

1. \_\_\_\_\_ Ricky is very happy now.
2. \_\_\_\_\_ Kate gives her opinion.
3. \_\_\_\_\_ Edward feels very bad.
4. \_\_\_\_\_ Edward makes a decision.
5. \_\_\_\_\_ Edward explains the situation.

I:

1. \_\_\_\_\_ Ricky is going to do what he wanted to.
2. \_\_\_\_\_ Kate tells Edward about possible problems.
3. \_\_\_\_\_ Edward feels very sad too.
4. \_\_\_\_\_ Edward decides what he is going to do.
5. \_\_\_\_\_ Edward explains the problem.

A:

1. \_\_\_\_\_ Ricky succeeded with Kate's help.
2. \_\_\_\_\_ Kate provides Edward with her personal conception.
3. \_\_\_\_\_ Edward feels awful about the situation.
4. \_\_\_\_\_ Edward makes up his mind.
5. \_\_\_\_\_ Edward gives Kate details of the situation.

POST-LISTENING.

5. Relación de columnas
6. Falso y verdadero

P:

- |                       |                                     |
|-----------------------|-------------------------------------|
| 1. to be sad          | _____ very small insects            |
| 2. to go camping      | _____ to go to the sea              |
| 3. snakes             | _____ to feel blue                  |
| 4. bugs               | _____ some kind of reptiles         |
| 5. to go water skiing | _____ to spend the day in the woods |
|                       | ----- bunny                         |
|                       | ----- some snacks                   |

1:

- |                          |       |  |
|--------------------------|-------|--|
| 1. to feel depressed     | _____ | a combination of water and dirt.           |
| 2. to be disappointed in | _____ | not to feel happy with someone             |
| 3. mud                   | _____ | to feel down                               |
| 4. to ski                | _____ | you do it on a special board. Water sport. |
| 5. to be anxious         | _____ | to feel uncomfortable with                 |
|                          | _____ | to feel sick                               |
|                          | _____ | to be nervous                              |

A:

- |                           |       |             |
|---------------------------|-------|-------------|
| 1. to develop into        | _____ | to lead     |
| 2. I'd rather go with you | _____ | to become   |
| 3. to get over            | _____ | to create   |
| 4. to turn into           | _____ | to prefer   |
| 5. to drive into          | _____ | to overcome |
|                           | ----- | to make up  |
|                           | ----- | to run over |

6. Falso y verdadero

P:

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Kate helps Ricky in solving the problem.  | T | F |
| 2. Edward feels bad about Ricky's sadness.   | T | F |
| 3. Ricky is very disappointed in his father. | T | F |
| 4. Edward explains his plans to Kate.        | T | F |
| 5. Edward loves outdoor sports.              | T | F |

I:

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Edward hates mud, bugs and snakes.                  | T | F |
| 2. Kate convinced Edward to go camping with Ricky.     | T | F |
| 3. Edward feels awful about Ricky's disappointment.    | T | F |
| 4. Ricky's got a big dream about camping with his dad. | T | F |
| 5. Edward prefers skiing to camping.                   | T | F |

A:

- |   |     |
|---|-----|
| 1. Edward has a thing about outdoor sports.                 | T F |
| 2. Kate provided her personal conception.                   | T F |
| 3. Edward is really concerned about Ricky's disappointment. | T F |
| 4. Edward finally made up his mind and changed his plans.   | T F |
| 5. At the end Ricky convinced his father to go camping.     | T F |

RADIO.

EJERCICIO 1.

SEGMENTO DE NOTICIAS.

RADIO V. I. P.

PRE-LISTENING.

1. Oraciones introductorias.

P:

- |  |           |
|--|-----------|
| 1. Some Americans are prisoners.           | (4 words) |
| 2. Politics is hard to understand.         | (5 words) |
| 3. What do you thing about war?            | (6 words) |
| 4. Liberty is a right of mankind.          | (8 words) |
| 5. If you go to Iraq, it can be dangerous. | (9 words) |

I:

- |   |            |
|---|------------|
| 1. The government provides help to hostages.                    | (6 words)  |
| 2. Politics is not a piece of cake.                             | (7 words)  |
| 3. Freedom is a characteristic of human beings.                 | (7 words)  |
| 4. Released hostages can fly to the U. S. early in the morning. | (11 words) |
| 5. If they need medical care, they can go to the army hospital. | (12 words) |

A:

1. Diplomats will offer overnight lodging. (5 words)
2. Being a hostage is a horrible experience. (7 words)
3. A released hostage can be happy after a while. (7 words)
4. You may have harmful experiences in a foreign country. (9 words)
5. Being kept as a hostage is a tough experience. (9 words)

WHILE-LISTENING.

2. Llenado de espacios.

The ordeal is over for some Americans and ending for others. About 175 Americans and more than 90 Britains are among the 330 passengers on a chartered Iraqi airliner that left Baghdad for Frankfurt a couple of hours ago. CBS news correspondent Dan Rubi is in the German city. " By the time they get there to Frankfkurt, it'll be around midnight German time and the plan according to U.S. diplomats is to offer these Americans overnight lodging and then flights to the U. S. tomorrow, if any of them need medical care, they'll be invited to go to the U. S. Military Hospital in nearby Weissbaden. The army has wide experience in dealing with released hostages dating all the way back to those released from Teheran back in 1981.

Palabras o frases que se omiten:

P: the, on, a some, and, for, to, the, time, in.

I: among, any, nearby, back if, offer, is, to, then, that, of.

A: dealing, they, they'll, all, way, in, on, a, ago, hostages

3. Llenado de casillas.

Para P, I y A: Elaboración de un cuadro en donde se deberá responder a las palabras interrogativas who, what, where, when, why.

4. Ordenación de eventos.

P:

1. \_\_\_\_\_ Released people go to Frankfurt.
2. \_\_\_\_\_ They leave Germany.
3. \_\_\_\_\_ Prisoners are in Baghdad.
4. \_\_\_\_\_ Hostages leave Baghdad.
5. \_\_\_\_\_ Free people get to the U. S. again.

I:

1. \_\_\_\_\_ In case they need it, they can go to the hospital.
2. \_\_\_\_\_ Released hostages leave Frankfurt.
3. \_\_\_\_\_ They are going to spend the night in Frankfurt.
4. \_\_\_\_\_ Americans and Britains get to Baghdad.
5. \_\_\_\_\_ These people can fly to the U. S.

A:

1. \_\_\_\_\_ The government is helping to free people.
2. \_\_\_\_\_ In case of medical care, they can turn to the Army Hospital.
3. \_\_\_\_\_ Released hostages have to stay overnight in Germany.
4. \_\_\_\_\_ They travel to the U. S. the following morning.
5. \_\_\_\_\_ They leave Baghdad on a chartered Iraqi airliner.

POST-LISTENING.

5. Relación de columnas

P:

- 1. German \_\_\_\_\_ Germany
- 2. American \_\_\_\_\_ Prisoner
- 3. British \_\_\_\_\_ U. S. A.
- 4. Diplomat \_\_\_\_\_ England
- 5. Hostage \_\_\_\_\_ Government
- \_\_\_\_\_ Visitor
- \_\_\_\_\_ Host

I:

- 1. Assistance that a hospital may provide. \_\_\_\_\_ chartered airliner
- 2. Persons who live abroad and report important events to their homeland. \_\_\_\_\_ Overnight lodging
- 3. A special plane. \_\_\_\_\_ Released hostages
- 4. Refers to the fact of spending the night out of our house. \_\_\_\_\_ News correspondents
- 5. They are the people who were being kept as prisoners. \_\_\_\_\_ Medical care
- \_\_\_\_\_ Outlaws
- \_\_\_\_\_ Foreigners

A:

- 1. Released \_\_\_\_\_ tied
- 2. Nearby \_\_\_\_\_ narrow
- 3. Hostage \_\_\_\_\_ less
- 4. Wide \_\_\_\_\_ far
- 5. More \_\_\_\_\_ prisoner
- \_\_\_\_\_ free man
- \_\_\_\_\_ short

4. Falso y verdadero.

P:

- T F 1. 175 Americans are free.
- T F 2. Diplomats will help hostages.
- T F 3. Dan Rubi is a news correspondent.
- T F 4. 330 Britains are free.
- T F 5. 90% of the passengers are released hostages.



