

SISTEMATIZANDO LAS ACTIVIDADES Y MEDIOS DE CONTROL EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN ORAL PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE PRIMARIA

SYSTEMATIZING THE ACTIVITIES AND CONTROL MEANS IN LISTENING COMPETENCE FOR PRIMARY TEACHER TRAINING

Vladimir Shyshkov

Universidad de Valencia

Las escasas investigaciones y poco material dedicado a la escucha en los manuales de Didáctica de lengua y literatura en Primaria ha servido de empuje para hacer un **estudio más detallado** de esta actividad discursiva con el **objetivo de sistematizar** las actividades y medios de control de los resultados de aprendizaje que se proponen para la formación de futuros maestros de Primaria.

1. FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA AUDITIVA EN LA COMPRENSIÓN ORAL

La comprensión oral, o escucha, es un tipo de la actividad discursiva que está estrechamente relacionada con el habla oral. Escuchar es percibir el sentido del habla fónica, sea escrita o dicha oralmente. Como han demostrado las investigaciones, una enseñanza especial de la comprensión oral influye positivamente en el desarrollo del oído discursivo, de la memoria de lenguaje, en la formación del habla coherente, y especialmente en su expresividad, en el dominio de las normas de pronunciación y de ortografía (2:71, 8:163, 10:57, 15:102).

No cabe duda que la vida enseña al niño a escuchar y a hablar: antes de la escuela los niños ya perciben (cumplen) lo que se les manda hacer, contestan a las réplicas del interlocutor confirmando o negando lo que dice y con ello reaccionan prestando mayor atención a la entonación del enunciado. Los niños escuchan los cuentos populares, los cuentos de hadas, fábulas, narraciones, etc. que les leen o a veces les cuentan los mayores, escuchan la radio, ven la televisión.

En la escuela la comprensión oral es una de las competencias más importantes para asimilar la información (1:45, 14:18, 22:58). Es por eso que en Primaria se dedica una atención dirigida a enseñar a los estudiantes a percibir a través del oído el habla del maestro, los enunciados de sus compañeros de clase, etc. El maestro lo hace en todas las clases, formando así esta habilidad tan importante de carácter interdisciplinar (2:34, 9:67, 17). Sin embargo, esta área del desarrollo del lenguaje interno no está suficientemente desarrollada: no se sabe a qué, en qué etapa y como hay que enseñarlo, si tenemos en cuenta la formación de la habilidad de escuchar.

Los psicólogos aseguran que durante la comprensión oral se efectúan principalmente los siguientes procesos: el reconocimiento de las unidades del lenguaje, la elaboración (concienciación) de su sentido, y sobre la base de ello se produce la comprensión del habla de otra persona (4:121, 11:205). Es natural que la percepción del habla de otro depende de si el interlocutor habla claro, comprensible, depende del

ritmo, de la altura de su voz, de su habilidad para destacar lo más importante, establecer contacto con el (los) que escucha, reconstruir su discurso por el camino, etc. Se ha observado que el lenguaje en forma hablada se percibe mucho mejor que el discurso escrito y pronunciado aunque tenga el mismo contenido y estilo (6:182). Por otra parte, muchas cosas dependen de los oyentes, de su nivel de preparación para escuchar el material, de cómo ellos dominan los conocimientos para apoyarse en la percepción de una información nueva, de cómo saben escuchar, qué modos poseen para asimilar la información (11:212).

Por consiguiente, resolviendo las tareas de desarrollo del lenguaje interno, el maestro enseña a los escolares la habilidad de escuchar, es decir, comprender, asimilar la información proveniente del habla fónica producida por otra persona. Con todo esto, hay que tener en consideración que en Primaria, en las clases de lengua, se persigue desarrollar la finalidad de que los estudiantes perciban, comprendan, “vean” el texto desde un punto de vista global, detallado y crítico de los medios que funcionan en su interacción. A pesar de que los mencionados tipos de percepción han sido destacados condicionalmente, el maestro, conociéndolos, puede planificar conscientemente y realizar las actividades necesarias en condiciones concretas para enseñar la habilidad de escuchar, realizar la comprensión oral.

Percepción global. Comprende la percepción del texto en su totalidad, cuando el oyente en ciertas condiciones puede determinar en términos generales de qué trata el enunciado, cuál es su idea general. Las preguntas del maestro de tipo: *¿De qué hemos hablado hoy en clase? (o yo he hablado en clase), ¿Qué es lo más importante que he querido decir (demostrar, explicar, contar)?, ¿De qué se trata en el texto?, ¿Qué título pondrías al texto?*, etc. desarrollan precisamente la percepción global, con la cual nos enfrentamos en la vida, cuándo es importante concienciar solo el tema de un programa de radio o de televisión, comprender lo más importante en los enunciados de nuestro interlocutor (o interlocutores).

