

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE Langues etrangeres



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF Foreign languages

Problematica de la compresion auditiva en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de ele: caso de los principiantes (4eme)

Mémoire presente pour evaluation partielle en vue de l'obtention du D.I.P.E.S

II

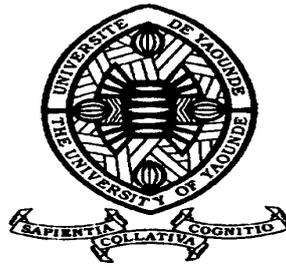
Par :

FOUMAN Joseph Jasvin Leprof
Licencie en Philologie espagnole et titulaire du D.I.P.E.S I

Sous la direction
M. MANGA Andre-Marie
Maitre de conferences



Année Académique
2015-2016



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

ÍNDICE

ÍNDICE	i
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
ABREVIATURAS	v
RÉSUMÉ	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN GENERAL	1
CAPÍTULO I: MOTIVACIONES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	7
1.Motivaciones	8
2. Delimitación del estudio.....	8
2.1. Delimitación temática.....	8
2.2. Delimitación espacial	9
2.3. Delimitación cronológica	9
3. Estado de la cuestión	9
3.1. Trabajos realizados en el exterior.....	9
3.2. Trabajos realizados en Camerún.....	11
CAPÍTULO II: BASES TEÓRICAS SOBRE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA	16
4. Aclaración de unos conceptos clave	16
4.1. La comprensión Auditiva	16
4.2. El proceso de enseñanza/aprendizaje	17
4.3. Procesamientos de la comprensión auditiva.....	18
4.4. Relación comprensión auditiva/comprensión oral	19
4.5. Factores que intervienen en la destreza auditiva	20
5. La comprensión auditiva en el aula de LE	25
5.1. Impacto de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza / aprendizaje de ELE... 25	
5.2. Papel del entorno de la adquisición de la comprensión auditiva.....	30
5.3. Relación entre la comprensión auditiva y las funciones comunicativas	32

5.4. Enfoque didáctico de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE.....	34
5.5. Importancia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la comprensión auditiva	35
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	38
6. Presentación del cuadro espacio-temporal de los distintos centros educativos.....	38
6.1. El Instituto de Anguissa.....	38
6.2. El Colegio Adventista.....	39
7. Técnica de recopilación y presentación de los datos	40
8. Recogida de los datos	40
8.1. Recogida en el Instituto de Anguissa	40
8.2. Recogida en el Colegio Adventista	47
9. Análisis de los documentos	55
10. Validación de las hipótesis	56
11. Interpretación de los datos.....	59
CAPÍTULO IV: SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	62
12. Formación permanente o continua de los docentes	62
13. Algunas propuestas al binomio del proceso de enseñanza/aprendizaje	64
14. Estrategias y actividades de comprensión auditiva.	65
14.1. Estrategias didácticas para el desarrollo de la destreza auditiva	65
14.2. Actividades de comprensión auditiva.....	70
15. Ficha didáctica.....	72
CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	77
ANEXO.....	82

DEDICATORIA

A mi madre JUSTINE ATOUBA.

AGRADECIMIENTOS

La realización del presente trabajo no hubiera sido posible sin la ayuda de numerosas personas que nos llevaron un apoyo tanto material como moral.

Queremos que nuestros profundos agradecimientos vayan dirigidos a:

- El Pr. André-Marie MANGA, quien, a pesar de sus múltiples quehaceres, no ha aceptado sólo dirigir este trabajo, sino que nos ha animado durante su realización, y ha puesto a nuestra disposición los documentos necesarios;
- El Pr. David BAMELA EMVANA, por su ayuda y todos sus consejos;
- El Dr. Wilfried MVONDO, por su ayuda;
- Todos los profesores del Departamento de Lenguas Extranjeras en general, y de la sección española en particular, que siempre actuaron como padres;
- Nuestra cariñosa esposa Marie Madeleine Kady ZEH SEME, por su apoyo incondicional;
- Nuestros hijos Justine Jeyfrane ATOUBA FOUMAN, y Lorenzo Johane SEME FOUMAN, por su presencia motivadora;
- Nuestros hermanos Julien Arsène EYINGA y Christian Dony AKAME, por su disponibilidad y su paciencia;
- Nuestro cuñado Etienne Alfred Jules SEME, quien siempre nos ha apoyado;
- Nuestros compañeros de pupitre, que nos han ayudado de cualquier manera, y todos los que nos han apoyado y aconsejado, que encuentren en este trabajo cierto orgullo.

ABREVIATURAS

ALAO: Aprendizaje de Lenguas Asistido por Ordenador

CA: Comprensión Auditiva

CALL: Computer Assisted Language Learning

CVC: Centro Virtual Cervantes

DRAE: Diccionario de la Real Academia Española

E/A: Enseñanza / Aprendizaje

ELE: Español Como Lengua Extranjera

ENS: Escuela Normal Superior

L2: Lengua Segunda

LE: Lengua Extranjera

LEs: Lenguas Extranjeras

TIC: Tecnologías de la Información y de la Comunicación

UNESCO: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

RÉSUMÉ

Ce travail de recherche est une analyse qui met en pratique le développement de la compétence communicative, objectif de tout apprenant d'une langue étrangère. Face à cette nécessité, nous avons souligné certaines difficultés qui empêchent l'acquisition de la langue espagnole lors du processus d'enseignement et d'apprentissage ; en basant notre recherche sur le thème : *Problemática de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza / aprendizaje de ELE : Caso de los principiantes (4^{ème})*. L'objectif de notre étude est de mettre en exergue le rôle déterminant que joue la compréhension orale dans le processus d'acquisition d'une langue en classe de 4^{ème}. Notre recherche s'articule autour de quatre points : les motivations qui nous ont poussé à choisir ce thème, la présentation théorique des éléments clés en relation avec celui-ci, ensuite, les observations et les enquêtes menées au Lycée d'Anguissa et au Collège Adventiste de Yaoundé, qui ont permis de confronter et valider nos hypothèses ; après analyse des données recueillies sur le problème de la compréhension auditive dans notre contexte éducatif, et enfin les suggestions didactiques, visant à améliorer efficacement le processus d'enseignement / apprentissage de la langue espagnole. De notre analyse, il ressort que l'enseignant doit aider l'apprenant à s'approprier les mécanismes et aptitudes de développement de la compréhension auditive à travers des activités adéquates.

Mots clés : compréhension, auditive, enseignement, apprentissage, compétence.

ABSTRACT

This work on the analysis of communicative competences in the teaching of Spanish in government and private secondary schools in Cameroon is an attempt which could help to solve some challenges faced by the Spanish language teachers on one hand, and mostly some difficulties hindering the effective's acquisition of this language on the other hand. For instance, the work is divided into four main parts. The first clearly state our motivation, the second reveals some sources of parameters related to listening activities. The third indicates the research tools and the outcome of the data collected. The fourth which is the last presents some useful suggestions which could serve as guideline for future generations. To round up, one can say that a good mastery of listening skill in the learning of Spanish foreign language is very capital. That is why Spanish teachers are called to make good use of some specific strategies and learning activities, these to enable the learners to acquire Spanish easily and effectively.

Key words: comprehension, listening, teaching, learning, competence.

INTRODUCCIÓN GENERAL

El proceso de enseñanza / aprendizaje de una lengua en general, y particularmente del Español como Lengua Extranjera (ELE), tiene como fundamento la comunicación. Como afirma Martinet (1970:9) “la fonction essentielle de cet instrument qu’est la langue est celle de la communication”. Se establece entonces, una relación de intercambio entre los principales actores de la práctica docente, esto es, el profesor y el alumno. Tal relación pone de realce el desarrollo de las principales destrezas de la lengua, a saber, escuchar, hablar, leer y escribir. Así, la adquisición de dichas competencias por el alumno le permite expresarse de manera apropiada y espontánea en situaciones reales de comunicación. Aprender una lengua significa “aprender a usarla, a comunicarse mejor y en situaciones más complejas o comprometidas que las que ya se dominaban” (Cassany et al, 1994:84). Además, el hecho de aprender una o más lenguas constituye uno de los factores determinantes de los programas escolares de nuestra sociedad hoy en día. Cabe mencionar que en la actualidad, esta constatación se hace en el ámbito laboral, social y económico. Así, el aprendizaje de muchos idiomas permite ensanchar sus conocimientos socioculturales y facilitar una mejor integración social en este mundo convertido en pueblo planetario. A finales de los años 70 del siglo XX, algunos británicos como Widdowson (1978) creyeron que el objetivo del aprendizaje de la Lengua Extranjera (LE) debiera ser el desarrollo de la competencia comunicativa y no sólo de la competencia lingüística. Esta última es el conjunto de conocimientos que permiten al hablante de una lengua comprender, y producir una cantidad potencialmente infinita de oraciones gramaticalmente correctas, con una cantidad infinita de elementos.