I:

- |   |   |  |
|---|---|--|
| T | F | 1. Almost three hundred people were released.  |
| T | F | 2. Diplomats will assist released hostages.    |
| T | F | 3. The government will offer lodging.          |
| T | F | 4. Dan Rubi works for CBS news.                |
| T | F | 5. 90% of the passengers will fly to the U. S. |

A:

- |   |   |   |
|---|---|---|
| T | F | 1. Having been released means a lot to the prisoners.           |
| T | F | 2. Dan Rubi is assisting the hostages in Germany.               |
| T | F | 3. The American government is releasing the hostages.           |
| T | F | 4. The hospital is near the place where they'll stay overnight. |
| T | F | 5. In the Army Hospital there were hostages from Teheran.       |

RADIO.

EJERCICIO 2.

SEGMENTO DE PROGRAMA.

NOMBRE: "KC'S COAST TO COAST"

DURACION: 5 minutos.

PRE-LISTENING.

1. Oraciones introductorias.

P:

- |  |           |
|--|-----------|
| 1. What's your opinion about drugs ?     | (5 words) |
| 2. If you're sad, don't get depressed.   | (6 words) |
| 3. We always need a friend to talk to.   | (7 words) |
| 4. Do you have friends who are on drugs? | (8 words) |

I:

- |   |            |
|---|------------|
| 1. Have you ever been into drugs?                                 | (6 words)  |
| 2. Come on. Don't worry be happy.                                 | (6 words)  |
| 3. We get into drugs when we are depressed.                       | (8 words)  |
| 4. If you feel down, blue and/or gloomy,<br>talk to your friends. | (12 words) |

A:

1. Drugs won't ever be a cushy thing. (7 words)
2. Cheer up! life is not that awful. (7 words)
3. Being a drug addict is a tough problem. (8 words)
4. Drug addiction is a serious problem  
all over the world. (9 words)

WHILE-LISTENING.

2. Llenado de espacios
3. Llenado de casillas
4. Ordenación de eventos

2. Llenado de espacios

It comes from Melissa in New Jersey and here is what she writes:

Dear KC,

I met Tommy two summers ago. A group of us hung out together that summer and Tommy became very special to me. We shared so many things together. Tommy hung out with the wrong crowd and was always getting in trouble, but I believed in him. I told him he could do anything as long as he wanted to. Finally Tommy started getting things together. He was clean of drugs and had a good job. Then he gave into temptation and not only got himself arrested, but put me along with him. The whole time I didn't know what was going on, then I realized I couldn't help Tommy anymore so I kept my distance. I saw him twice after that and both times he told me things weren't any better. In fact they were getting worse. I still found myself wanting to help, but this time he didn't come to me with his problems. He didn't want to bother me. Tommy and I had a very special relationship, a wonderful one-of-a-kind friendship, a groovy kind of love. I saw him last night for the last time. He no longer has any problems. A few days ago he shot and killed himself because he didn't know where to turn. I always used to dedicate "A Groovy Kind of Love" to Tommy and a friend told me he would always turn up the volume when the song came on. So KC could you please dedicate "A Groovy Kind of Love" for Tommy, and please let people know that no matter what their problems

may be, there's always someone to talk to.

Thank you,

Melissa.

Melissa before I play your song I have some information for anyone who may need someone to talk to. Get a pencil and paper and after this song I'll give the telephone number of people who want to help. Now Melissa here is your request and dedication.

If you have a friend who is considering doing something drastic, there's a place you can call anonymously to get free help. It's called the "Teen-line" and the number is (213) 855-HOPE. I'll say one more time. (213) 855-4673 and the countdown continues.

Palabras o frases que se omiten:

P: I, got, help, as, out, so, to, on, for, a, and

I: met, their, was, of, out, ago, any, there's, I

A: temptation, groovey, crowd, shot, to, get, a, free, who,  
I'll

### 3. Llenado de casillas.

Para P, I y A: Elaboración de un cuadro en donde se deberá responder a las palabras interrogativas who, where, when, what y why.

### 4. Ordenación de eventos.

P: \_\_\_\_\_ Tommy has some problems with drugs.

\_\_\_\_\_ Melissa wants to dedicate a song to Tommy.

\_\_\_\_\_ Melissa likes Tommy.

\_\_\_\_\_ Melissa and Tommy go out.

\_\_\_\_\_ Tommy dies.

I: \_\_\_\_\_ Tommy has got some problems with drug addiction.

\_\_\_\_\_ Melissa is sad and wants to dedicate a song.

\_\_\_\_\_ Melissa enjoys Tommy's company.

----- These two guys started to hang out.

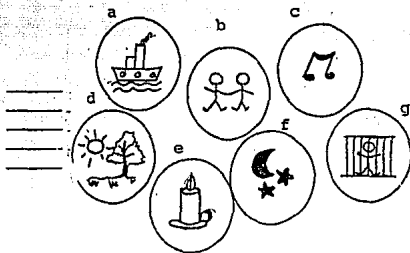
----- Tommy passed away.

- A: ----- Tommy turns into a drug addict.  
 ----- Melissa wants to listen to a song.  
 ----- Melissa considers Tommy a special person.  
 ----- Melissa and Tommy started to go out frequently.  
 ----- Tommy shot himself.

5. Relación de columnas.

P:

1. arrest
2. friendship
3. song
4. summer
5. night



I:

1. distance
2. trouble
3. twice
4. drug
5. request

- \_\_\_\_\_ two times  
 \_\_\_\_\_ petition  
 \_\_\_\_\_ a specific length  
 \_\_\_\_\_ problems  
 \_\_\_\_\_ toxic substance  
 \_\_\_\_\_ addiction  
 \_\_\_\_\_ a chemical reaction

A:

1. to hang out
2. crowd
3. to shoot
4. to turn on
5. to talk to

- \_\_\_\_\_ to kill  
 \_\_\_\_\_ to switch on  
 \_\_\_\_\_ to gather  
 \_\_\_\_\_ to speak with  
 \_\_\_\_\_ a lot of people  
 \_\_\_\_\_ to fire a gun  
 \_\_\_\_\_ to deliver

6. Falso y verdadero

P:

- T F      1. Tommy wants to change his life.  
 T F      2. Melissa loves Tommy.  
 T F      3. Melissa has the same problems.  
 T F      4. Melissa and Tommy are classmates.  
 T F      5. Tommy is dead .

I:

- T F 1. Tommy feels really awful about his life.  
T F 2. Melissa was worried about Tommy.  
T F 3. Melissa is trying to help him to overcome his problems.  
T F 4. Melissa and Tommy worked in the same place.  
T F 5. Tommy killed himself.

A:

- T F 1. Tommy wants to get ahead in life.  
T F 2. Melissa was not concerned about Tommy.  
T F 3. Melissa is into drugs as well.  
T F 4. Melissa and Tommy had an unorthodox relationship.  
T F 5. Tommy kicked the bucket.

CANCION.

EJERCICIO UNICO.

NOMBRE: "Nothing is going to stop us now".

GRUPO: "Starship"

PRE-LISTENING.

1. Oraciones introductorias.

P:

1. (5 words) Parents usually help their children.  
2. (5 words) Friendship is important in life.  
3. (7 words) To have a friend is a treasure.  
4. (7 words) Try to help people in any way.  
5. (8 words) I have a positive conception of the world.

I:

1. (6 words) Being together is the best thing.  
2. (6 words) To think positively would be better.  
3. (6 words) Sometimes it's necessary to give advice.  
4. (8 words) If you give love, you'll receive love.  
5. (8 words) We should try to be very out-going.