Cuando el maestro, trabajando sobre las destrezas y habilidades, por ejemplo, en la ortografía, usa un texto que tiene importancia educativa, después de presentarlo a los escolares, hará indudablemente la pregunta sobre si han comprendido lo más importante: *¿De qué habla el autor?, ¿Qué nos enseña lo dicho?, ¿Qué título se puede dar al texto?* (por ejemplo, el texto de un dictado), etc. Si prestamos atención al momento educativo de la comprensión oral, el maestro en la clase de lengua habla de todo lo que los estudiantes perciben fuera de clase, de lo que les importa o preocupa. Esta tarea explica la necesidad de realizar breves interlocuciones sobre los temas *“Sabes que...”*, *“Brevemente sobre lo interesante...”* dicho en la radio o visto en la televisión, sobre los momentos cognitivos del mundo natural. A este objetivo sirve también la tarea de escribir sobre qué se ha hablado en la radio o se ha mostrado en la televisión: *“Hoy en el programa matutino...”*

Percepción detallada. Comprende, como dice su nombre, una concienciación, la comprensión de los bloques de sentido de un texto, si no de todos, pues de los más importantes. Claro que, en dependencia del propósito que plantea el hablante, o se plantea el oyente. A este propósito le acompaña un relato detallado del texto o una redacción del relato del texto. Y si el estudiante relata lo oído, tiene que sentir la secuencia de las acciones que se encuentran en la base del texto, sus relaciones

genérico-específicas, las de modo, de tiempo, etc. Si ante el estudiante se plantea una percepción detallada del texto de tipo de razonamiento-explicación o razonamiento-demostración, debe identificar claramente lo que se explica o se demuestra. Se requiere realizar la percepción relativa al oído, en los casos en los que se realizan tales actividades de ejercitación como relatar el texto oído y escribir este relato de texto; relatar la explicación hecha por el maestro; cuando es necesario recordar unas cuantas tareas (si el maestro no las apunta en la pizarra) para hacerlas siguiendo un turno establecido; cuando se produce una disputa, discusión.

Percepción crítica. Está basada tanto en la percepción global como en la detallada, pero además requiere una concienciación crítica de lo percibido oralmente. El estudiante ha de expresar su punto de vista sobre lo que se dice en el texto, su acuerdo o desacuerdo motivados por la idea principal del autor, con su argumentación, con su forma de expresar la idea, etc. El propósito de percibir críticamente un texto se practica cuando se hace una tarea de indagación cuya base es el texto oído

Cada vez que el maestro pide a los escolares que escuchen atentamente, está enseñando a poner en práctica esta habilidad, pero no siempre los escolares y el mismo maestro lo entienden de la misma manera. Entre tanto, la atención se organiza con mayor eficacia gracias a la motivación para hacer una tarea determinada, el propósito para percibirla, el control sobre cómo se ha hecho la tarea: *“Estamos aprendiendo a discutir los problemas candentes, tratad de comprender otro punto de vista, solo así podréis exponer convincentemente el vuestro”, “Tenéis que evaluar la respuesta de vuestro compañero de clase, pero su nota habéis de argumentarla, explicar el por qué y fundamentarla”, “Vuestra tarea es encontrar y apuntar la tesis general del enunciado y explicarla”, etc.*

Hay que prestar una atención especial a la cultura del comportamiento durante el proceso de escuchar o la cultura de escuchar (17:234). Los estudiantes han de saber que la habilidad auditiva no es de menor importancia que la de hablar, que escuchar y hablar son facetas igualmente importantes en la comunicación entre personas o grupos de personas. Un buen comportamiento del oyente, su atención al hablante, facilitan el proceso de asimilar la información, favorecen a que la gente establezca contactos. La persona que sabe escuchar no interrumpirá al hablante, lo comprenderá mucho mejor y no se meterá en un debate nulo si comprende lo principal del asunto, etc. La habilidad de saber escuchar revela si la persona es educada, si respeta al interlocutor, es decir, tiene cultura para escuchar al hablante.

2. BASES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS EN AL ENSEÑANZA DE LA COMPETENCIA AUDITIVA

La escucha es la comprensión del discurso percibido por el oído, por lo cual, es la actividad discursiva basada en la comprensión oral. Desde el punto de vista de psicofisiología, la escucha se entiende como una actividad intelectualmente perceptiva de carácter mnemónico. Es perceptiva, porque se efectúa la percepción / captación / recepción; es intelectual, porque está relacionada con las operaciones básicas del pensamiento (inducción, análisis, comparación, abstracción, síntesis, concretización, inferencia, deducción) y operaciones mnemónicas, porque se destacan y se asimilan los

rasgos lingüísticos y discursivos, se reforma la imagen y su reconocimiento como resultado de la comparación con el estándar que se conserva en la memoria (11:206).

La escucha (comprensión oral) y el habla fónica (expresión oral) son dos partes del lenguaje oral. Sin escucha no puede existir un habla normativa. Junto con esto, la escucha, como un tipo de la actividad discursiva, como ya los hemos dicho, es relativamente autónoma.