La competencia comunicativa, por su parte, se refiere a la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla. Para Hymes (1971) la competencia comunicativa se relaciona con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cómo, dónde, en qué forma”. Se trata de la capacidad para formar enunciados que no sólo sean gramaticalmente correctos sino también apropiados. En consideración de ello, se ha ido consolidando el concepto enfoque comunicativo en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, que se materializa en el aula por el desarrollo de la competencia expresiva, y la lengua objeto de apropiación responde a una visión funcional, por ser instrumento de comunicación y de interacción social. Por lo tanto, se trata de preparar al

alumnado para responder a las necesidades de la sociedad intercambiando correctamente con todos los usuarios de dicho idioma.

Sin embargo, la corta experiencia que tenemos de la actuación docente nos ha permitido observar que existen un sinnúmero de problemas en el proceso de enseñanza / aprendizaje del español en el contexto educativo camerunés. El que más nos ha llamado la atención es el relativo a la comprensión auditiva. En efecto nos hemos percatado de que, cuando el profesor habla español en clase, muchos alumnos no entienden lo que dice, parecen un poco perdidos, o si escuchan no hay comunicación. Si uno no comprende lo que dice el hablante, ¿cómo podrá interpretar, analizar, llevar una conversación, dar o pedir informaciones, expresar sus sentimientos, su punto de vista? Nuestra postura de docente de ELE nos obliga, en una cierta medida a interesarnos por los problemas que giran en torno a la adquisición de la competencia comunicativa de los alumnos. No podemos seguir haciendo la vista gorda ante este horripilante espectáculo. La indiferencia equivaldría a una complicidad; razón por la que frente a esta realidad nuestro propósito al elegir el tema: *Problemática de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de ELE: caso de los principiantes (4^{ème})*, es investigar las razones por las cuales los aprendices de ELE tienen dificultades de comprensión auditiva dentro y fuera del aula. Resulta necesario que pongamos de relieve las actuaciones del docente, las cuales condicionan la adquisición de la destreza auditiva y de la competencia comunicativa de los alumnos. Desde esta perspectiva, enfocaremos nuestra labor hacia el binomio del proceso de enseñanza / aprendizaje, es decir profesor / alumno.

De manera general, la meta de nuestro análisis al elegir este tema de investigación es poner de realce las dificultades que experimentan los alumnos de español para poder entender el lenguaje oral. Así pues, nuestra intención es permitirles a los alumnos alcanzar un desarrollo perfecto de la lengua meta para lograr entenderla, expresarse y, utilizarla como herramienta de comunicación en situaciones adecuadas dentro y fuera del aula. Nos proponemos presentar los objetivos que radican tanto en el papel del docente como del aprendiz. Queremos llevarles a los aprendices a disipar el miedo de cometer errores, y colaborar con su profesor para lograr expresarse con fluidez, desarrollar su competencia comunicativa mediante la comprensión del habla oral, participar frecuentemente en las actividades de clase intercambiando con el profesor y alumnos, autoformarse con el uso frecuente de la tele, la radio, el internet, los periódicos, el vídeo casete, etc.

Respecto al docente, perseguimos como finalidades:

- Desarrollar un ámbito de confianza en el aula y motivar a los alumnos para que aprendan el ELE con entusiasmo y lograr intercambiar con los demás;
- Fomentar en los alumnos el saber escuchar adoptando ciertas actitudes como saber concentrarse, guardar silencio y evitar las distracciones inútiles durante la clase de Lengua Extranjera, seguir con atención la clase;
- utilizar unos cuantos recursos y métodos que favorezcan el desarrollo de la comprensión auditiva de los alumnos y la adquisición de la competencia comunicativa.

En efecto, en el marco de nuestra indagación, la cuestión fundamental que plantea el presente trabajo es la de saber si las actuaciones docentes de ELE favorecen la adquisición y la práctica de la destreza comunicativa. Ya que aprender una lengua es sinónimo de comunicar, queremos comprobar si los docentes de español practican efectivamente en el aula las actividades susceptibles de facilitar la competencia auditiva. En otros términos, ¿cómo un docente, a través de su práctica; puede desarrollar en sus alumnos habilidades, aptitudes, medios y herramientas para que adquieran la competencia comunicativa? ¿Cómo llevar a los alumnos de ELE a una mejora de su arte de escuchar, y tener éxito en su aprendizaje? ¿Cuál puede ser el papel del uso de los materiales didácticos en la adquisición de la destreza auditiva? ¿Qué métodos puede utilizar el docente para motivar a los alumnos de ELE? Así planteada la problemática de nuestra indagación, nos toca formular las hipótesis.

En el proceso enseñanza / aprendizaje de ELE, para más eficacia, es necesario una interacción entre el profesor y el alumno. Sin este intercambio, asistiremos a un diálogo de sordos, debido a una mala comprensión auditiva por parte de los alumnos. De ahí el problema de la comprensión auditiva parezca de suma importancia en el proceso de la adquisición de la competencia comunicativa. ¿Cuál sería pues la causa de este problema?

Así, la hipótesis es lo que procura a la investigación un hilo conductor particular. Es una afirmación previa sugerida como explicación de un fenómeno. Es en este sentido que Cardona Moltó (2002:73) apunta que, una hipótesis es como “una predicción tentativa de los resultados realizados antes de que los datos sean recogidos y analizados. Las hipótesis expresan las explicativas de solución al problema y cómo se relacionan las variables”. Por lo tanto, debe referirse a una situación real o realizable. En otros términos, una hipótesis es una suposición sin pruebas que se toma como base de un razonamiento. “Toda hipótesis tiene un carácter provisional; su función es la de centrar el interés sobre algo que se puede probar y sirve de apoyo para la reflexión”(Latorre y González, 1987:17). Refiriéndonos a dichos

autores, y con el propósito de rendir más eficiente el proceso de enseñanza / aprendizaje de ELE, la hipótesis inherente a nuestro tema de indagación es que los alumnos no participan en las actividades en el aula porque no consiguen descodificar el sentido del mensaje emitido por el profesor o sea los alumnos no logran entender las clases del profesor porque la comprensión les resulta difícil. Ahora bien, la adquisición de la destreza comunicativa de los alumnos de español como Lengua- Cultura Extranjera depende de la capacidad auditiva de la actuación del docente, de la realidad del contexto sociocultural y económico del aprendizaje de la lengua. Puede también depender de la toma en consideración de las necesidades e intereses de los alumnos. En cuanto a las hipótesis específicas, se refieren a las que permiten al investigador averiguar la problemática, objeto de estudio. Tienen su punto de partida en las hipótesis generales. Son más concretas y precisas. En el marco de nuestra indagación, tendremos como hipótesis específicas: primero, las actividades realizadas en clase de ELE no favorecen la adquisición de la comprensión auditiva y las clases no son variadas; por eso los alumnos no son motivados. Luego, la participación del alumnado en las actividades de ELE no es efectiva. Además, la actuación docente durante la clase de ELE no favorece el desarrollo de la destreza auditiva. Por último, la carencia de la competencia estratégica en el aula de ELE no favorece el desarrollo de la comprensión auditiva.

En cuanto a las variables, son datos, elementos o fenómenos con diferentes valores que pueden cambiar y tomar diversas formas. Esto reza con la observación que se hace de un objeto a otro en distintos contextos. La variable suele tomar valores diferentes en función de la educación. En los trabajos de Cardona Moltó (2002), hay varios tipos de variables: las variables dependientes y las independientes, las extrañas y las enmascaradas, las continuas y las categóricas. En el marco de nuestro estudio, consideremos las dos primeras o sea las variables independientes y dependientes. La variable independiente es la que precede, influye, predice o causa los resultados(Cardona Moltó 2002). En otras palabras, es la causa, el principio de la hipótesis que actúa sobre la variable dependiente. En lo que se refiere a nuestra investigación, tenemos las siguientes variables: la actuación docente durante la clase de ELE, la no consideración de las necesidades de los alumnos, el entorno sociocultural y socioeconómico no favorece la adquisición de la comprensión auditiva, la falta del uso de unas estrategias adecuadas para el desarrollo de la comprensión auditiva. Respecto a la variable dependiente, es aquella variable que se ve influida o afectada por la variable independiente(Cardona Moltó2002). Es una variable pasiva, la segunda parte de la hipótesis que depende de la variable independiente, que indica el fenómeno que intentamos explicar. Así, las variables dependientes inherentes a nuestra labor son las siguientes: primero, la toma de palabra por los alumnos no es efectiva. Se nota en el aula, la influencia del contacto con

una nueva lengua. Además, la mayoría de los alumnos no participan en las actividades realizadas en el aula de ELE por miedo a los errores. No existen medios o recursos adecuados para la práctica de la comprensión auditiva. El contexto no favorece la adquisición adecuada de la lengua, por ser el español una lengua extranjera en Camerún. Por último, los objetivos precisos del currículum oficial, los contenidos, las actividades y los soportes didácticos no favorecen la adquisición de la destreza auditiva.