A:

1. (7 words) Sometimes it's hard to find a friend.
2. (7 words) Ask for advice when you need it.
3. (10 words) If you have serious problems, try to solve them happily.
4. (10 words) Friendship is the best gift we could get in life.
5. (11 words) If we trust our parents we have a lot of advantages.

WHILE-LISTENING.

2. Llenado de espacios

NOTHING IS GOING TO STOP US NOW.

Looking in your eyes I see a paradise  
and this world that I found  
It's too good to be true.

Standing here beside you  
I want so much to give you  
this love in my heart  
that I'm feeling for you  
and they say we're crazy  
I don't care about that.

Put your hands on my hand baby  
and don't ever look back  
let the world around us  
just fall apart  
baby we can make it  
if we're heart to heart.

AND WE CAN BUILD THIS DREAM TOGETHER  
STANDING STRONG FOR EVER  
NOTHING IS GOING TO STOP US NOW  
THIS WORLD IS RUNNING OUT OF LOVERS  
IF WE STILL HAVE EACH OTHER  
NOTHING IS GOING TO STOP US  
NOTHING IS GOING TO STOP US NOW.

I'm so glad I found you  
I'm not going to lose you  
whatever it takes  
I will stay here with you

through the bad times  
whatever it takes  
it's what I'm going to do.  
And they say we're crazy,  
what do they know?

Put your arms around me baby  
and don't ever let go  
let the world around us  
just fall apart baby  
we can make it  
if we're heart to heart.

AND WE CAN BUILD THIS DREAM TOGETHER  
STANDING STRONG FOR EVER  
NOTHING IS GOING TO STOP US NOW  
UNTIL THIS WORLD RUNS OUT OF LOVERS  
WE'LL STILL HAVE EACH OTHER  
NOTHING IS GOING TO STOP US  
NOTHING IS GOING TO STOP US NOW.

ALL THAT I NEED IS YOU  
ALL THAT I'LL EVER NEED  
ALL THAT I'M GOING TO DO  
IS HOLD YOU FOR EVER. EVER AND EVER.  
AND WE CAN BUILD THIS DREAM TOGETHER

Palabras o frases que se omiten:

P: That , I, You, so, I'm, and, all, stop, us, now

I: ever, found, eyes, too much, you, hand, not, for, heart

A: just, make, know, out, of, let, we'll, through, we're,  
that

### 3. Llenado de casillas

Para P, I y A: Elaboración de un cuadro en donde se deberá responder a las palabras interrogativas who, when, where, what y why.

### 4. Ordenación de eventos.

Principiantes: Se mezcla la letra de la canción cada 5 líneas.

Intermedios: Se mezcla la letra de la canción cada 3 líneas.

Avanzados: Se mezcla la letra de la canción cada línea.

POST-LISTENING.

5. Relación de columnas

6. Falso y verdadero

5. Relación de columnas

P:

- |             |       |                   |
|-------------|-------|-------------------|
| 1. paradise | _____ | the same as mad   |
| 2. earth    | _____ | part of your body |
| 3. love     | _____ | a nice feeling    |
| 4. heart    | _____ | marvelous land    |
| 5. crazy    | _____ | a special planet  |
|             | _____ | sky               |
|             | _____ | world             |

I:

- |                       |       |                        |
|-----------------------|-------|------------------------|
| 1. to be glad         | _____ | to remember something  |
| 2. to lose someone    | _____ | to quit seeing someone |
| 3. to have each other | _____ | to hug someone         |
| 4. to hold someone    | _____ | to be together         |
| 5. to look back       | _____ | to feel happy          |
|                       | _____ | to wait for someone    |
|                       | _____ | to be gloomy           |

A:

- |                           |       |                     |
|---------------------------|-------|---------------------|
| 1. to fall apart          | _____ | to succeed          |
| 2. to put your arm around | _____ | to finish           |
| 3. to make it             | _____ | to destroy          |
| 4. to stand strong        | _____ | to hug              |
| 5. to run out of          | _____ | to stick to         |
|                           | _____ | to be in good shape |

6. Falso y verdadero



P:

- T F 1. This boy loves the girl.
- T F 2. He wants to leave her.
- T F 3. They don't pay attention to the world.
- T F 4. People say they're crazy.
- T F 5. They'll always be together.

I:

- T F 1. This boy is in love with her.
- T F 2. He wants to lose her.
- T F 3. They don't care about the world.
- T F 4. People say they are mad.
- T F 5. They'll never leave each other.

A:

- T F 1. The boy fell in love with her.
- T F 2. She's driving him mad.
- T F 3. The world doesn't mean anything to them.
- T F 4. People think they're out of reality.
- T F 5. They don't want to break up.

Citas bibliográficas:

- 1) RIVERS, Wilga. Hearing and Comprehending. FORUM: E.U.A. Vol. XVIII No. 4 Octubre 1980. p.9
- 2) *ibid.* 12
- 3) BENDA, Ndomba. Exploiting recorded radio programs for teaching conversational English. FORUM E.U.A. Vol. XX No.2, 1982 p. 21
- 4) *ibid.*, p. 28
- 5) STOLLER, Fredicka L. "Films and Video-tapes in the Content" FORUM : E.U.A. Vol. XXVIII No. 4 ,1990 p.12
- 6) KELLY, citada en STOLLER Op. Cit. pp. 10-22
- 7) HIGGINS, Sayer y Lemler.
- 8) BOUMAN, Lenny. Veni, Video, Vici .FORUM : E.U.A. Vol. XXVIII No. 2, 1990. p.13

- 9) WOODBURY M., Janet y Brennan. Using an English Language Teaching Video tape in the Classroom. FORUM: E.U.A. Vol. XXI. No. 3, 1983. p.33
- 10) BOUMAN, Op. Cit. p. 10
- 11) Ibid. p. 11
- 12) Ibid. p. 12
- 13) MONREAL, Ma. Eugenia. How I Use Songs. FORUM. E.U.A. Vol. XX. No. 3, 1982. p. 45
- 14) OSTOJIC, Branko. FORUM. E.U.A. Vol. XXV. No. 3, 1987. p. 50
- 15) WEISSBERG, Robert C. The Micro-Lecture: Training in Extended Listening. FORUM. E.U.A. Vol. XXII. NO. 3, 1984. p. 28

OTRAS FUENTES:

- 1) GENERAL HOSPITAL. Cablevisión Canal 29. 11 hrs. México, 15 de noviembre de 1988.
- 2) SILVER SPOONS. Cablevisión Canal 34. 16 hrs. México, diciembre de 1988. Actor: Ricky Schroder.
- 3) RADIO V.I.P. NEWS. Radio V.I.P. (FM. 88 Mhz). Corresponsal Dan Rubi (CBS News).
- 4) KC'S COAST TO COAST. Radio F.M. 101. Sabados 16 hrs. 20 de enero de 1989. Mr. KC.
- 5) NOTHING IS GOING TO STOP US NOW. Interpreta " Starship" Polygram . L.P. Estereo.

### RESUMEN GENERAL.

El frecuente problema que tienen los estudiantes en la comprensión del inglés hablado indica que existen deficiencias en los métodos y recursos del proceso enseñanza-aprendizaje de E.F.L. (inglés como lengua extranjera). La calidad y la cantidad de lenguaje oral con el que tienen contacto es, definitivamente, insuficiente. El tipo de lenguaje con el que el propio profesor se comunica es en ocasiones muy limitado en cuanto a conceptos y usos del lenguaje. Aún en el caso de profesores hablantes nativos de la lengua meta, la situación determina que el lenguaje se circunscriba a lo que se conoce como "teacher talk" o "classroom dialect". Por otra parte, a pesar de las ventajas de los modernos materiales auditivos (discursos hablados a velocidad normal) o hablantes nativos y de la evolución de los programas de enseñanza que tienden a otorgar igual importancia al desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas, distinguimos aún dos problemas actuales.

- 1) El tipo de lenguaje que se incluye en los audio-cassettes que acompañan a libro de texto, es controlado.
- 2) Los ejercicios elaborados a partir de estas grabaciones solamente revisan o califican el grado de comprensión del mensaje, es decir, evalúan la fase final del proceso de comprensión auditiva, pero no ayudan a superar sus diferentes etapas.