Los **rasgos principales** de la escucha como un tipo de la actividad discursiva son los siguientes:

- Por el carácter de la comunicación discursiva, la escucha, así como el habla, se refiere a los tipos de la actividad discursiva que realizan una comunicación directa (a pesar de que la información puede llegar a través de los medios técnicos), por lo cual, se opone a la lectura y a la escritura que realizan la comunicación mediante la forma gráfica.
- Por su papel en la comunicación, la escucha es un tipo reactivo de la actividad discursiva, así como la lectura (a diferencia de los tipos iniciales de la actividad discursiva que son el habla coherente y la escritura).
- Por la percepción dirigida hacia la obtención y exposición de la información la escucha, así como la lectura, es un tipo receptivo de la actividad discursiva (a diferencia del habla coherente y la lectura).
- La forma del proceso auditivo es interna y no explicada, a diferencia del habla coherente y de la escritura que se realizan en el plano externo. La base del mecanismo interno de la escucha lo forman tales procesos psíquicos como la percepción del oído, la atención, el reconocimiento y comparación de los modos lingüísticos, su identificación, su asimilación, su anticipación, su agrupamiento, su generalización, su retención en la memoria, la inferencia, es decir, una reproducción total de la idea ajena y una reacción adecuada hacia ella. En resumen, el objeto de la escucha es la idea, pensamiento ajeno codificado en el discurso o audiotexto, los cuales hay que reconocer y asimilar.
- El producto de la escucha es la inferencia, el resultado es la comprensión del contenido percibido del texto y el comportamiento propio tanto lingüístico como discursivo. (Se puede reaccionar verbalmente sobre lo oído, o se puede tomar en consideración la información recibida y guardarla en la memoria para cuando sea necesaria).
- La escucha es una actividad intelectual discursiva, y se basa en la capacidad natural que se perfecciona en el proceso de desarrollo individual del hombre, dándole la posibilidad de comprender la información a través del código acústico, acumularla en la memoria o en forma escrita, seleccionarla y valorarla en correspondencia con los intereses o las tareas que se plantean. Los factores de mayor importancia en la formación de esta capacidad son:
 - Los datos perceptivos y discurso-creativos.
 - Los datos intelectuales generales.
 - Los conocimientos de datos.
 - Los conocimientos y destrezas en el lenguaje materno.
 - Los conocimientos y destrezas del lenguaje que se estudia.
 - La motivación.

Son los factores que forman la base para desarrollar las destrezas y habilidades

específicas, sobre la cual se fundamenta la enseñanza de la escucha según los requisitos de la programación curricular.

Los **requisitos para el dominio básico** de la comprensión oral determinarán los objetivos en la labor del maestro y estudiantes en el proceso de estudio en la Primaria. Lograr el nivel básico en la esfera de la escucha en lenguas prevé que se formen los siguientes elementos comunicativos en la comprensión oral, a saber:

- Entender un discurso literario-conversacional en situaciones de la comunicación cotidiana, relacionada con la satisfacción de las necesidades elementales (por ejemplo: saludar, preguntar, obtener y ofrecer información, etc.).
- Definir el tema del debate, su contenido principal, y cuando surgen complicaciones, dirigirse a su compañero para que repeta la frase, expresar su idea de otra manera, hablar más despacio y más simple, precisando las palabras desconocidas e incitando a una explicación más argumentativa de lo poco entendido.
- Saber entender el contenido principal de un comunicado (por ejemplo un anuncio por la radio, el pronóstico del tiempo, etc.) en condiciones reales sobre el contenido general (de que se trata, qué es lo más importante).
- Saber entender completa y exactamente la explicación del maestro y de los compañeros de grupo en comunicados cortos que se refieran a una actividad basada en los estudios y la vida cotidiana.

La superación de este nivel de la escucha comprende que los estudiantes puedan entender el contenido general de los textos oídos de diferente carácter que contengan una cantidad mínima de léxico desconocido.

Mecanismos psicológicos de la comprensión oral. En condiciones normales, la escucha comprende el 40-50% del tiempo (20:97). Existen datos que afirman que la escucha en el aula llega al 57% (5:66). En el proceso de estudio en Primaria, la escucha es la fuente principal para obtener los conocimientos discursivos y un medio muy importante para la práctica discursiva en la clase y fuera de ella. Estos datos condicionan la necesidad de considerar en la práctica de estudio los aspectos principales de la escucha, la influencia de las condiciones del paso desde las acciones basadas en el carácter de la percepción, a los métodos para alcanzar esta destreza.

El mecanismo psicofisiológico de la escucha es el mecanismo para la percepción del discurso, y ante todo, el mecanismo de **anticipación** o pronóstico **verídico** del contenido que determina la estructura de la escucha. Se ha descubierto que la estructura de la escucha, como la del habla, se compone de tres partes: incentivo-motivacional, analítico-sintética y de cumplimiento. Sin embargo, el papel y las correlaciones entre estas partes son muy específicos (23:168). Así, el aspecto incentivo-motivacional de la escucha se determina, no sólo por los requerimientos del receptor, sino que está mediatizado por la actividad de habla del otro participante en la comunicación.

El objetivo de la escucha es la comprensión del comunicado oído. El aspecto analítico-sintético de la estructura de la escucha es más completo que el del habla, e incluye unas etapas de elaboración de la señal discursiva oída. Esta parte de la actividad se abastece de operaciones de formación interna tales como la elección, la

comparación y el establecimiento de correspondencias entre las nociones internas, que se unen en un conjunto que condiciona y asegura la toma de decisiones basada en el análisis y la síntesis.

El material lingüístico y discursivo se agrupa en base al sentido, es decir se reparte, se analiza, se une, y como resultado se identifican los puntos de apoyo del sentido para que se pueda comprender la información oída. Este proceso se realiza en combinación con el mecanismo de acumulación y agrandamiento de los bloques de información. La forma superior de agrupación del sentido es el proceso de recodificación de la información a través de la interacción entre el pensamiento y la memoria.