Para llevar a cabo nuestra indagación, nos hemos valido del enfoque cualitativo. Apoyándonos en los trabajos de Latorre y González (1987), se desprende que el método cualitativo hace hincapié en la comprensión e interpretación de los hechos. Dicho enfoque nos propone unas técnicas de recogida de datos entre las cuales destacamos la observación, (una de las técnicas que permiten conseguir información directa de los individuos acerca de sus habilidades cognoscitivas, afectivas, psicomotoras, de interacción social, etc.) que nos permite apreciar las actitudes, conductas del profesor, las dificultades encontradas, para alcanzar sus objetivos, los recursos didácticos utilizados y los intereses de los alumnos. Luego, nos referiremos a la entrevista. Cardona Moltó (2002:149), opina que “la entrevista generalmente se emplea para recoger información que no ha podido obtenerse a través de la observación y para verificar observaciones”. En el marco de nuestra indagación, se trata de explicar el punto de vista de los diferentes protagonistas de una clase de ELE. ¿Cómo piensan, actúan, interpretan y explican sus comportamientos, opiniones respecto al contexto enseñanza / aprendizaje de ELE? Nuestra curiosidad se ha inclinado particularmente al interés acerca de la práctica de la lengua, del uso de materiales didácticos y a la aplicación de estrategias susceptibles de favorecer la adquisición de la destreza comunicativa a los alumnos. Por último, como otra técnica que propone el enfoque cualitativo, hay que destacar el análisis de los datos. Éste consiste en utilizar documentos como material relevante para estudiar temas o problemas de investigación (Latorre y González 1987). En nuestro tema de estudio, trataremos de consultar las fichas pedagógicas de los profesores. También, tomaremos en cuenta el uso de los materiales didácticos y documentos auténticos por el profesor, el cuaderno de texto, el libro de texto, el currículum oficial. Estos elementos nos permitirán averiguar si se practica o se desarrolla la destreza auditiva en el aula de ELE, destreza considerada como vía y herramienta eficaz en la adquisición de la competencia comunicativa de una lengua.

El presente trabajo viene estructurado en cuatro capítulos. En el primero, haremos hincapié en el estado de la cuestión; pero antes de entrar en las precisiones de dicha reseña, nos importa pues presentar la evolución del sistema educativo, nuestras motivaciones y,

delimitar el tema. El segundo capítulo se subdivide en dos apartados: el primero tratará de aclarar algunos conceptos clave a cerca del tema, luego pondremos en evidencia la comprensión auditiva en el aula de Lengua Extranjera, particularmente su impacto en el proceso de enseñanza / aprendizaje, el papel del entorno en la adquisición de la competencia auditiva, la relación entre la discriminación auditiva y las funciones del lenguaje, el enfoque didáctico de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza / aprendizaje, y la importancia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la destreza auditiva. En el tercer capítulo, haremos el análisis de la práctica docente. El último capítulo consistirá en hacer sugerencias didácticas a toda la comunidad educativa, y proponer algunas estrategias y actividades adecuadas para resolver dicho problema de comprensión auditiva en el proceso enseñanza / aprendizaje, particularmente en el primer año de aprendizaje de ELE.

CAPÍTULO I: MOTIVACIONES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La educación, generalmente, constituye un elemento importante en la vida de un país, razón por la que le compete al gobierno definir y dirigir la política educativa del Estado.

El sistema educativo abarca no sólo la escuela, sino también todos los medios sociales que influyen en la educación. El currículum de cada nivel es definido por cada institución. Por lo general, los niveles educacionales están determinados por actos legislativos (leyes) o ejecutivos (decretos y reglamentos) en cada país.

Un sistema educacional distingue, por lo general, los niveles preescolar, primario, secundario y superior. El sistema educativo está compuesto por el conjunto de instituciones y las normas que lo regulan con el fin de educar a sus alumnos de una manera uniforme. Entendido como una de las características más importantes de las sociedades modernas, el sistema educativo es pues, una creación del ser humano que tiene como objetivo principal permitir que una gran parte de la sociedad reciba el mismo tipo de educación y formación a lo largo de su vida y que estén equilibrados. Otros objetivos del sistema educativo son la socialización de los individuos y la capacitación para enfrentar posteriormente el mundo laboral.

En efecto, el vocablo educación viene del latín *educatio* y se refiere a la instrucción que realiza un docente. También implica una modificación en el sujeto ya que el objetivo de una educación óptima es el constante perfeccionamiento. En un período muy remoto, la educación, generalmente, era impartida por los ancianos y los sacerdotes. Tenía un carácter global, indiferenciado y consistía en la comunicación de tradiciones y modos de conducta que aseguraban la continuidad estática de la sociedad. Los primeros sistemas de educación en masas surgieron en la segunda mitad del siglo XIX en diversos países de Europa y en los Estados Unidos de América. Desde entonces, empezó la instrucción pública que era la responsabilidad del Estado y se basó en la supremacía de la razón, la crítica y la libertad individual que valoraron al hombre, a su intelecto y a su personalidad. Esta defensa de la libertad y la personalidad del hombre alcanzan un nivel internacional en el año 1946 tras la segunda guerra mundial, con la creación de la UNESCO. Así, en diversos países, se establecieron leyes de gratuidad y obligatoriedad de la educación.

El presente apartado es una breve presentación de la evolución del sistema educativo, nuestras motivaciones. También, delimita el tema haciendo un análisis de algunos trabajos anteriores.

1. Motivaciones

Gracias a la corta experiencia que tenemos de la actuación docente, hemos podido observar que en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de ELE, la mayoría de los alumnos tienen dificultades para comprender el lenguaje del docente. Por eso, no contestan las preguntas planteadas por el profesor. No siguen la lección y se dedican a tareas lúdicas que no tienen nada que ver con la clase del día. Esas actitudes llamaron nuestra atención y nos permitieron interrogarnos, primero, sobre el habla del profesor; por último, nuestra atención se dirigió hacia los métodos, técnicas y estrategias didácticas utilizadas durante la clase. Así pensamos que si el docente habla un español fluido que un alumno del primer curso (4ème) puede entender sin ninguna dificultad, y adopta una buena metodología de enseñanza (por ejemplo el eclecticismo metodológico), los alumnos estarán más motivados y así, comprenderán fácilmente la lengua que están aprendiendo. Por consiguiente, van a intercambiar; de ahí la necesidad de desarrollar la competencia auditiva en los alumnos.

2. Delimitación del estudio

Limitaremos nuestro estudio a un triple aspecto: temático, espacial y cronológico.

2.1. Delimitación temática

Nuestro tema de estudio se sitúa en el campo de la indagación científica en ciencias de educación. Aquí, queremos mostrar que en la exigencia del docente de ser ecléctico, hay métodos, técnicas y estrategias didácticos que debe utilizar para favorecer, en el proceso de enseñanza/aprendizaje/adquisición de las lenguas, la competencia comunicativa de los alumnos. Uno de estos componentes imprescindibles de la comunicación es la competencia auditiva, objeto de nuestro estudio. Nos proponemos dirigir cuestionarios a profesores y alumnos de algunos establecimientos escolares de la ciudad de Yaundé para validar o no nuestras hipótesis.

2.2.Delimitación espacial

A lo largo de nuestro estudio, nos hemos interesado por algunos centros educativos de la ciudad de Yaundé, departamento del Mfoundi. Se trata precisamente del instituto de Anguissa y del Colegio Adventista de Yaundé. Nos hemos dirigido especialmente a los alumnos y profesores de la sección español, primer curso de estudio de ELE (4ème). Esta elección se justifica por el hecho de que es en este nivel donde nos hemos dado cuenta de que los alumnos tienen muchos problemas de comprensión auditiva porque son principiantes.

2.3.Delimitación cronológica

Esta indagación abarca el año académico 2015-2016, año de nuestro fin de formación en la Escuela Normal Superior (E.N.S) de Yaundé. Durante este año, hemos aprovechado la ocasión para asistir a unos cursillos en la ciudad de Yaundé.