Como se mencionó en páginas anteriores, creemos que más esfuerzos deben encaminarse a S I S T E M A T I Z A R el proceso en cuestión; que el conocimiento teórico sea coherente y consistente con la práctica de la habilidad que nos ocupa, que esta práctica sea P R O G R E S I V A. Buscamos entonces, que los alumnos alcancen sus propósitos con una mejor explotación de los recursos que ofrece nuestra época y una mayor economía de esfuerzo y tiempo.

Proponemos que se incorpore en los cursos de EFL el uso de "material auténtico" por las características que ofrece: al ser creado por y para hablantes nativos del idioma incluye discursos que no controlan estructuras gramaticales, tiempos verbales, vocabulario o expresiones de los interlocutores. Además, de manera espontánea incluye formas no gramaticales, contracciones, reducciones, titubeos, muletillas, y otras características propias del lenguaje hablado. El contacto con este tipo de lenguaje a través de estos medios es casi la única posibilidad que los estudiantes tienen de escuchar el idioma tal y como es en realidad; tal y como tienen que enfrentarlo ante el encuentro con un hablante nativo. Conocemos de antemano las dificultades que ocasiona el uso de los recursos auditivos y al respecto deben considerarse las condiciones de la institución y de las aulas en general, que limitan la posibilidad de recurrir a estos medios como material didáctico, la carencia de suficientes reproductoras de audio-cassettes y video-cassettes, así como de salas especiales para la proyección de estos últimos, la frecuente falta de energía eléctrica en las instalaciones, etc. A pesar de estas limitaciones debemos buscar los medios que permitan superar las carencias y deficiencias en la enseñanza aprendizaje de la comprensión auditiva.

No obstante las bondades del material auténtico, de poca utilidad puede resultar si únicamente se lo brindamos a los alumnos, y los abandonamos luego en su lucha por la comprensión de los mensajes. Algunos estudiantes con las cualidades suficientes podrían sustraer de estos discursos vocabulario nuevo, pero en general podemos asegurar que sin la guía didáctica del profesor (principalmente en los grupos de principiantes) se desperdiciará este recurso. Además si no hay un sistema y secuencia en la manera de abordar el material, no habrá progreso. Esto requiere necesariamente que dicho material, cualquiera que sea, tenga un tratamiento pre-pedagógico que guíe la acción didáctica del profesor.

Nuestro sistema señala cuatro fases didácticas con el propósito de ayudar al alumno a atravesar en cada experiencia por las etapas de discriminación, identificación, selección y comprensión de los elementos del discurso y del mensaje en general.

Cabe aclarar que al hacer del conocimiento del alumno las características del lenguaje hablado el propósito es precisamente que las hagan parte de su repertorio receptivo, más no necesariamente de su producción oral o escrita.

Consideramos también que el mismo material puede aplicarse a alumnos con diferentes niveles de dominio del idioma, lo que difiere es la cantidad y grado de complejidad de los ejercicios. Debe considerarse, además, que el material propuesto es apoyo y complemento de otros recursos didácticos, lo que resulta en un programa más atractivo y de mejor calidad.

## ESTUDIO COLATERAL.

Justificación.- Al inicio del desarrollo de esta tesis consideramos necesario realizar una investigación de campo, cuyo objetivo era averiguar las necesidades de comprensión auditiva en inglés de los estudiantes. En ese momento nos parecía un punto de partida para este estudio. Sin embargo, al introducirnos a nuevos conceptos y problemas sobre el tema, nos vimos en la necesidad de modificar el esquema inicial de la tesis. No obstante, creemos que los resultados derivados de esta investigación son interesantes, particularmente para la comunidad del Centro de Idiomas Extranjeros Acatlán.

Introducción.- Existe una gran variedad de mensajes hablados que nos rodean diariamente. Estos mensajes son de diferentes tipos y se presentan en diversas circunstancias. Incluso existe variedad en el tipo de canal por los que éstos llegan a nosotros. La profesora Shelagh Rixon (1) distingue nueve situaciones en las que la comprensión de mensajes hablados es importante en la vida moderna. Nosotros hemos seleccionado algunas de acuerdo con nuestra realidad social, y las hemos reorganizado de la siguiente manera:

- 1) Conversaciones "frente a frente" o por teléfono con el interlocutor.
- 2) Escuchar pláticas, conferencias y seminarios ( en vivo).
- 3) Escuchar mensajes de información en estaciones de transporte (aeropuertos, terminales de autobuses, etc.)
- 4) Escuchar breves anuncios comerciales o mensajes de interés para la comunidad en la radio y la televisión.
- 5) Escuchar entrevistas o presentaciones de temas específicos en la radio y la televisión.
- 6) Ver (y escuchar, por supuesto) programas de entretenimiento y películas en televisión.

Las situaciones mencionadas se refieren a las que experimenta en su lengua materna una persona de nivel socio-cultural medio y que vive en una ciudad. Una persona de características semejantes pero no-nativa del idioma que necesite o guste de vivir ese tipo de "situaciones" tendrá que comprender el lenguaje hablado.

Los que hemos aprendido y hemos enseñado una lengua extranjera sabemos que las razones que motivan a los estudiantes a aprender ese idioma de "manera integral" (\*) son diversas. Así, las situaciones mencionadas no serán igualmente importantes o necesarias para todos los estudiantes, aunque si sabemos que a la mayoría los impulsa una razón práctica: la posibilidad de comunicación oral (por objetivos de superación académica, condiciones de trabajo, necesidad de viajar, etc.)

(\*) "de manera integral" se refiere a un programa que incluya las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita.

#### CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS CUESTIONARIOS.

Población: La población se circunscribe a 1,480 estudiantes de EFL en el sistema de Plan Global que imparte el Departamento de Inglés del C.I.E. en la E.N.E.P. Acatlán. Los encuestados se distribuyen de la siguiente forma:

PG 1	529	estudiantes
PG 2	452	"
PG 3	305	"
PG 4	116	"
PG 5	78	"

TOTAL = 1480 estudiantes

(PG= cursos del sistema "plan global" que incluye la enseñanza de las cuatro habilidades lingüísticas.)

Edad: 16 años en adelante (adolescentes y adultos).

Ocupación: Estudiantes, profesionistas, amas de casa y otros.

Esta población, debido a la diversidad en edades y ocupaciones que presentaron, permite tener información más amplia que si se tratara en todos los casos de personas con las mismas características y que, por lo tanto, tuvieran semejantes gustos y necesidades.

Se aplicaron tres cuestionarios con el propósito de averiguar:

- a) Cuáles situaciones que requieren de comprensión auditiva del inglés hablado realmente experimentan, o tienen acceso o contacto con ellas los estudiantes en su vida diaria.
- b) A cuáles de las situaciones señaladas conceden mayor importancia.
- c) Si tienen acceso a estas situaciones en el salón de clase y de ser así, con qué frecuencia.

Los tres cuestionarios fueron llevados a cabo en español y aplicados a los 5 niveles de inglés existentes en el centro de idiomas extranjeros, abarcando grupos tanto del turno matutino como el vespertino durante el periodo semestral 89-1.

#### CUESTIONARIO "A"

Este primer cuestionario consta de 5 preguntas cerradas, es decir, respuesta SI o NO. Su objetivo es averiguar cuáles situaciones que requieren comprensión auditiva del inglés hablado R E A L M E N T E experimentan estos estudiantes en su vida diaria (considerando que viven en un



pais donde este idioma es una lengua extranjera).

A fin de presentar los datos obtenidos consideraremos conveniente utilizar los porcentajes generales de resultados del total de la población.

1. DEBIDO A TUS ACTIVIDADES ¿ TIENES NECESIDAD DE HABLAR, DESARROLLAR Y CONCLUIR UNA CONVERSACION CON UNA HABLANTE NATIVO DEL INGLES ?