La percepción de la escucha está siempre acompañada de dificultades que se deben superar. Estas dificultades, mayoritariamente están provocadas por tres factores: particularidades psicológico-individuales del receptor, condiciones de percepción y particularidades del lenguaje de un comunicado. Las dificultades complican considerablemente el funcionamiento de los mecanismos psico-fisiológicos de la escucha.

El proceso de la escucha comienza con la percepción del lenguaje, durante el cual, el receptor, gracias al mecanismo de la repetición interna, transforma las imágenes auditivas (y si observa al emisor, las imágenes visuales) en articulatorias. De la exactitud de la "imitación interna" depende la futura comprensión. Sin embargo, la fonación correcta para sí, solo es posible si el alumno tiene bien formadas las habilidades en el habla externa. Por eso, en la etapa inicial del aprendizaje, la escucha tiene que desarrollarse paralelamente con el habla y la lectura en voz alta, lo que favorece al establecimiento de vínculos muy firmes entre los sentimientos articulatorios y los auditivos (porque el que habla oye su propio discurso).

A un estudiante que no tiene experiencia auditiva, la lengua le parece un flujo continuo único. Para poder asimilar todo el comunicado es necesario saber distinguir en él unas pautas de carácter léxico-gramatical (frases, sintagmas, palabras) y comprender el sentido de cada una de ellas. Este reparto lo cumple el **mecanismo de segmentación** de la cadena discursiva.

Uno de los mecanismos más importantes de la escucha es el mecanismo de la **memoria de trabajo** (a corto plazo u operativa). Sostiene en la consciencia del oyente las palabras y sintagmas percibidos durante el tiempo que le es necesario para concienciar una frase o un fragmento discursivo acabado. Mientras más es desarrollada la memoria de trabajo, es mayor el volumen de la unidad de la percepción. Si la información se percibe como un bloque grande, se gasta menos tiempo para procesarla y el proceso de escucha se hace más efectivo.

En el proceso de escucha un papel importante lo desempeña el mecanismo de **anticipación** o del **pronóstico verídico** que ofrece la posibilidad de prever cómo se acabará el enunciado partiendo de su inicio a través de una palabra, combinatoria léxica o expresión. A este tipo de pronóstico se somete no solo la parte estructural, formal, sino también la de sentido. En la previsión del sentido de un enunciado el oyente se apoya en tales factores como: la situación discursiva, el contexto, las particularidades del productor del enunciado, su propia experiencia como comunicante, es decir, se apoya en los factores tanto lingüísticos, como extralingüísticos.

Sin embargo, la anticipación y la identificación pueden realizarse solo a base del mecanismo de la **memoria duradera** (a largo plazo o lógica). Gracias a ella se realiza la

comparación de los señales lingüísticos que llegan al oído del receptor con los estereotipos que se conservan en nuestra consciencia. En dependencia de la existencia de unos u otros patrones, cánones discursivos, la información lingüística se percibe como conocida o desconocida. A diferencia de otros mecanismos discursivos la memoria a largo plazo no se está formando con unos ejercicios especiales, sino por la experiencia discursiva anterior del receptor.

El papel de mayor importancia en la escucha lo desempeña el **mecanismo de la conscienciación** que realiza unas sustituciones equivalentes por vía de transformar la información discursiva en la información de imágenes. Este mecanismo cumple las funciones de la comprensión de las frases, de unos fragmentos o de un texto entero a través de eliminar las pormenoridades y, dejando para procesar solo los bloques de sentido, libera así la memoria para percibir una información nueva.

Las dificultades en la escucha. Suelen ser de carácter individual en los sujetos que escuchan y están relacionadas con las particularidades individuales, psicológicas o de edad, que necesitan ser consideradas y resueltas a través de un plan individual.

A nosotros nos interesan, sobre todo, las dificultades auditivas que tiene el lenguaje de los textos, que son dificultades de carácter objetivo, por lo cual, nos referimos a los **parámetros objetivos** que se definen por:

- El volumen de conocimientos productivos presentes en el texto y que tienen un significado principal para la actividad perceptiva de discurso.
- El volumen de conocimientos receptivo-acústicos de la lengua presentes en el texto.
- El abanico de comprensión que abarca diferentes realizaciones fonéticas.
- El período relativamente latente en el momento de la búsqueda de los conocimientos en la memoria duradera, para identificarlos con el signo recibido o para realizar el análisis y la semantización de los fenómenos lingüísticos todavía no estudiados, difíciles de comprender por el aumento de la velocidad del habla.

Las dificultades lingüísticas de la escucha están condicionadas también por la **meta comunicativa** de esta actividad discursiva, que se caracteriza por:

- El nivel de comprensión de la información presente en el audiotexto (una comprensión total, una comprensión de las ideas principales, una selección predeterminada de la información).
- El tipo de audiotexto (descripción, relato, comunicado; monólogo, diálogo).
- La temática / tema.
- El volumen del audiotexto (la cantidad de palabras que contiene).
- El modo de control / evaluación (L1,L2 o LE, contestaciones a las preguntas, respuestas elegidas en los test con respuestas a elegir, unos comunicados generalizados, cuentos, etc.).

Además de lo mencionado, las dificultades dependientes del lenguaje del texto que se escucha están condicionadas también por el material de índole puramente lingüístico: en el área de la gramática, en el área del léxico y en el área de la fonética, que se combinan en la estructura semántico-composicional de los audiotextos, el modo de exponer las ideas y de los vínculos (cohesión) entre las frases.