3.Estado de la cuestión

En esta parte, nuestro objetivo es hacer la reseña de algunos trabajos que se hicieron en relación con el tema “Problemática de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de ELE”. El estado de la cuestión consiste en la identificación, la localización y análisis de documentos que contienen información relacionada con el tema de investigación (Cardona Moltó 2002). A continuación, pondremos de realce la originalidad de nuestro tema de estudio.

Así pues, tendremos un doble procedimiento para llevar a cabo dicha revisión de la literatura: analizaremos, primero, los estudios realizados en el extranjero y, por último, nos focalizaremos en los estudios realizados en Camerún.

3.1. Trabajos realizados en el extranjero

Focalizaremos la atención en autores y artículos obtenidos del internet, que tratan del problema de la comprensión auditiva. Así pues, estudiaremos a autores como Rosensweig, Milagros Ortín, Lieve Vangehuchten y Manuela Crespo, y Carlos Romero García.

Rosensweig (1986) habla de la educación del oído. Para él, la educación del oído aparece como el primer anillo del proceso de enseñanza/ aprendizaje de ELE. Aludiendo a la comprensión auditiva, pone de relieve al niño. Éste, construye en su cerebro una “platilla fonética” en la que cada sonido ocupa su sitio en oposición a los demás. Alude al material fónico que es percibido por el oído. Esta percepción se caracteriza por dos fenómenos: la codificación y la descodificación, que son dos mecanismos del cerebro humano. Toma como

ejemplo, el proceso de aprendizaje de la lengua materna; proceso en el que el niño estimulado por la fuerte necesidad de comunicar pasa momentos economizando y ahorrando energías para todo lo que tiene que aprender; desarrolla un descodificador de su cerebro, gracias a una serie de filtros acústicos. En este proceso fisiológico-mental de abstracción, los fonos constituyen la realización concreta de un único sonido referente que se llama fonema. Y cada vez que el niño oye un nuevo fono, activa en su mente el proceso de aprendizaje que se puede adaptar al aprendizaje de los sonidos.

Según el autor, para los hombres, los sonidos producidos por los órganos vocales, constituyen los elementos básicos de miles de lenguajes. El sistema auditivo puede percibir rápidas modificaciones de intensidad y frecuencia de sonidos, y la velocidad de la elaboración de la información auditiva es rápida. Las capacidades mencionadas, permiten al oyente (al niño) establecer una distinción entre un sonido y un ruido.

Milagros Ortín (1998) estudia el vídeo y su importancia. La autora pone de relieve el uso de materiales audiovisuales como el vídeo, que favorece el aprendizaje de LE. Pues, el vídeo permite al alumno ver, oír y actuar. Es una actividad focalizada en la imagen. Según opina el autor, la imagen es más llamativa que la palabra. A través de las imágenes del vídeo, el alumno aprehende casi todas las informaciones; observa los gestos, la expresión de la cara, las manos; escucha las expresiones de la conversación, del diálogo, imita a los actantes, repite. En suma, el uso del vídeo en clase de ELE mejora su comprensión auditiva. Así pues, el vídeo en la adquisición del ELE, según Milagros Ortín, es de suma importancia en la adquisición de la competencia auditiva.

Lieve Vangehuchten y Manuela Crespo (2010) ponen de realce la importancia de la integración de las nuevas tecnologías en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Echan luces sobre la diferencia de los distintos perfiles de comprensión auditiva, que varían según los individuos que aprenden una lengua extranjera. Para paliar la dificultad del problema de comprensión auditiva, dichas autoras proponen un entorno ALAO (Aprendizaje de Lenguas Asistido por Ordenador) o *Computer Assited Language Learning*(CALL), como posibilidad de solución. También, es importante crear un entorno de aprendizaje que permita recoger esta realidad. Según ellas, el ALAO, puede ser motivador, porque ofrece un *input* que motiva al individuo, en la medida en que se adapta al perfil de éste que aprende una lengua extranjera.

Carlos Romero García (1984) estudia la explotación de audiciones como actividad específica para el desarrollo de la comprensión auditiva. Para el autor, el uso de algunos materiales ya existentes y las grabaciones tomadas de los medios de la comunicación, puede

facilitar el desarrollo de la destreza auditiva. Se propone a los alumnos la audición de la noticia que tiene una duración de cinco minutos, oírla simplemente, acostumbrarse a las voces, a la velocidad y la pronunciación. Luego, se les hace a los alumnos unas preguntas de comprensión general. Se puede volver a oír cuando necesario, y para más eficacia, las grabaciones deben ofrecer un lenguaje actual, vivo y espontáneo. Así pues, para Carlos Romero García, la explotación de audiciones desarrolla mucho la competencia auditiva y, por lo tanto, tiene una importancia capital en el proceso de enseñanza/ aprendizaje del Español Lengua Extranjera.

3.2. Trabajos realizados en Camerún

Por lo que se refiere a los trabajos realizados en Camerún, precisamente en la Escuela Normal Superior, cabe subrayar que son escasos los que tocan directamente a nuestro tema. Sólo tenemos tres trabajos específicos. También, para llevar a cabo el análisis de este apartado, nos referimos a tesinas realizadas acerca del desarrollo de la expresión oral y la adquisición de la competencia comunicativa.

Mendo (1999) pone de manifiesto el problema de la interferencia lingüística, esto es la mezcla del francés con el español en la expresión oral (la articulación, la pronunciación de las palabras e incluso en la redacción de la misma) por los alumnos. Para remediar este problema, propone unas técnicas de actuación en el aula, tanto por parte del profesor como del alumno. Hace una recopilación de las diferentes técnicas susceptibles de desarrollar la expresión oral. Para ella, dichas técnicas y métodos son:

- La técnica del *rol playing*, consiste en que el docente precisa el tema de la comunicación en relación con la vida cotidiana, con situaciones reales del entorno cultural de los alumnos. Ilustra su propósito con un ejemplo sobre las compras en el mercado de “Mokolo”, donde el profesor debe organizar a los alumnos en grupos para poder escenificar los actos: de conversaciones, de diálogos entre los distintos personajes (clientes, vendedores, mendigos, ladrones, policías, ayudantes, etc.). El profesor organiza los distintos papeles para una simulación de roles con los alumnos. Es una técnica que favorece la expresión oral del alumno en la lengua meta;

- La técnica de simulación o dramatización, con ésta, se simulan situaciones de vida ordinaria. Es una forma de escenificación en grupo o individual. Aquí, el docente atribuye a los alumnos papeles textuales, y cada uno tiene que memorizar su texto, y simular un papel preciso. Es una técnica que favorece mucho la adquisición de la expresión oral de la LE;

- La técnica del diálogo: es una técnica que se desarrolla mediante las actividades de conversación entre alumnos. Favorece el habla y estimula la expresión oral de la lengua meta.

Además, la misma autora propone unos métodos prácticos susceptibles de facilitar el proceso de enseñanza / aprendizaje del ELE:

- El método directo consiste en aprender una lengua extranjera sin tomar en cuenta el hecho de la introducción. Sus principales características son la intuición, la repetición, la audición, la acción etc. El docente utiliza gestos, la mímica, para llevar a cabo las actividades en el aula. El método directo se llama también “método natural” y puede ser utilizado no sólo para la adquisición oral, sino también para enseñar la escritura a los alumnos. En este caso, puede recurrir a los dibujos, los objetos e imágenes, lo cual permite asociar el significado (lo que representa la palabra) con el significante (la palabra);

- El método estructural global o método audiovisual, se basa esencialmente en el habla. Consiste en presentarle al alumno imágenes que se refieren a lo que están estudiando. Es importante precisar que este método está orientado de manera lingüística hacia el estructuralismo. Los alumnos deben memorizar cada estructura enseñada; así como los diálogos para aplicarlos en situaciones concretas y reales. En este modelo, la autora alude al método audiovisual, como fuente del desarrollo de la comprensión auditiva y, sobre todo, la expresión oral.

En el mismo sentido, Ndenga Ndenga, (2001), propone la canción como recurso didáctico eficaz en las clases de lengua extranjera. Según su observación, la canción no se usa por los docentes del español en Camerún. El autor subraya el descuido, la no valoración de la canción y su ausencia en el aula de ELE, lo que constituye un freno al desarrollo de la expresión oral, y de la comprensión auditiva. Para él, muchos didácticos y lingüísticos modernos preconizan el desarrollo de dicha actividad en el aula de Lengua extranjera. El estudio de Ndenga Ndenga, tiene como meta el desarrollo de la expresión oral o sea de la competencia comunicativa.