SI	32.15%	NO	67.75%
----	--------	----	--------

2. ¿ASISTES A CONFERENCIAS, PLATICAS O PRESENTACIONES IMPARTIDAS POR HABLANTES NATIVOS DEL INGLES ?

SI	8.47%	NO	91.53%
----	-------	----	--------

3. ¿ TIENES ACCESO A PROGRAMAS DE TELEVISION HABLADOS EN INGLES (NOTICIAS, PELICULAS, PROGRAMAS DE ENTRETENIMIENTO, ETC.) ?

SI	68.22%	NO	37.68%
----	--------	----	--------

4. ¿ VES PELICULAS EN INGLES SIN TITULOS EN ESPANOL REGULARMENTE ?

SI	29.02%	NO	70.98%
----	--------	----	--------

5. ¿ ESCUCHAS TRANSMISIONES RADIODFONICAS DE PROGRAMAS EN INGLES (NOTICIAS, COMENTARIOS, ETC.) REGULARMENTE ?

SI	38.10%	NO	61.90%
----	--------	----	--------

La respuesta a la pregunta #1 fue negada casi en un 68% del total de los alumnos. Deben sin embargo, considerarse dos variables : el que eventualmente necesiten la lengua y el que tengan la oportunidad real de entablar una conversacion de este tipo con frecuencia. Debemos suponer, además, que los niveles básicos (PG1 y PG 2) no pudieran participar en este tipo de conversaciones debido al limitado conocimiento de la lengua en cuestión, y que, a su vez, los alumnos

avanzados tuvieron la oportunidad aunque mínima, de poder practicarla. No obstante también los niveles avanzados contestaron negativamente en un porcentaje similar al de los niveles básicos.

En lo que se refiere a la segunda pregunta, la respuesta por parte de los alumnos también fue negativa en un porcentaje más elevado aún que en las respuestas a la primera pregunta. Nuestros alumnos en el C.I.E. Acatlán tienen poca oportunidad de asistir a conferencias o pláticas en la lengua extranjera que están aprendiendo.

Existen conferencias y talleres de actualización para los docentes de la lengua en donde las exposiciones por lo general se realizan precisamente en la lengua meta. Desafortunadamente estas conferencias no ayudarían de mucho a los alumnos ya que no están enfocadas a sus áreas respectivas de estudio o de trabajo. Conviene recordar que la población estudiantil tanto de comunidad interna como externa posee una alta variedad de intereses y objetivos específicos. Además el aprendizaje de una lengua extranjera (sea ésta cual fuere) es en algunos casos únicamente requisito para continuar los estudios, y por lo tanto, el grado de motivación para buscar alternativas de práctica extra-clase es muy bajo.

La respuesta a la pregunta 3 fue en su mayoría afirmativa. Aún sin contar con un porcentaje claramente elevado, las respuestas afirmativas revelan que nuestros estudiantes tienen suficiente tiempo para buscar un rato de esparcimiento y procurarse la práctica del idioma con programas que cubran sus intereses personales. Creemos que este tipo de programas televisivos son de gran utilidad para ellos por ser un material que además de dar entretenimiento, posee las características suficientes (que se analizaron en capítulos anteriores) para dar al estudiante la oportunidad

de tener contacto con el idioma en su forma no-artificial.

La respuesta a la pregunta 4 fue negativa, en un alto porcentaje. A pesar de la cercanía geográfica que tenemos con uno de los países más importantes de habla inglesa y la gran producción filmica que posee, no se han explotado en nuestros sistemas educativos las ventajas que éste ofrece. Nuestras salas cinematográficas proyectan filmes extranjeros en inglés principalmente, con títulos en español, lo cual es justo por que no somos un país bilingüe (inglés-español). Sin embargo consideramos que con la aparición del video-cassette, se puede tener acceso a cintas no subtituladas.

Por último, la respuesta a la pregunta # 5 fue negativa en un mayor porcentaje. Existen algunas estaciones de radio con transmisiones en inglés con diversos tipos de programas. Sin embargo parece ser que, en base a los resultados de este primer cuestionario, nuestros alumnos mexicanos prefieren ver televisión que escuchar la radio.

Conclusiones: Debido a las necesidades de esta población de estudiantes, la situación con mayor índice de ocurrencia (dos terceras partes de la población) fue la descrita en la pregunta # 3 (programas televisivos hablados en inglés). La situación descrita en la pregunta # 5 (programas de radio hablados en inglés) ocupa el segundo lugar de ocurrencia entre estos estudiantes. Las situaciones incluidas en las preguntas # 1 y # 4 (conversaciones con hablantes nativos y películas en inglés sin títulos en español, respectivamente) son frecuentes únicamente en menos de un tercio de esta población. Finalmente, las respuestas a la pregunta # 2 revelaron que ni siquiera el 10% de la población asiste a conferencias, pláticas o presentaciones impartidas por hablantes nativos del inglés. Debemos considerar que el hecho de que los alumnos por diversos motivos no tengan acceso a estas situaciones en su vida diaria, no significa

que no desean incluirlas de alguna manera como parte de su formación en el dominio de la lengua. Una vez definidas las fuentes más accesibles debemos plantearnos la posibilidad de incluirlas como material adicional en nuestras clases, sin perder de vista que aún las situaciones a las que menos recurren los alumnos, pueden servir de elemento nuevo eventualmente en los programas de estudio.

#### CUESTIONARIO "B"

El primer cuestionario nos reveló las situaciones que realmente experimentan la mayoría de los alumnos. Los resultados, sin embargo, no nos dicen si recurren a estas situaciones por que están a su alcance o porque les interesan o agradan más. Este cuestionario consta de una única pregunta estructurada o escala de ordenación por puntos, y su objetivo es definir el orden de preferencia con que los estudiantes procuran estas situaciones de comprensión auditiva de acuerdo a sus gustos personales y/o a la importancia que le atribuyen como parte de su aprendizaje. Las instrucciones y la escala son las siguientes:

ESCRIBE EN CADA LINEA EL NUMERO QUE ASIGNES A CADA TIPO DE COMUNICACION DE ACUERDO CON EL ORDEN DE IMPORTANCIA QUE REPRESENTEN PARA TI. (NUMERA DEL 1 AL 6).

- A) Conversaciones con hablantes nativos del inglés \_\_\_\_\_
- B) Asistencia a conferencias en inglés \_\_\_\_\_
- C) T.V. en inglés \_\_\_\_\_
- D) Películas en inglés \_\_\_\_\_
- E) Radio en inglés \_\_\_\_\_
- F) Otras opciones \_\_\_\_\_

Los resultados son los siguientes:

PG 1 y 2

10. CONVERSACION
20. PELICULAS
30. TELEVISION
40. ASISTENCIA A CONFERENCIAS
50. RADIO
60. OTROS

PG 3

10. CONVERSACION
20. PELICULAS
30. RADIO
40. TELEVISION
50. ASISTENCIA A CONFERENCIAS
60. OTROS

PG 4

10. CONVERSACION
20. TELEVISION
30. RADIO
40. PELICULAS
50. ASISTENCIA A CONFERENCIAS
60. OTROS

PG 5

10. CONVERSACION
20. TELEVISION
30. PELICULAS
40. RADIO
50. ASISTENCIA A CONFERENCIAS
60. OTROS

En resumen un mayor porcentaje de la población prefiere:

PRIMERO.- Conversación: establecer, desarrollar y concluir una conversación con hablantes nativos, con cierta fluidez y corrección.

SEGUNDO.- Cine: ver con regularidad películas habladas en inglés.

TERCERO.- Televisión: ver con mayor regularidad programas de televisión hablados en inglés.

CUARTO.- Conferencias: asistir a conferencias, pláticas y seminarios relacionados con sus respectivas áreas, impartidos en inglés por hablantes nativos, y/o mexicanos.

QUINTO.- Radio: escuchar con mayor frecuencia programas de radio. Esto incluye no sólo programas musicales, sino

también conferencias, entrevistas, reportajes, etc.

SEXTO.- Otros: otro tipo de actividades como: canciones, pláticas con compañeros, juegos, club de conversación, etc.