Durante la percepción auditiva una enorme importancia para comprender mejor

tiene la estructura de composición de sentido de los audiotextos, el modo de cómo están explanadas las ideas en ellos y los vínculos entre las frases. Es muy difícil para la percepción al oído el habla dialogada (en comparación con la monologada) por la necesidad de diferenciar a los interlocutores y de hacer adicionalmente las acciones de análisis y síntesis. Aunque no es menester dar preferencia auditiva a una u otra forma del habla. Es importante enseñar a percibir ambas formas del habla coherente.

Un conocimiento suficiente del objeto del que se trata en el texto es también una de las dificultades para la percepción y comprensión del audiotexto. Es necesario elegir y seleccionar los textos para la comprensión oral en los cuales el objeto de la trama textual sea conocido para los estudiantes, pero que tenga momentos de novedad también. Con este objetivo es menester introducir gradualmente las dificultades de carácter lingüístico en los textos de enseñanza de la escucha y enseñar a superarlas apoyándose en los conocimientos generales, adivinar el desarrollo posterior, en la experiencia discursiva. Con esto es necesario tener en cuenta los **factores que facilitan la escucha** que son:

- el ritmo, la pausación, la modulación de voz (como partes integrantes de la entonación);
- la posibilidad de tener un contacto visual con el hablante;
- el uso de los medios extralingüísticos y el apoyo en la situación.

Los **factores que dificultan** la comprensión oral son:

- la ausencia de unas señales que limitarían las unidades léxicas, por lo cual se percibe un flujo discursivo con los fenómenos de asimilación entre las palabras y dentro de ellas;
- la reducción fonética;
- la rapidez del proceso auditivo condicionado por el ritmo y tiempo del habla oral;
- la imposibilidad de volver a escuchar un habla oral natural;
- interferencia entre el material léxico.

3. MOMENTOS DE APOYO Y DE SUPERACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE LA ESCUCHA

Para poder superar las dificultades de comprensión oral de carácter objetivo (presentes en el audiotexto) es necesario partir de los factores que facilitan la percepción auditiva. En primer lugar son los factores externos: **el ritmo, la pausación, la modulación de voz y el acento lógico** que son los factores de la entonación del audiotexto. Han de estar en correspondencia no solo con el contenido del texto, sino cumplir la función expresiva de la lengua, es decir, exponer la actitud emocional del autor del comunicado hacia los hechos y fenómenos de los cuales se trata en el texto.

La percepción al oído empieza con la **distinción de los puntos de referencia** de sentido. Para esto se utilizan no solo los factores que contienen la información del texto, sino las palabras de índole introductoria, repeticiones, preguntas retóricas, etc. Todo tipo del material clichéado, sea lingüístico, como discursivo, ayuda mucho para comprender el audiotexto. Estos medios se integran muy rápido y mejoran el momento de adivinar y realizar el pronóstico verídico.

El **carácter de los puntos de referencia y de apoyo** cambia en dependencia de la

experiencia vivida de los estudiantes y de los modos de presentar los audiotextos, es decir, con la combinación de las dificultades de carácter objetivo y subjetivo y en la percepción del habla a distancia o en contacto.

El habla en contacto, sea dialogada o monologada se realiza en una **situación concreta** que favorece a efectuar el pronóstico verídico e incrementa las posibilidades de establecer los vínculos asociativos a costa de los elementos extralingüísticos.

Con una presentación combinada (audio-visual) de los enunciados aparece la posibilidad de emplear los **soportes formales**: subrayar, poner un tipo distinto de letras, el color, esquemas, dibujos, letreros, títulos, etc. Los títulos es el tipo más divulgado entre los puntos de apoyo en la comprensión y se utilizan en la mayoría de los casos. Hacen conocer el tema de un comunicado discursivo, estimulan la dirección de la idea.

Los **dibujos (o un cuadro)** como los puntos de referencia y soportes formales se utilizan en dependencia de la meta de la escucha. Desempeñan un papel muy positivo para una escucha que prevé una redacción posterior del texto. Favorecen a que los estudiantes puedan pronosticar el desarrollo, despiertan en ellos el interés, permiten mantener en la memoria la sucesión de los hechos expuestos en el audiotexto, mejoran la plenitud y exactitud de la comprensión, favorecen a que los estudiantes sepan realizar la segmentación del flujo discursivo, incrementan el funcionamiento de su analizador auditivo a costa del visual. El soporte visual es muy importante no solo para la percepción, sino para la siguiente presentación lingüística del contenido.

Durante el proceso de enseñanza de la escucha es muy importante correlacionar en la percepción auditiva la información con una situación concreta, con una percepción visual de esta situación. Para esto se utilizan las cosas de ilustración, los gestos y la mímica del maestro, etc. es decir, todo lo que es característico para la concienciación en la comunicación. La práctica muestra que las habilidades de los escolares en la escucha depende en diferente medida de distintos soportes y los medios adicionales que el maestro emplea acostumbrando a los estudiantes a saber escuchar, a cultivar la cultura auditiva. De esta manera los puntos de apoyo en la enseñanza de la escucha no solo quitan las dificultades de diferente carácter, sino determinan el éxito de la enseñanza de esta habilidad discursiva.