En cuanto a Nkouaga Yomi(2002), se interesa por las dificultades que conocen los alumnos para aprender la lengua extranjera, sobre todo, la que está en relación con la comprensión auditiva. Como medios para remediar este problema, propone el uso del material didáctico en el aula. Para que el alumno tenga éxito en su aprendizaje, debe someterse a las actividades de hablar bien y escuchar bien lo que dice el profesor. En lo que se refiere al arte de hablar, alude a varios puntos: corrección claridad, riqueza léxica, mímica, actitudes, estilo.

Hace una visión sinóptica de estos elementos, sobre cómo hablar para suscitar una buena audición.

El autor presenta, en la parte de las recomendaciones, unas variables que influyen en el arte de hablar y correlativamente con la competencia auditiva. A través del esquema de Gerald Miller, conjuga no sólo la palabra oral o estímulos verbales, sino también los aspectos físicos (gestos, actitudes, ademanes, etc.) globalizados en un todo, con la codificación del emisor como la descodificación del receptor. Nkouaga Yomi nos habla de la didáctica de la comprensión auditiva, como medio para la adquisición de la lengua meta.

Assen Yon(2011) estudia algunas estrategias que pueden ayudar al docente, a la hora de plantear actividades de comprensión auditiva. La mismísima autora propone algunas etapas que pueden guiar al alumno hacia el desarrollo de la destreza auditiva. Destaca Tres etapas:

- La etapa de pre-escucha: según la autora, es importante preparar a los alumnos para escuchar. Pueden escuchar una breve introducción del texto, de esta forma se activa el conocimiento previo del texto y se despierta el interés y la curiosidad de los alumnos.

- La segunda etapa durante la escucha: aquí, los alumnos escuchan el texto para entender el mensaje y determinar la idea principal. Pueden también examinar la información o los detalles de partes específicas incluidas en el texto. Así, para desarrollar su comprensión auditiva, los alumnos deben seguir un segmento varias veces.

- La tercera etapa después de la escucha: en ésta, a través de la producción oral y escrita los alumnos pueden decir algo acerca del texto escuchado en forma oral o escrita, al tiempo que expresan sus sentimientos y actitudes al realizar actividades como guiones, entrevistas, análisis de personajes, ensayo, etc. Según la autora, estas tres etapas son de una importancia en todas las actividades de escucha, y ayudan a los alumnos a asimilar progresivamente la información.

En lo referente al trabajo de Djeumen Nkando(2014), pone en evidencia la necesidad de la competencia estratégica para el desarrollo de la comprensión auditiva en el aula. Para la autora, es importante un entrenamiento auditivo variable y entretenido en el aula de ELE. Esto es de suma importancia para la adquisición de la lengua y el desarrollo de los diferentes aspectos de la competencia auditiva. Entonces, el docente tiene que tomar en cuenta la tipología de las actividades que propone, los intereses y las dificultades específicas de los alumnos. También, puede trabajar unos aspectos u otros, pero en todo caso, las tareas de comprensión auditiva son necesarias e insustituibles en el proceso de enseñanza / aprendizaje

/ adquisición de la lengua meta, y el aprendizaje o adquisición de la lengua, y el dominio de la competencia estratégica es capital para la práctica de dichas tareas.

Por su parte, Manga(2006) reconoce que la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera es una realidad en muchos sistemas educativos. Según el autor, el entorno es el lugar donde se construyen los conocimientos y las condiciones de socialización. Pone de relieve el contexto natural, formal y la combinación que se pueden hacer entre ambos contextos (contextos mixtos). El autor presenta los contextos formales y naturales, como lugares donde se desarrollan las actividades de adquisición de la lengua extranjera y también como entidades para conseguir un buen dominio de la lengua cultura extranjera.

El entorno natural, es el que permite al que aprende la lengua, estar en frecuentes contactos con varios personajes, y en situaciones que facilitan la adquisición del ELE. En cuanto al entorno formal, la adquisición del ELE se hace en una escuela u otra institución en que se llevan a cabo las actividades de enseñanza / aprendizaje del mismo; lugar donde se practican conversaciones esencialmente exolingües.

El autor habla de la interacción y la actuación del que aprende la LE. Además, el autor señala la importancia de combinar los dos contextos (natural y formal), en la adquisición de la lengua meta, ya que esto permite asegurar a los alumnos una mejor adquisición de la lengua de Cervantes.

En base a ello, en el campo de la investigación, nunca se ha desarrollado un trabajo científico inherente a la enseñanza de la comprensión auditiva; aunque ésta forma parte de una de las cuatro destrezas básicas de la comunicación y, sobre todo, en la enseñanza de una lengua. Muchos investigadores, en el campo de la didáctica de las lenguas extranjeras, se contentan sólo con explicar el concepto de comprensión auditiva dando algunas soluciones al problema de la comprensión auditiva, sin buscar por ello el origen, las causas de este problema.

La especificidad de este trabajo es que, nos preocupamos por un problema patente, que es la competencia auditiva del español en el tercer curso (primer año de aprendizaje de dicha lengua). Esto nos permitirá exponer las dificultades de comprensión que tienen los alumnos de este nivel. Por lo tanto, nuestro anhelo consiste en indagar sobre la manera como los docentes imparten clases en el aula de ELE (primer año de estudio del español), visualizar las estrategias que utilizan para llevar a cabo sus enseñanzas e investigar las causas de este problema. Al final, queremos poner de realce su papel imprescindible en la adquisición de la comprensión comunicativa y, su impacto en el entorno sociocultural del alumno.

Así presentada la revisión de la literatura, nos toca seguir con el segundo apartado de nuestro análisis, aquel dedicado a la aclaración de algunos conceptos clave de la investigación.

CAPÍTULO II: BASES TEÓRICAS SOBRE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA

En este capítulo, nos proponemos exponer y analizar los fundamentos de nuestro tema de estudio. Para hacerlo posible, definiremos los conceptos clave del tema y, a continuación, delimitaremos su contexto de aplicación.

4. Aclaración de unos conceptos clave

Para tener idea de lo que estamos analizando, es preciso aclarar algunos conceptos en relación con el tema, objeto de estudio. A este propósito, Mace (1998) hablando de ello opina que « L'arrangement des concepts se construit, au moment de la formulation du problème pour asservir théoriquement, l'analyse ultérieure de l'objet d'étude. »

4.1. La comprensión Auditiva

La comprensión auditiva es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. La imagen mental que tiene el hablante en el momento de transmitir una determinada información, y la que se va formando el oyente, a medida que va procesando el mensaje, puede parecerse bastante, pero difícilmente llegan a coincidir plenamente. La comprensión auditiva está correlacionada con la comprensión lectora. Sin embargo, se trata de dos destrezas tan distintas como distintas son la lengua oral y la lengua escrita.

El DRAE (Diccionario de la Real Academia Española), acerca del concepto de comprensión auditiva, atribuye al término *oír*, el hecho de percibir con el oído los sonidos. En cuanto al término *escuchar*, como primera acepción, el hecho de aplicar el oído para oír, como segunda acepción, el hecho de prestar atención a lo que se oye. De otro modo, esto significa que, oír es un acto pasivo, mientras que escuchar conlleva a una actitud activa.

El CVC (Centro virtual Cervantes), por su parte, define la CA como una destreza lingüística, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Cabe subrayar la comprensión auditiva no es una destreza, sino una serie de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales, no es pasiva.

De hecho, la comprensión auditiva nos ayuda a dominar la lengua, entender lo que dice el interlocutor dentro y fuera del aula. Lo que se aprende en el aula nos ayuda en la vida cotidiana. Así, el alumno puede servirse de la comprensión auditiva para consultar el internet u otros medios de comunicación; también puede establecer relaciones fuera del país, con los extranjeros nativos y no nativos, pidiéndoles y dándoles informaciones.