Conclusiones: Los resultados de este cuestionario exponen cierta divergencia entre las situaciones de las que necesitan los alumnos y a las que tienen realmente acceso (resultados del cuestionario 1).

La mayoría de la población concede mayor importancia a la posibilidad de conversar con los hablantes nativos del idioma. Nos atrevemos a sugerir que ello se debe a que, al ser estudiantes, la mayor parte de la población, considera necesario dominar esta situación en su futura vida profesional. No obstante, hoy por hoy, no tienen la posibilidad real de vivir este tipo de comunicación. El segundo y tercer lugar de importancia lo conceden en su mayoría a las películas habladas en la lengua meta sin títulos en español y a los programas televisivos con las mismas características. En estos casos existe mayor correspondencia con la posibilidad real de tener acceso a estas fuentes que según los resultados del cuestionario 1 poseen el primero y tercer lugar de ocurrencia entre los estudiantes.

#### CUESTIONARIO "C"

En este cuestionario se incluyen cinco preguntas de selección múltiple y su objetivo es determinar la frecuencia con la que los alumnos tienen acceso a estas situaciones en el salón de clase, como parte de la actividad educativa. Los resultados y análisis de este tercer cuestionario son los siguientes:

MARCA CON UNA "X" LA LETRA A,B,C, O D SEGUN LA FRECUENCIA QUE MEJOR CORRESPONDA A LA PREGUNTA.

a) ¿ Tu maestro de inglés utiliza material tomado de la televisión como ejercicio de comprensión auditiva ?

A) SIEMPRE	B) A VECES	C) RARAMENTE	D) NUNCA	
PG 1	0%	32.5%	15%	52.5%
PG 2	0%	32.5%	7.5%	60%
PG 3	0%	17.5%	10%	72.5%
PG 4	0%	12.5%	12.5%	75%
PG 5	0%	2.5%	2.5%	95%

Más de un cincuenta por ciento de los alumnos de cada nivel expresan que NUNCA se utiliza este tipo de material en su clase. Casi un tercio de la población de los niveles 1 y 2, y pequeños porcentajes de los niveles restantes afirman tener acceso a este material algunas veces en clase. Todos coinciden en que este recurso auditivo no está presente en todas sus clases, pues la opción SIEMPRE no fue seleccionada en ningún caso.

b) ¿ Tu maestro de inglés utiliza canciones como ejercicio de comprensión auditiva ?

A) SIEMPRE	B) A VECES	C) RARAMENTE	D) NUNCA	
PG 1	7.5%	65%	20%	7.5%
PG 2	2.5%	57.5%	22.5%	15%
PG 3	0%	22.5%	7.5%	70%
PG 4	7.5%	27.5%	10%	55%
PG 5	0%	5%	17.5%	77.5%

Los porcentajes más altos de la población de principiantes (niveles 1 y 2) señalan que algunas veces utilizan este material en clase. Sin embargo, una gran mayoría de los alumnos de los niveles 3, 4 y 5 (del 55 al 77.5%), coinciden en afirmar que NUNCA se lleva este recurso auditivo al salón del clase. Las respuestas parecen ser confiables ya que el índice de respuesta a la opción SIEMPRE entre estos tres niveles fue nulo o casi nulo.

c) ¿ Tu maestro de inglés utiliza películas (o escenas de ellas), como ejercicios para comprensión auditiva ?

	A) SIEMPRE	B) A VECES	C) RARAMENTE	D) NUNCA
PG 1	0%	12.5 %	10%	77.5%
PG 2	0%	10%	10%	80%
PG 3	0%	2.5%	2.5%	95%
PG 4	2.5%	7.5%	32.5%	57.5%
PG 5	0%	0%	2.5%	97.5%

Un altísimo porcentaje de la población de todos los niveles coinciden en señalar que NUNCA tienen acceso a este tipo de material como parte de las actividades encaminadas al aprendizaje del idioma. La respuesta RARAMENTE ocupa el segundo lugar en índice de ocurrencia, al ser seleccionada entre un 2.5 y un 32.5% de la población; y posteriormente la opción A VECES elegida entre un 2.5% y un 12.5% de los cuestionados. La opción SIEMPRE tuvo un índice de selección nulo o casi nulo.

d) ? Tu maestro de inglés utiliza material tomado de la radio (noticias, programas, comerciales, etc. ) como ejercicios de comprensión auditiva ?

	A) SIEMPRE	B) A VECES	C) RARAMENTE	D) NUNCA
PG 1	0%	25%	10%	65%
PG 2	0%	10%	22.5%	67.5%
PG 3	0%	15%	10%	75%
PG 4	2.5%	22.5%	15%	60%
PG 5	2.5%	7.5%	5%	85%

Una vez más la mayoría de los alumnos (entre un 60 y un 85% de la población) señala que NUNCA utilizan el tipo de material auditivo descrito en la pregunta. En confirmación a lo anterior, la opción SIEMPRE no fue seleccionada en ningún caso en los niveles 1, 2 y 3, y solamente el 2.5% de la población de los niveles 4 y 5 la eligieron, el porcentaje de alumnos que seleccionaron A VECES o RARAMENTE, equivale aproximadamente a un tercio de la población de cada nivel (a excepción del nivel 5).



e) ¿ Te procuras TU MISMO este tipo de materiales, tomados directamente de la radio, la televisión, el cine y las canciones ?

A) SIEMPRE	B) A VECES	C) RARAMENTE	D) NUNCA
PG 1 7.5%	67.5%	17.5%	7.5%
PG 2 12.5%	67.5%	12.5%	7.5%
PG 3 17.5%	55%	15%	12.5%
PG 4 15%	45%	25%	15%
PG 5 12.5%	62.5%	10%	15%

En promedio, el 59.5% de la población señaló que se provee de estos materiales por su propia cuenta ALGUNAS VECES, el 13 % de los encuestados aseguran que SIEMPRE, el 10% dice que RARAMENTE y el 11% declara que NUNCA.

#### Conclusiones:

Más del 50% de la población (en algunos casos hasta el 95%) no tiene actividades con el material descrito en las preguntas a,c y d (programas televisivos, películas y programas radiofónicos en inglés respectivamente).

No obstante, alrededor de un tercio de los alumnos (en promedio) señalan tener acceso a ellos RARAMENTE o ALGUNAS VECES, lo cual a nuestro juicio demuestra que algunos maestros, desafortunadamente aún pocos, sí incluyen estas actividades como recursos auxiliares al curso. Las canciones en inglés por su parte, parecen ser utilizadas con mayor frecuencia en los primeros niveles, y posteriormente son abandonadas por los maestros de casi un 88% de los alumnos de los niveles 3,4 y 5.

En cuanto a la disposición de los alumnos por recurrir a estos materiales por su cuenta, las cifras revelaron que solamente el 11% de los estudiantes, en promedio, no tienen ningún interés por ellos pues NUNCA los buscan. El 15% de la población aproximadamente por lo menos alguna vez se ha procurado este material, y más de la mitad de los alumnos han tenido el suficiente interés para buscar el acceso a

estos recursos auditivos con cierta frecuencia. Queda de manifiesto que aún como material de apoyo o auxiliar, los recursos mencionados son poco considerados por los maestros según la opinión de los alumnos, no obstante el interés que la mayoría de éstos señala tener.