4. ETAPAS DE LA ENSEÑANZA DE LA ESCUCHA

En el sentido de la didáctica procedimental, la enseñanza de la escucha es un programa especialmente organizado que está compuesto de acciones que se llevan a cabo con el texto que se recibe al oído. Debido a que es una actividad interna que no está sometida a la observación, es necesario enseñar paulatinamente estas acciones por separado. Estas acciones son objeto de una formación predeterminada y se las ve como los objetivos intermedios en la enseñanza de la escucha. El logro de los fines intermedios se realiza por etapas. En cada etapa se forman los mecanismos correspondientes a la escucha de las unidades discursivas en diferentes niveles:

1. Las de las formas de palabras, de una combinatoria relativamente libre, frase.
2. Las de una unidad suprafrástica.
3. Las de un texto entero.

Con la ayuda de estas acciones se desarrolla el mecanismo de pronóstico

anticipado, que desempeña un papel muy importante en la percepción auditiva.

La etapa de la enseñanza de la escucha a nivel de frase prevé las acciones dedicadas a:

- Entender el enunciado de este nivel, construido sobre el material conocido; reaccionar a lo oído, que es una acción no verbal (actos, símbolos, etc.).
- Entender el enunciado con un material desconocido: reaccionar a lo oído, que es una acción verbal (con la ayuda de los modelos asimilados en correspondencia del tema o situación).
- Reconocer el principio y el final de un enunciado.

La etapa de la enseñanza de la escucha en el nivel suprafrásico prevé las acciones que asegurarán que:

- Se entienda un comunicado monológico de cierto nivel construido completamente sobre el material conocido; que la reacción a lo oído sea no verbal o de manera verbal breve.
- Que se entiendan los microdiálogos y se determinen los diálogos por su estructura: diálogo-intercambio de ideas; diálogo-expresión de voluntad; diálogo-ritual.

La etapa de la enseñanza de la comprensión oral en el nivel de un texto entero prevé las acciones, con la ayuda de las cuales se puede:

- Comprender un lenguaje monologado, construido sobre el material completamente conocido por medio de segmentación del texto en unas partes con sentido o destacando los puntos informativos; la reacción a lo oído no es verbal (actos, símbolos, etc.).
- Comprender un comunicado con el material lingüístico desconocido; la reacción a lo oído es no verbal o verbal, tanto en el proceso de escucha, como después de él.
- Comprender un texto construido sólo sobre el material conocido, pero que comprende una anticipación del contenido del comunicado por su título, inventando otro título o haciendo una elección entre los títulos propuestos, selección entre las oraciones dadas después del texto, que corresponden o no corresponden a su contenido, etc.
- Comprender el diálogo construido sobre un material conocido con la tarea de definir la cantidad de los hablantes, sus características; la reacción es verbal o como una respuesta a la pregunta o test para elegir la respuesta, etc.
- Comprender un texto que contiene elementos desconocidos: palabras, frases, pero el significado de las cuales se puede deducir basándose en el parecido con el español (apoyado en adivinar, en una experiencia discursiva); la comprensión se puede controlar con un test de selección o con las respuestas a las preguntas, etc.
- Comprender un texto con unos elementos desconocidos, para adivinar su significado se tienen en cuenta los rasgos formales, apoyándose en los conocimientos y los vínculos asociativos en lengua natal.
- Comprender el texto con bastantes elementos desconocidos, el significado de los cuales se adivina por el contexto con el apoyo de los vínculos semánticos.
- Comprender el texto construido mayoritariamente sobre un material

desconocido, pero destacando los obstáculos especiales con el fin de que el estudiante empiece a hacer preguntas, peticiones de precisar lo dicho, etc. Todas estas acciones se forman en un sistema integral de ejercicios.

5. EJERCICIOS, ACTIVIDADES Y MEDIOS DE CONTROL EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCUCHA

El sistema de ejercicios para enseñar la escucha consta de 2 subsistemas:

1. Los ejercicios para formar las destrezas auditivas.
2. Las actividades para el desarrollo de las habilidades de comprensión oral.

El primer subsistema comprende 3 grupos de ejercicios:

1. Los de la formación de las destrezas fonéticas de la escucha (de oído fonemático y entonativo).
2. Los ejercicios para formar las destrezas léxicas en la escucha.
3. Los ejercicios para formar las destrezas gramaticales de la escucha.

El segundo subsistema consta de 2 grupos de actividades de ejercitación:

1. Las actividades que preparan al estudiante para la comprensión de textos.
2. Las actividades en la comprensión de textos.

I subsistema de ejercicios. El objetivo de estos ejercicios es formar en los estudiantes las destrezas auditivas, léxicas y gramaticales de la escucha.

Son los ejercicios no comunicativos o condicionalmente comunicativos.

- Los no comunicativos incluyen los siguientes tipos de ejercicios: dedicados a la percepción, reconocimiento o distinción del sonido, tono terminal, de la unidad léxica, estructura gramatical.
- Los condicionalmente comunicativos: los ejercicios de escucha de comunicados, preguntas, órdenes, etc. a nivel de frase.

A este subsistema de ejercicios pertenecen unos ejercicios especiales dedicados a desarrollar los mecanismos discursivos de la escucha (el del pronóstico verídico, el de la atención y el de la memoria auditiva y el de la concienciación).