4.2. El proceso de enseñanza/aprendizaje

El análisis del binomio *enseñanza/aprendizaje* debe llevarse a cabo partiendo del significado de los términos *enseñanza* por un lado y de *aprendizaje* por otro lado. El diccionario de la enseñanza de la lengua española, define al concepto de *enseñanza*, como “un conjunto de ideas, principios, hábitos, que una persona enseña o comunica a otra, con lecciones, con su ejemplo, con sus consejos”. Así, el proceso de *enseñanza es* como un:

Conjunto de decisiones que se toman, en relación con el contexto docente concreto, a la hora de determinar los objetivos del aprendizaje, el conjunto de contenidos que son pertinentes en función de los objetivos previamente establecidos, los procedimientos que se emplearán para desarrollar los contenidos y asegurar el logro de los objetivos, los materiales que concretan los tres elementos mencionados, y que serán el instrumento fundamental para llevar a cabo la evaluación de la competencia comunicativa.(Santos Gargallo,1999:30)

Según el diccionario de la enseñanza de la lengua española, el concepto de *aprendizaje* viene de aprendiz, que es la acción de aprender. “Es un conjunto de ejercicios que se realizan para aprender un oficio o arte y esto requiere un tiempo para lograrlo”. Desde esta perspectiva, el objetivo del aprendizaje es para Manga (2014), el dominio expresivo y comprensivo de los mecanismos verbales y no verbales de comunicación y representación, que constituye la base de toda interacción social y, por ende, de todo aprendizaje. Es en el mismo sentido que el Instituto Cervantes (1995:95) apunta que “aprender a expresarse en una lengua extranjera supone poder comunicar a un interlocutor concreto, en un momento determinado aquello que se piensa o que se necesita de la forma más adecuada posible a las expectativas del interlocutor y a la situación comunicativa.”

Por eso, el proceso de enseñanza/aprendizaje es una tarea propia a los docentes y discentes. Según Manga (2014), el proceso enseñanza/aprendizaje tiene como meta fundamental el estudio de cómo debe llevarse a cabo la enseñanza de una asignatura, para que el alumno pueda aprender sin enormes dificultades. En efecto, Guillén Díaz y Castro Prieto (1998:156), definen el proceso de enseñanza/aprendizaje, como “una secuencia de fases en una situación de enseñanza, en el que se espera modificar el estado de los conocimientos de

los alumnos. En realidad, se puede considerar al concepto de “enseñanza/aprendizaje” como un proceso de adquisición de nuevos conocimientos, con el propósito de condicionar el comportamiento de los alumnos. Bélinga Bessala (2005) sostiene que el proceso de enseñanza/aprendizaje supone una interacción entre sujeto y objeto. Razón por la cual opina que « l'apprentissage consiste en un processus de réorganisation interne des connaissances par l'élève pour leur intégration dans la vie». El individuo debe aprender para adquirir conocimiento y lograr su integración personal y su inserción social.

4.3. Procesamientos de la comprensión auditiva

El concepto de *procesamiento* puede definirse como el acto por el cual se realiza una serie de operaciones, sobre un conjunto de datos. También puede ser un conjunto de procesos o de procedimientos en la realización de una actividad. Generalmente, los procesos de comprensión auditiva se han concebido desde dos perspectivas: el procesamiento sintético y el procesamiento analítico. Son procesos que funcionan de manera simultánea. Permiten a la persona que escucha tener éxito en su tarea (Córdoba Cubillo et al, 2005).

El procesamiento *sintético* o procesamiento de abajo arriba (bottom-up). Es un modelo de comprensión ascendente, que tiene como punto de partida el texto. Nussbaum et al (201:268), opinan que en este modelo, “el oyente comienza por reconocer los sonidos o las letras, los une después para formar palabras, encadena éstas a continuación para formar frases, hasta que se llegue a una longitud de texto suficiente como para entender al hablante o al autor.”

El procesamiento de abajo arriba se inicia por una fuente externa, o por el mensaje mismo, y consiste en descodificar los sonidos que uno escucha de una forma lineal de lo más pequeño (nivel fonético) a lo más complejo (nivel pragmático). En este tipo de procesamiento, la persona da sentido al mensaje, uniendo cada fonema para construir palabras, que a su vez crean frases, las cuales dan forma a oraciones, y éstas, a su vez, se unen para configurar el texto en su totalidad. Además, los ejemplos de ejercicios que involucran el procesamiento ascendente, son los ejercicios en los cuales el aprendiz debe discriminar entre sonidos, o escribir la palabra exacta en un ejercicio para completar los espacios en blanco. En este caso, a la persona que escucha se la ve como una grabadora porque almacena los mensajes en una secuencia, de la misma manera que una grabadora. Es un modelo que caracteriza el proceso de comprensión en una perspectiva conductista; en la medida en que los sonidos o las letras se presentan como estímulos y la escucha o la lectura como respuesta.

En cuanto al procesamiento *analítico* o de arriba abajo (top-Down), es un modelo de comprensión descendente. Es un modelo de procesamientos modernos basados en la

interpretación del discurso y enseñanza de la comprensión auditiva. En este proceso, el oyente se sirve de su conocimiento del mundo y del contexto discursivo específico para predecir, formular hipótesis e inferir, no sólo durante la audición, sino también antes o después de ella (Nussbaum et al, 2001).

La interpretación de arriba abajo, proviene de una fuente externa que impulsa al receptor del mensaje a construir o reconstruir activamente el significado del mismo, utilizando su conocimiento previo y analizando, como dice Morley (1991), la situación de quien envía el mensaje, la relación entre emisor y receptor, el momento en que se da el mensaje y otros aspectos similares.

El ejemplo de ejercicios en este caso puede ser, identificar la idea principal de un mensaje o determinar el estado de ánimo de la persona que emite el mensaje. Por eso, comprender es así entendido como un proceso constructivo que depende de factores tanto externos como internos.

El procesamiento de comprensión descendente insiste en la idea de que, la comprensión comienza en la mente del receptor; porque sus conocimientos previos son el punto de partida para reconocer e interpretar un texto. Son estos conocimientos previos los que permiten al aprendiz de una lengua extranjera relacionar el contexto con los enunciados. También le permiten aprender las formas lingüísticas, estableciendo relaciones entre el sentido general de un enunciado y de todo el discurso.

De hecho, los dos modelos lineales de procesamiento: sintético y analítico son compatibles, en la medida en que pueden funcionar de forma coordinada y simultánea. Así es como se conciben en el modelo interactivo, dado que los procesamientos cerebrales no son sólo secuenciales, sino también en paralelo.

En este caso, en el ejemplo de ejercicios, se comienza por un procesamiento analítico: a partir del título de una canción, los aprendientes imaginan el tema; tras escuchar la primera estrofa, ya tiene una idea general del contenido; estrofa tras estrofa, van construyendo una imagen auditiva y mental cada vez más detallada; en ese momento se pasa a un procesamiento sintético, para esclarecer algunos puntos confusos, consultan diccionarios, gramáticas, y al profesor, reconstruyendo el valor de cada estrofa, hasta recomponer íntegramente la canción.

4.4. Relación comprensión auditiva/comprensión oral

La audición aparece como una contraparte de la destreza oral. Razón por la que ambas destrezas no pueden ser separadas e independientes. Dado que el fenómeno de la comunicación oral se desarrolla en presencia de dos actantes: un hablante y un oyente. El desarrollo de la comprensión oral se fundamenta en el proceso audio lingual, que tiene como

objetivo, según apunta Bélinga Bessala (1997), “enseñar a escuchar y a hablar.” Por lo tanto, notamos cierta compatibilidad entre la expresión oral y la comprensión auditiva.

Además, el término comprensión auditiva, al ponerlo de relieve con el proceso de escucha y la comprensión de la expresión oral, remite al uso de los textos orales: conversaciones, diálogos, anuncios, conferencias, programas de televisión, telediarios. También, tiene en cuenta las actividades de clase como: el juego de rol, la dramatización o la simulación. Por su parte, Vygotsky (1979), piensa que el habla oral presupone el hecho de que cada persona pueda ver a su interlocutor, sus expresiones, sus gestos y su tono de voz.

De hecho, todo lo dicho anteriormente acerca de la relación que se puede establecer entre la comprensión oral y la comprensión auditiva encuentra su punto culminante en dicha concepción:

Hay una etapa de comprensión que debe preceder a la etapa de producción en la enseñanza de la segunda lengua (...) en las etapas iniciales del aprendizaje de la segunda lengua, quizás debería darse más importancia a las actividades de audición y lectura orientadas al conocimiento y a la habilidad que aquellas dedicadas a la expresión oral y a la escritura. (Canale, 1983:74)

Así pues, si nos referimos a Canale (1983), la relación que se puede establecer entre ambas destrezas es la de la complementariedad; dado que la comprensión auditiva es sin duda, la base para el desarrollo de la expresión oral y de toda capacidad comunicativa. Esto quiere decir que, la audición controla la producción. Para que nuestros alumnos puedan producir un sonido correcto de la lengua extranjera, deben discriminarlo antes de pasar a la producción. Y, para lograr realizarlo, intervienen en dicho proceso, unos factores que vamos a analizar a continuación.

4.5. Factores que intervienen en la destreza auditiva

Los factores que intervienen en el proceso de la comprensión auditiva son: los factores externos al oyente y los internos o intrínsecos al oyente.