#### RESUMEN.

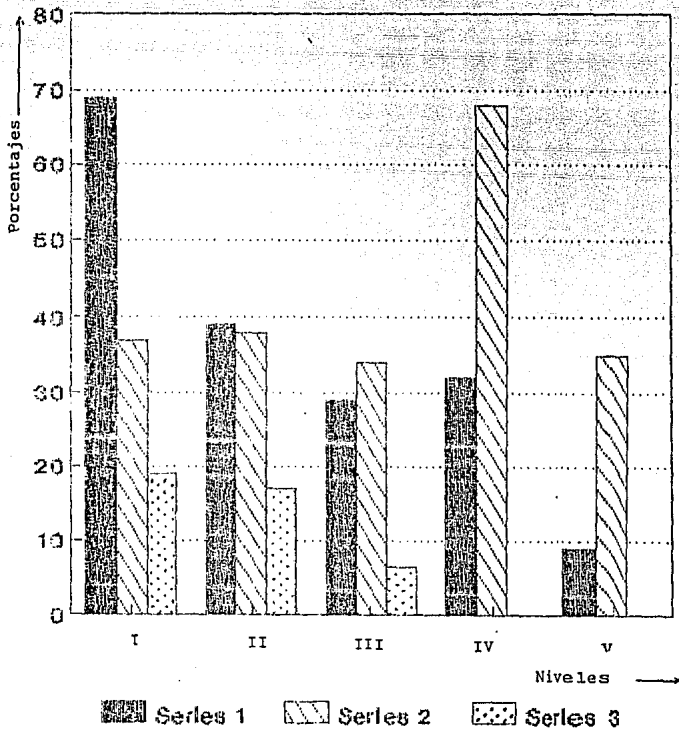
Las situaciones de comprensión del idioma hablado que mayormente necesitan los estudiantes son las conversaciones con hablantes nativos y los programas de televisión y películas en la lengua meta no subtituladas. Asimismo, los estudiantes declaran tener acceso a éstas dos últimas fuentes de comunicación con cierta frecuencia (primero y tercer lugar respectivamente en índice de ocurrencia). No obstante, a pesar de la facilidad de recurrir a estas fuentes, actualmente la mayoría de los alumnos afirma que estos recursos no son usados como material para fines de aprendizaje en sus clases.

Se nos plantea, entonces, la posibilidad de dar respuesta a estas necesidades e inquietudes de los alumnos con los recursos que ellos mismos consideran de mayor interés e importancia y a los que, además, tienen acceso en su medio, aunque sin gula alguna que les ayude a reconocer y explotar de mejor forma los elementos que en mayor grado contribuyen a la comprensión de mensajes.

La gráfica de la página siguiente nos muestra la posición de los alumnos en relación al material auténtico con el que se enfrentan regularmente.

GRÁFICA

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS A, B y C



(ver claves en la página siguiente)

CLAVES:

- I.- Televisión
- II.- Radio
- III.- Películas
- IV.- Conversaciones con hablantes nativos
- V.- Conferencias en inglés

Series 1.- Porcentaje de alumnos que afirman tener contacto con la lengua meta generalmente.

Series 2.- Porcentaje de alumnos que conceden mayor importancia a estos recursos o situaciones.

Series 3.- Porcentaje de alumnos que afirman que estos recursos o situaciones se encuentran a su alcance en el salón de clase.

Cita bibliográfica.

- 1) RIXON, Shelagh. Developing Listening Skills. MacMillan Publishers Ltd. England; 1985. p. 2

Bibliografía General

- 1 .- ABBS, Brian y Freebairn Ingrid. Building Strategies España y E.U.A. :Longman Group Limited, 1984.
- 2 .- ALLEN & CAMPBELL. Teaching English as a Second Language. E.U.A.: McGraw Hill, 1965.
- 3 .- AVLIK, Cheryl. Speak Up. México y E.U.A.: Newbury House Publishers, Inc., 1988.
- 4 .- BAENA PAZ, Guillermina. Instrumentos de Investigación. 3a. ed. México: Editores Mexicanos Unidos, 1980.
- 5 .- BAVARESCO DE PRIETO, Aura M. Las técnicas de investigación. 4a. ed. México: Grupo Editorial Iberoamérica, 1979.
- 6 .- BBC ENGLISH COURSES. Follow Me. México: Editorial Alambra, 1983.
- 7 .- BENDA, Ndomba. Exploiting Recorded Radio Programs for Teaching Conversational English en Forum. E.U.A. Vol. XX. No. 2, 1982.
- 8 .- BOOTH, Juliet. Listening Comprehension Exercises en MEXTESOL JOURNAL. México. Ejemplar de Convención. Vol. IV. No. 1, 1985
- 9 .- BOUMAN, Lenny. Veni, Video, Vici: Video in Language Teaching en FORUM. E.U.A. Vol. XXVIII. No. 2, 1990.
- 10 .- BRATT, P.C. y Newton B.M. Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures. Inglaterra: Longman, 1976.
- 11 .- BRINTOL, Ethel. Active Context English. Inglaterra: MacMillan Press, 1979.
- 12 .- BRINTOL, Ethel. Basic Junior Ace. México: MacMillan México, 1985.
- 13 .- BROWN, Gillian. Twenty-Five Years of Teaching Listening Comprehension en FORUM. E.U.A. Vol. XXV. No. 4, 1987.
- 14 .- BYRNES, Heidi. The Role of Listening Comprehension: A Theoretical Base en Foreign Language Annals. E.U.A. Vol. 17. No. 4, 1984.

- 15.- CALL, Mary E. Auditory Short-Term Memory, Listening Comprehension and the Input Hypothesis en TESOL QUARTERLY. E.U.A. Vol. 19. No. 4, 1985.
- 16.- CANDLIN, E. Frank. Present Day English for Latin American Students. Inglaterra: University of London Press, L.T.D., 1968.
- 17.- CASTRO, Oscar y Kimbrough Victoria. In Touch. E.U.A. y México: Longman & Editorial IMNRC, 1980.
- 18.- COX, David P. Introducing Listening Passages and Consolidating Comprehension en FORUM. E.U.A. Vol. XXVII. No. 1, 1989.
- 19.- CHANG YI, Chen. Making Our Listening-Comprehension Activities More Meaningful and interesting en FORUM. E.U.A. Vol. XXVII. No. 1, 1989.
- 20.- DRIVAS, George N. Activities to Use with Recorded Material en FORUM. E.U.A. Vol. XXV. No. 1, 1987  
EDITOR notas del. Excerpts from Radio Programs en FORUM. E.U.A. Vol. XXI. No. 4, 1983
- 21.- EVERETT, Warren. A Popular Song as a Teaching Instrument en FORUM. E.U.A. Vol. XXV. No. 2, 1987..
- 22.- FERGUSON, Nicholas. English by Objectives. Suiza: CEEL, 1976.
- 23.- FERREIRA, Linda A. Transitions. E.U.A.: Newbury House Publishers, 1984.
- 24.- FORESMAN, Scott. English for a Changing World. E.U.A.: Scott Foresman y Cia. , 1974.
- 25.- FOX, James W. Teaching Listening Skills en FORUM. E.U.A. Vol. XII. No. 4. 1974.
- 26.- FRAENKEL, Ann et. al. Practical Considerations for the Selection and Use of Taped Materials. en Mextesol Journal. E!U!A! Vol. III. No. 4. 1979.
- 27.- GILMAN, Robert A. et al. What Practicioners Say about Listening: Research Implications for the Classroom en Foreign Language Annals, Vol. 17. No. 4, 1984.
- 28.- GRITTNER, Frank M. Teaching Foreign Languages. E.U.A.: Harper and Row Publishers, 1969.