En total, los ejercicios de este grupo están dedicados a superar las dificultades aisladas, y son sólo el primer escalón en la formación de las habilidades en la comprensión oral.

Como ejemplos se puede citar:

a) Los ejercicios dirigidos a la formación de las destrezas fonéticas, léxicas y gramaticales:

1. Los ejercicios para diferenciar la forma fónica de la palabra y su comprensión. Estos ejercicios acostumbran a los estudiantes a escuchar con exactitud, lo que facilita la comprensión de las palabras en el flujo discursivo y enseña a diferenciar las formas de las palabras parecidas. Para los ejercicios se eligen los pares léxicos que se diferencian sólo por un sonido.
2. Los ejercicios para semantizar las palabras derivadas y compuestas. Este tipo de ejercicios ayuda a los estudiantes a comprender y memorizar las palabras

derivadas o compuestas desconocidas, basándose en los conocimientos de los elementos derivativos.

3. Los ejercicios para semantizar los elementos del sintagma. La relación sintagmática entre las unidades, semántica y gramaticalmente combinadas, se expresa en su mayoría con el verbo. El significado del mismo verbo se deduce de las combinaciones semánticas, basándose en la previsión sintagmática.
 4. Los ejercicios para comprender las frases con unas unidades desconocidas, tanto las unidades léxicas, como las estructuras gramaticales polifuncionales. Estos ejercicios enseñan a comprender el significado actual del léxico, así como el significado de algunas funciones gramaticales del fenómeno lingüístico, basándose en el texto.
 5. Los ejercicios para diferenciar el significado de los parónimos. Debido a que los parónimos son formalmente parecidos, en la escucha, su significado se mezcla considerablemente, principalmente cuando cumplen las mismas funciones sintácticas. Todo esto demuestra la necesidad de realizar ejercicios con los pares de parónimos.
- b) Los ejercicios para desarrollar los mecanismos discursivos de la escucha.**
1. Los ejercicios de pronóstico verídico anticipado.
 - Escucha la primera frase y sobre la base de su contenido termina la frase siguiente.
 - Escucha la adivinanza y resuélvela.
 - Escucha las características de una persona y adivina su profesión.
 - Escucha los títulos y di de qué se trata en los textos.
 - Escucha el principio del texto y determina de qué trata.
 - Escucha los giros y frases y di en qué situaciones pueden ser utilizadas.
 2. Los ejercicios para desarrollar la atención y la memoria auditivas.
 - Escucha la palabra, combinación de palabras, frase y repítelas.
 - Escucha dos frases relacionadas lógicamente entre sí, y repítelas.
 - Escucha las partes de una frase, únelas en una y reproducéla.
 - Escucha dos frases y determina qué ha sido omitido en la segunda.
 - Escucha el anuncio y luego rellena las omisiones en la variante gráfica del anuncio.
 - Escucha las palabras y enumera las que pertenecen a un tema determinado.
 - Escucha y repite con el locutor.
 3. Los ejercicios para desarrollar el mecanismo de asimilar (comprensión de diferentes categorías de la información semántica).
 - Escucha las réplicas del diálogo y di quiénes son sus participantes (comprensión de la categoría de género).
 - Escucha las frases y determina cuándo se realizan las acciones (comprensión de las categorías de tiempo).
 - Escucha la oración y di dónde se realiza la acción (comprensión de la categoría de lugar).
 - Escucha las réplicas del diálogo y di, porque el protagonista quiere... (comprensión de la categoría causal).

II subsistema de actividades. El objetivo de los ejercicios del segundo subsistema es desarrollar en los estudiantes las habilidades auditivas. En este grupo entran los

ejercicios receptivos, condicionalmente comunicativos o comunicativos. Los ejercicios condicionalmente comunicativos incluyen los siguientes tipos de ejercicios:

- Escucha de los comunicados, preguntas, órdenes a nivel de unidad suprafrástica.
 - Los ejercicios comunicativos: ejercicios de escucha de textos con el objetivo de obtener la información nueva.
1. Los ejercicios de previsión del contenido del texto y del desarrollo de la imaginación:
 - a) Escucha el inicio de una anécdota y propón tu variante de cómo termina.
 - b) Escucha el principio de un cuento y adivina qué pasó después.
 - c) Observa el dibujo, escucha su descripción y propón tu variante del desarrollo del acontecimiento.

Después se comparan las variantes propuestas por los estudiantes con el original y se ve quién ha acertado más.

2. Los ejercicios para determinar la secuencia lógica de las acciones.
 - a) Escucha el texto y cuenta el turno lógico de las acciones que hizo el protagonista.
 - b) Escucha la historia y cuéntala brevemente.
 - c) Escucha la anécdota, observa los dibujos y colócalos en secuencia lógica.
3. Los ejercicios para comprender el texto sin añadir ideas.
 - a) Escucha el cuento y di cuál es su contenido principal.
 - b) Escucha dos relatos y di en qué se diferencian. (Por ejemplo, la diferencia puede estar en la última oración).
 - c) Observa el dibujo y escucha el cuento. Di qué incorrecciones has visto.
 - d) Escucha el relato del profesor, luego lee el texto de contenido parecido y determina lo que ha faltado en el cuento del profesor.
4. Los ejercicios para comprender la idea principal / comprensión exacta del texto.
 - a) Escucha el texto y elige entre los dibujos el que corresponde a la historia.
 - b) Define cuál de los dos cuentos oídos corresponde al dibujo.
 - c) Escucha la historia y elige / inventa un título para ella y comenta tu elección.