- Los factores externos al oyente

Son los que están fuera del oyente. Tenemos, por ejemplo, el contexto sociocultural, el aula, los materiales, los contenidos. Con Leralta (2007), destacamos dos factores externos al oyente: el *input* y el canal.

El *input* o aducto, o caudal lingüístico, según el diccionario de término clave del CVC, el *input* hace referencia a las muestras de la lengua meta, orales o escritas que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar dicho proceso. En los trabajos de Nussbaum (2001), el *input* puede ser un conjunto de datos, textos o locuciones que son producidos y comprendidos, que seleccionan y combinan diversos elementos del sistema lingüístico que se utiliza y tiene que ser comprensible. Como ejemplo de tipos de *input*, distingue el *input* natural y el *input* artificial, grabado o “de segunda mano”.

- El *input* natural, es aquel característico de las interacciones verbales humanas, que se usa en situaciones propias de la vida cotidiana, por su espontaneidad, favorece la intercomunicación directa.

- El *input* artificial (grabado, escrito), es aquel representado por registros sonoros de lengua natural por una parte y, por otra, del lenguaje preparado para ser escuchado. Por ejemplo, las noticias, los reportajes, las obras de teatro, cuentos, poemas, películas, proyecciones, etc. También, pueden ser considerados como *input* artificial, los documentos fabricados, susceptibles de favorecer la adquisición de la lengua. Así pues, dicho *input* es aquel, que no permite la intercomunicación verbal directa.

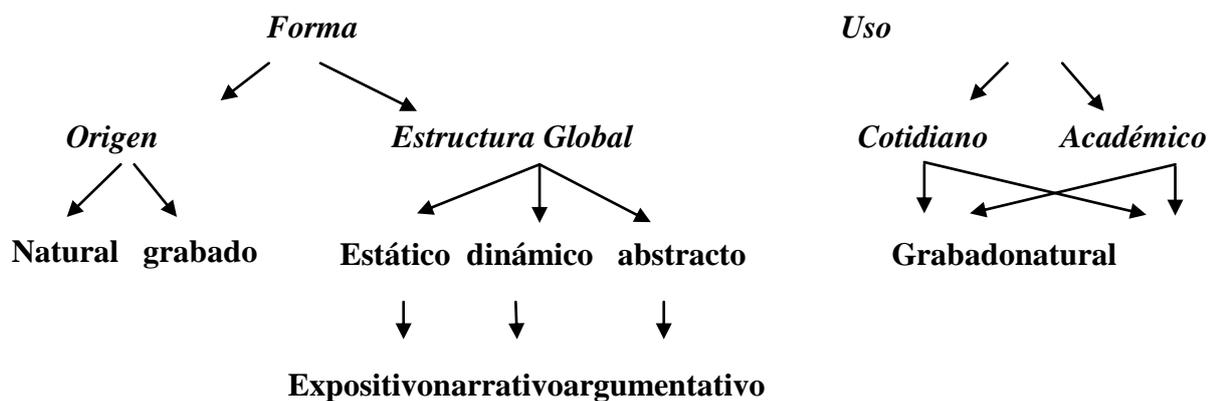
Además, Van Dijk (1978), explica la estructura global del *input* oral o auditivo, y toma en cuenta la construcción del *input* en la función comunicativa. Intentó clasificarlo en tres grupos: el *input* estático, el *input* dinámico y el *input* abstracto.

En lo que *input* se refiere al estático (expositivo), es aquel tipo de texto oral en el cual las relaciones entre los diversos elementos (objetos, personas, hechos e ideas, etc.) son fijas. Por ejemplo, la descripción de un objeto, una persona, etc.

En cuanto al *input* dinámico (narrativo), incluye cambio de lugar o de tiempo, movimientos de personas o de relaciones entre ellas. Por ejemplo, relatos de sucesos, narraciones de anécdotas, etc.

Y por último, el *input* abstracto (argumentativo), que es aquel que presenta las ideas y creencias de personas. Por ejemplo, la justificación de alguna acción, la manifestación de opinión, etc.

Por lo tanto, el esquema de Van Dijk (1978) que viene a continuación, es una recapitulación de todo lo dicho anteriormente. Éste pone en evidencia los niveles de *input* oral o discurso oral a que, están expuestos los que aprenden la lengua como ELE. Se enfrenta con dos niveles de *input* oral: su forma, el lenguaje oral está determinado por su origen o procedencia y por estructura global; y a su uso, el lenguaje oral puede ser cotidiano o académico.



ESQUEMA DEL *INPUT* ORAL DE VAN DIJK

Así pues, el *input* en el proceso de comprensión auditiva, puede ser de tipo cotidiano. Es decir, aquel que los aprendientes utilizan para comunicarse en la realidad cotidiana: en casa con los padres, los hermanos, en el colegio con los profesores, los compañeros, los demás hablantes, en la calle, etc. Y el que se desarrolla en el ámbito formal, académico. Es decir, aquel que les permite desenvolverse en el ámbito de las asignaturas escolares mediante un canal.

-El *canal*, es un medio que permite establecer y mantener la comunicación entre oyente y receptor. En lo referente con el proceso de comprensión auditiva, se trata de todos aquellos recursos que puedan o que pretendan mantener el contacto y favorecer la interacción. El canal puede ser la lengua que utilizan los protagonistas en la interacción comunicativa. También, tenemos medios de canal como el teléfono, la televisión, la radio, el vídeo-casete, los dibujos, las imágenes, los textos escritos, la voz del profesor, las canciones, las películas etc. Nussbaum et al (2001) ponen de relieve dos casos: la comprensión oral y escrita. En el caso de la comprensión oral, el canal, es audio lingual, y por él se transmite el sonido. En cuanto al caso de la comprensión auditiva, podemos decir que el canal puede ser audio lingual, y también audiovisual. Se oye algo que se ve y no es posible volver a oír, a no ser que se trata de un texto grabado. En el caso de la comprensión escrita, el canal es manual y visual, y por él se transmite la letra, que es permanente y, por lo tanto se puede volver a ella.

El *input* y el canal deben ser más comprensibles o relevantes para favorecer la movilidad de los factores intrínsecos o internos al oyente. La no relevancia de estos dos aspectos durante las actividades prácticas de enseñanza/aprendizaje de lenguas, produce frecuentemente un estado de ansiedad en el oyente o alumno que puede dificultar su concentración e incluso ocasionarle bloqueos mentales.

- **Los factores internos o intrínsecos al oyente.**

Los factores intrínsecos al oyente son aquellos que dependen de:

- Sus características individuales. En este caso, el oyente puede ser introvertido o extravertido;
- Sus niveles de conocimiento declarativo: fonológico, sintáctico, semántico, pragmático;
- Sus estadios de procesamiento de la información: recepción e identificación lingüística, selección del input relevante, análisis y elaboración del significado, y retención y recuperación de la información.

Además,

Todos los procedimientos de investigación se ocupan de saber qué estrategias emplea el alumno cuando descodifica un texto en la lengua meta, qué significa para él conocer una palabra y ser capaz de usarla, en qué orden se interioriza las estructuras gramaticales de la lengua que aprende. (Santos Gargallo, 1999:40)

En el mismo sentido, Santos Gargallo (1999) alude también en su análisis, a la tipología de estrategias de aprendizaje, poniendo en evidencia el conjunto de planes, que el hablante no nativo utiliza en su aprendizaje y, para lograr así una competencia comunicativa, plantea dos estrategias:

- *Las estrategias directas*: recursos de memoria (sirven para crear asociaciones mentales, asociar imágenes y sonidos, dar respuestas fijas); cognitivas y compensatorias (sirven para adivinar el sentido, revolver el problema de comunicación)
- *Las estrategias indirectas*: recursos metacognitivos, y socioafectivos.

Los recursos cognitivos permiten al oyente practicar los contenidos comunicativos, codificar y descodificar mensajes; analizar y razonar, utilizar recursos para organizar la información y poder utilizarla. El uso de algunas estrategias inherentes a los recursos metacognitivos, permiten al oyente delimitar, ordenar lo que se va a aprender y evaluar su aprendizaje; analizar los problemas y buscar las soluciones.

En lo referente a los recursos socioafectivos, permiten al oyente reducir la ansiedad, pedir aclaraciones, repetir, imitar, animarse a aprender, controlar sus emociones, interactuar con los hablantes nativos y los hablantes no nativos, enfatizar con los demás. Para Leralta (2007), el oyente o el alumno, se sirve de estos diferentes componentes de forma más o menos controlada, antes, durante o después de la escucha, para asegurarse de la comprensión del mensaje oral y esto le permite reaccionar, actuar.

Después del análisis de los diferentes factores que pueden intervenir en la discriminación auditiva. Nos parece importante destacar sus principales características.