- 29 .- HESS, A. et. al. My first English Book. México: Servicios Pedagógicos, 1975.
- 30.- HENRICHSEN, Lynn E. Sandhi Variation: A Filter of Input for Learners of ESL en Language Learning. E.U.A. Vol. 34. No. 3, 1984.
- 31 .- HOLDEN, Susan. Second Selections from Modern English Teacher. E.U.A.:Longman Handbooks for Language Teachers,1985.
- 32 - IANTORNO, Giuliano y Papa Mario. Turning Point. México: Addison-Wesley Publishing Co. y Sitesa,1987.
- 33 .- IMHOOF, Maurice. Teaching English by Radio en FORUM. E.U.A. Vol.XXIII. No. 3, 1985.
- 34 .- IZQUIERDO, Blanca y Soria Arturo. Bringing the Mass Media into the Classroom. en FORUM. E.U.A. Vol.XXVIII. No. 2 , 1989
- 35 .- JAMES, Gary et. al. Listening and Speaking Out. E.U.A.: Longman, 1980.
- 36 .- KALIVODA, Theodore B. Learning to Listen , What Can Be Done? en FORUM.E.U.A. Vol.XVIII. No. 4, 1980.
- 37 .- KOLF, David. Intermediate Listening Materials en FORUM. E.U.A. Vol. XXIII.No. 4.,1985
- 38 .- KRASHEN, Stephen David. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Inglaterra: Oxford Pergamon, 1981.
- 39 .- LARSEN-FREEMAN, Diane. From Unity to Diversity: Twenty Five years of Language Teaching Methodology en FORUM. E.U.A. Vol. XXV. No. 4,1987.
- 40 .- LARSEN-FREEMAN, Diane. Techniques and Principles in Language Teaching. Inglaterra: Oxford University Press, 1985.
- 41 .- LITTLEWOOD, William. Communicative Language Teaching. An Introduction. Inglaterra: Cambridge University Press, 1981.
- 42 .- LOZANO, Francisco. Life Styles. E.U.A. y México: Longman y Editorial IMNRC, 1982.
- 43 .- MASON, Morris et. al. American English Course. México: Fomento Educacional A.C.,1977.

- 44 .- Mc.ARTHUR, Tom. A Foundation Course for Language Teachers. Inglaterra: Cambridge University Press, 1983.
- 45 .- MET, Myriam. Listening Comprehension and the Young Second Language Learner en Foreign Language Annals. E.U.A. Vol. 17. No. 5, 1984.
- 46 .- MILLER, Jo Ann. Listening Comprehension: The Neglected Skill en Mextesol Journal. E.U.A., 1986.
- 47 .- MONREAL, Ma. Eugenia. How I Use Songs en FORUM. E.U.A. Vol.XX. No. 3, 1982.
- 48 .- MUNBY, J. Communicative Syllabus Design. Inglaterra: Cambridge University Press, 1978.
- 49 .- NATION, Paul. Listening Techniques for a Comprehension Approach to Language Learning en FORUM. E.U.A. Vol.XXIII. No. 4 ,1985
- 50 .- NICHOLAS, Lukong N. Teaching Listening Comprehension en FORUM. E.U.A. Vol.XXVI, No. 1,1988.
- 51 .- PALMER, Adrian S. Getting Along in English. E.U.A.: Longman, 1981.
- 52 .- REDFIELD, Michael. Radio News: Authentic Material for Listening en FORUM. E.U.A. Vol,XXIII. No. 1,1985.
- 53 .- REYES OROZCO, Carlos. Inglés Funcional Progressivo. México: Ediciones Lara, 1974.
- 54 .- RICHARDS, Jack C. y Rodgers Ted. The Context of Language Teaching. Inglaterra: Cambridge University Press, 1985.
- 55 .- RINVOLUCRI, Mario. Dictation: An Old Exercise - A New Methodology en FORUM. E.U.A. Vol. XXVIII. No. 1 , 1990.
- 56 .- RIVERS, Wilga. Hearing and Comprehending en FORUM. E.U.A. Vol. XVIII. No. 4, 1980.
- 57 .- RIVERS, Wilga. Teaching Foreign Language Skills. E.U.A. & Inglaterra: The University of Chicago Press, 1972.
- 58 .- RIXON, Shelagh. Developing Listening Skills. Inglaterra: Mc Millan Publishers Ltd, 1985.
- 59 .- ROCKEY, Randall. A Guide to Listening Comprehension Exercises en FORUM. E.U.A. Vol.XXI. No.4, 1983



- 60 .- SALVAT . Enciclopedia Salvat Diccionario. 12 vols.  
España: Salvat Editores, S. A., 1971.
- 61 .- SALVAT. Salvat Inglés. México: Salvat Editores S.A.,  
1976.
- 62 .- SHEPHERD, David. Using Videos to Integrate the  
Study of American Short Stories with English Language  
Programs en FORUM. E.U.A. Vol.XXVIII. No.1 ,1990.
- 63 .- SINCLAIR, J. y D. Brazil. Teacher Talk. Inglaterra:  
Oxford University Press, 1982.
- 64 .- SITTLER, Richard C. Teaching Aural Comprehension en  
FORUM. The Art of TESOL, Selected Articles. Part One.  
E.U.A. , 1975.
- 65 .- STEINBERG, J.C. Context Clues as Aids in Comprehension  
en FORUM. E.U.A. Vol. XXVI. No. 2, 1978.
- 66 .- STOLLER, Fredricka L. Films and Video Tapes in the  
Content-Based ESL-EFL Classroom en FORUM. E.U.A.  
Vol.XXVIII. No.4, 1990.
- 67 .- STONE, Linton. New cambridge First Certificate  
English. Inglaterra: The MacMillan Press Limited, 1982.
- 68 .- STREVENES, Peter. Methodology and Teaching Training.  
Inglaterra: Oxford University Press, 1978.
- 69 .- TAKASHIMA, Hideyuki. Using Telephone Conversations to  
Practice Speaking and Listening Comprehension en FORUM.  
E.U.A. Vol.XXIV. No.4, 1986.
- 70 .- TANSEY, Catherine T. Listening: The forgotten Skill  
en FORUM. E.U.A. Vol.XXVI. No.1, 1988.
- 71 .- TEH-YUAN, Wu. Responsibility, Autonomy, and  
Independence: Their Application in a Listening Lesson  
en FORUM. E.U.A. Vol.XXVI. No. 1, 1988
- 72 .- TODOROV, Tzvetan y Ducrot Oswald. Diccionario  
Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje.  
Tr. Enrique Pezzoni; 11a. ed. México: Siglo XXI  
Editores, 1985.
- 73 .- VALLEJO, Bernardo y T/aboadá Ma. Teresa. Learning  
English. México: Editorial Trillas, 2da. ed. ,1977.
- 74 .- VINEY, Peter. Streamline Departures Student Book.  
Inglaterra: Oxford University Press, 1984.

- 75 .- WARD, Ann M. An Integrated Listening Writing and Speaking Exercise. en FORUM. E.U.A. Vol.XXI No. 4, 1983.
- 76 .- WATTS, Noel R. Developing Aural Anticipation and Prediction Strategies en FORUM. E.U.A. Vol. XXIV. No.1, 1986.
- 77 .- WEISSBERG, Robert C. The Micro Lecture: Training in Extended Listening en FORUM: E.U.A. Vol.XII. No.3, 1984
- 78.- WIDDOWSON, H!C! Teaching Language as Communication. Oxford University Press. Englandd:1978.
- 79 .- WOODBURY M., Janet y Brennan Moya. Using an English Language-Teaching Video-Tape in the Classroom en FORUM. E.U.A. Vol.XXI. No. 3, 1983.
- 80 .- WRIGHT, Audrey L. Practice Your English. E.U.A: American Book Co., 1960
- 81 .- YAPING, Jin. How I Taught a Listening and Speaking Class en FORUM. E.U.A. Vol.XXVI. No. 1, 1988,
- 82 .- ZAPPOLO, Celeste. A graded Listening Comprehension Program en FORUM. E.U.A. Vol.XIX. No.4 ,1981.
- 83 .- ZAYTOUN, Ali S. Different Techniques for Teaching Listening Comprehension en FORUM. E.U.A. Vol.XXVI No.1, 1988..

## INDICE DE GRAFICAS

página

GRAFICA 1.- Proceso de comprensión auditiva según Maley.....	12
GRAFICA 2.- Proceso de comprensión auditiva según los autores de esta tesis.....	14
GRAFICA 3.- Conceptos sobre el desarrollo de L2 según Krashen y Ellis, y su relación con los recursos auténticos.....	18
GRAFICA 4.- Fases para el desarrollo de la comprensión auditiva según los autores de esta tesis.....	86
GRAFICA 5.- Proceso general del diseño de materiales para la comprensión del inglés hablado a partir de recursos auditivos auténticos.....	87
GRAFICA 6.- Correlación de la teoría de aprendizaje y la teoría cognoscitiva con la propuesta de esta tesis.....	88