En el proceso de la escucha el profesor tiene que prever 3 fases de trabajo:

- Formulación de la instrucción.
- Presentación del material.
- Control de la comprensión de lo escuchado.

Medios de control en la comprensión oral. El control de la comprensión del audiotexto se puede realizar con medios verbales y no verbales. Las formas de comprensión pueden ser muy variadas.

Medios no verbales:

- Cumplimiento de las acciones determinadas.
- Control con el uso de las cifras.
- Control con el uso de las fichas y señales.
- Elección de / entre dibujos.
- Confección de esquemas.

Medios verbales:

1. Perceptivos o perceptivo-reproductivos.
 - Confirmar o negar las afirmaciones del profesor.
 - Elegir el plan-guía del texto entre los puntos propuestos.
 - Test para elegir la respuesta (alternativo, de elección de uno o unos cuantos elementos, cruzado, en cadena, test de clasificación),
2. Reproductivos:
 - Contestar a las preguntas.
 - Enumerar los puntos o bloques del texto según el desarrollo lógico de la acción.
 - Terminar el texto.
 - Definir la idea principal.
 - Corregir las afirmaciones incorrectas.
 - Test para encontrar los elementos perdidos (*close-tests*).
 - Hacer preguntas sobre el contenido del texto.
 - Componer el plan-guía.
 - Contar el contenido del texto (depende de la dificultad).
 - Discusión basada en el texto.

Para concluir hay que subrayar que cada subsistema de ejercicios dedicados a desarrollar las destrezas y de las actividades encaminadas a fomentar las habilidades en el campo de comprensión oral cumple un objetivo concreto, con el cumplimiento del cual se espera lograr el nivel requerido de la competencia escolar en esta actividad comunicativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AMBROS, A., RAMOS, J.M. y ROVIRA, M. (2009). *Enfilem les competències. Les competències bàsiques a l'àrea de llengua* [CD y versión electrónica]. Barcelona: ICE, Universidad de Barcelona. También disponible en: <http://161.116.7.34/ENFILEM>
- ANTÓNOVA, E.S. y BOBROVA, S.V. (2012). Антонова Е. С., Боброва С. В. *Методика преподавания русского языка (начальные классы) (Metodología de la enseñanza del ruso (escuela primaria)*, Moscú, Академия.
- BALLESTEROS, C. y PALOU, J. (2002). Les creences dels professors i l'ensenyament de la llengua oral. En A.M. Vila y Santasusanna (coord.), *Didáctica de la llengua oral formal*, pp. 111-124. Barcelona: Graó.
- BARTH, B.M. (2004). *L'apprentissage de l'abstraction*. París: Retz.
- BROPHY, J. (2007). Principios para una enseñanza eficaz. En A. Bolívar y J. Domingo (eds.), *Prácticas eficaces de enseñanza*, pp. 47-79. Madrid: PPC.
- BRUNING, R. y otros. (2007). *Psicología Cognitiva e Instrucción*. Madrid: Alianza Editorial.
- CANTERO, F.J. & DE ARRIBA, J. (1997). *Psicolingüística del discurso*. Barcelona: Octaedro.
- CORTÉS MORENO, M. (2000). *Guía para profesor de idiomas. Didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.
- DOLZ, J. y SCHNEUWLY, B. (2006). *Per a un ensenyament de l'oral*. Valencia/ Barcelona: Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana y Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- GARCIA, J.M. (2009). *Hablar, escuchar, conversar*. Barcelona: Octaedro.

- LEÓNTIEV, A.N. (1983). Леонтьев А. Н. *Деятельность, сознание, личность. (Actividad, consciencia, personalidad)*. Избранные психологические произведения (Obras escogidas de psicología), 2 vol., Moscú.
- MEDINA, A. y SALVADOR, F. (Coord.) (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson.
- MENDOZA FILLOLA, A. (coord) (2003): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: Pentice Hall.
- PEREZ ESTEVE, P. y ZAYAS, F. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao.
- REUTER, Y. (ed.). (2007). *Dictionnaire des Concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles: De Boeck.
- SÁLNKOVA, T.P. (Ed.) (2000). *Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи (Metodología de la enseñanza de gramática, ortografía y del desarrollo del lenguaje)* / сост. Т.П. Сальникова. Moscú: Сфера.
- SARRAMONA, J. (2004). *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Barcelona: CEAC.
- SITAROV, V.A. (2002). Ситаров В.А. *Дидактика. Didáctica*. Moscú: Академия.
- SKOROKHÓDOVA, N. Yu. (2002). Скороходова Н. Ю. *Психология ведения урока (Psicología de hacer la clase)*. San Petersburgo: Речь.
- SANCHEZ, E., GARCIA, R. y ROSALES, J. (2009). Para ayudar a comprender: ¿qué se debe hacer?, ¿qué se hace?, ¿qué se puede hacer? *Aula de Innovación Educativa*, 180, 65-70.
- ZABALA, A. (2009). *11 ideas clave. Como aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- ZHYNKIN, N.I. (1958). Жинкин Н.И. *Механизмы речи. Mecanismos del habla*. Moscú: АПН РСФСР.