Generalmente, la comprensión auditiva es una habilidad que no se considera separada e independiente de las demás. Siempre se la ha puesto en función de la destreza oral, fenómeno también presente en la lectura y la escritura. Como apuntan Córdoba Cubillo et al. (2005), dicha consideración se hizo vigente a través de las concepciones de distintos académicos e investigadores. Éstos pensaban que, la destreza auditiva no tenía sus propias características particulares, sus propósitos y funciones. Por ello, hablaremos de las características compartidas y las características exclusivas de la destreza auditiva.

En cuanto a las características compartidas, se trata de las similitudes entre la destreza auditiva y la comprensión oral. En los trabajos de Córdoba Cubillo et al (2005:6-7), podemos resaltar las siguientes:

- Entre ambas destrezas, se necesita conocer el código lingüístico tanto para leer como para lograr escuchar de forma exitosa;
- En ambas destrezas, la información se procesa en algunos casos de forma secuencial, de la mínima unidad al texto completo;
- Tanto el acto de leer como el de escuchar requieren la interpretación del mensaje, y el conocimiento previo que la persona que escucha, o lee tenga sobre el tema que se trata en la interacción o en el texto o corpus.
- Ambas actividades involucran la solución de problemas que se deben resolver, basándose en lo que se escucha o lee, y en el conocimiento previo.
- Cuando una persona lee o escucha, crea una serie de imágenes que coadyuvan en la comprensión del texto.

Tras el análisis de las habilidades que comparten ambas destrezas, también es necesario convocar las exclusivas.

Respecto de las características exclusivas a la competencia auditiva, tenemos una serie apuntada por Córdoba Cubillo et al. (2005:7), dentro de las cuales:

- Lo que una persona escucha es las más de las veces, de carácter efímero, por lo que generalmente, la persona no puede revisar lo escuchado ni reevaluarlo;
- La comprensión de la escucha requiere en gran medida, del uso de la memoria, ya que la persona debe almacenar la información para poder responder;
- El escuchar involucra una serie de aspectos que el acto de leer no posee, tales como el énfasis, la entonación, el ritmo, el volumen y otros;
- En el mensaje oral, se encuentran una serie de formas no gramaticales, reducciones, eliminaciones, repeticiones, pausas, correcciones, redundancias y otros fenómenos que, por lo general, no se presentan en el mensaje escrito, por lo que la persona que escucha debe dar sentido al mensaje, aun cuando éste no sea del todo claro y completo;

- En muchos casos, existe la necesidad de procesar y responder de forma inmediata;
- Por lo general, la persona que escucha pierde la concentración rápidamente, lo que provoca que se “pierda” en el mensaje, y, luego no pueda responder apropiadamente;
- En muchas ocasiones, el mensaje oral va acompañado por una serie de ruidos (música, otras conversaciones, altavoces, ruidos de máquinas, por ejemplo) que interfieren con el mensaje. Por lo tanto, la persona que escucha debe eliminar lo que no sirve y utilizar lo que es importante.

5. La comprensión auditiva en el aula de LE

La comprensión auditiva constituye una compleja actividad analítico sintética que se realiza como resultado de una serie de operaciones psíquicas tales como las de análisis-concretización y comparación. Para garantizar la mejora de la adquisición de dicha competencia en el aula de LE, hace falta tener en cuenta los medios, las posibilidades y los procesos que le van a conducir al alumno a considerar la lengua como instrumento de comunicación, relevante para desarrollar las integraciones verbales y no verbales en Lengua Extranjera.

5.1. Impacto de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza / aprendizaje de ELE

De manera general, la comunicación verbal es el proceso básico de desarrollo de intercambios comunicativos entre individuos en el aula de ELE. La comunicación en sus diferentes formas cuesta mucho tiempo a los seres humanos, ya sea en el trabajo o en el ocio. En tanto que es un elemento de ese proceso, la comprensión auditiva cumple un rol fundamental. Aparece como una competencia que se manifiesta principalmente en acontecimientos trascendentales de la vida humana, como son la adquisición del lenguaje y la educación formal. Es en este sentido que Cassany (1994), apunta que más del 45% del tiempo dedicado a la comunicación se dedica a escuchar a los demás, un 30% se dedica a hablar, un 16% a leer y un 9% a escribir.

A partir de dichos datos, tenemos la confirmación de que, de las cuatro habilidades lingüísticas, la destreza de escucha es la que más se practica. Es una habilidad con más relevancia que la destreza oral o expresiva. Eso se explica en la medida en que, la primera no puede funcionar carente de la otra en el proceso de enseñanza / aprendizaje de ELE. Se

necesitan siempre dos protagonistas inevitables, esto es un emisor y un receptor; razón por la cual escuchar se convierte en un componente social fundamental para todo ser humano, exceptuando quizás las personas que no cuentan con el sentido del oído. Además, en el área de la enseñanza de una L2 (Segunda lengua), escasean investigaciones sobre la importancia y la función de la comprensión auditiva. Existen muchas teorías que se basan en las experiencias y teorías obtenidas durante el estudio de la adquisición de la lengua materna.

Por su parte, Brown, (1990), opina que la comprensión auditiva es el modo de aprendizaje más eficaz, hasta por lo menos el sexto grado de la educación primaria y que alrededor del 60% del tiempo lectivo de un estudiante se invierte en escuchar. En esta perspectiva, Dunkel (1991), apunta que la enseñanza de la comprensión de escucha debe ser el enfoque principal en el aula, añadiendo tres razones:

1. las reglas de la lengua se adquieren con facilidad y exactitud por medio de la inferencia;
2. la adquisición de una lengua es primordialmente un proceso implícito o inconsciente por parte del aprendiente;
3. la capacidad oral se desarrolla cuando existe suficiente formación dirigida a la comprensión.

Por esta razón, podemos afirmar que, la comprensión auditiva es un proceso de primordial importancia, ya que facilita, favorece, agiliza la adquisición de la lengua que se aprende y permite el contacto permanente con la misma en situación comunicativa, que sea de forma pasiva o activa. Además, para tener éxito en dicho proceso, es importante tener en cuenta algunos factores que entran en juego como son los factores que facilitan la comprensión auditiva.

- Los factores que facilitan el proceso de comprensión auditiva.

Si bien todas las actuaciones de un docente en el aula de lengua concurren a que los alumnos adquieren competencias. El docente debe tener en cuenta los factores que pueden facilitar la comprensión de los alumnos de ELE. El tipo de lenguaje que oye el alumno en clase y el que oye u oirá en otros lugares de boca de los nativos conlleva diferencias. El docente o el locutor del *input* grabado debe ayudarlo a comprender el discurso. En efecto, en este proceso, hay pasos que hace falta dar. En esta perspectiva, Cortés Moreno (2000) apunta que es necesario:

- una pronunciación estándar y una dicción clara, evitando dialectalismos;

- un tiempo de elocución lento y pausado, el docente debe pronunciar lentamente las palabras para favorecer la comprensión auditiva sin titubeos; ni reajustes;
- unos turnos de palabras claramente delimitados, sin encabalgamientos. Por ejemplo: ahora habla A, cuando termina habla B; para evitar las confusiones;
- una morfosintaxis con un grado de dificultad al nivel concreto de los alumnos: ni demasiado fácil, ni demasiado difícil;
- un vocabulario controlado: específico, que consiste en clasificar algunos conceptos en función del tema que se desarrolla, sólo se emplean algunas palabras nuevas;
- utilizar un tema concreto, real con ilustración que se puede comentar con los alumnos.
- un léxico estándar, huyendo de otros registros (familiar, coloquial, vulgar o culto por ejemplo), utilizar textos que facilitan la comprensión, el interés y la participación de los alumnos;
- simplificar el estilo, utilizando oraciones simples y no complicadas;
- utilizar textos narrativos, informativos, secuenciados, que tengan una lógica, una coherencia de las ideas y un orden cronológico de los sucesos, textos cortos y con pocos datos.

Tras este análisis de los factores que facilitan la competencia auditiva, podemos destacar algunos aspectos que afectan negativamente a dicho proceso.

- Los factores que dificultan la comprensión auditiva

En su análisis, Cortés Moreno (2000) pone de realce algunos elementos que dificultan la CA:

- una entonación con oscilaciones melódicas exageradas; un tiempo de elocución rápido por parte del hablante; una complejidad sintáctica que crea confusión en los alumnos; un vocabulario, general no conciso; una ausencia de apoyo gráfico de documentos reales, o de materiales didácticos para ilustrar la clase de ELE, en contexto situacional. El uso de los temas abstractos o imaginarios, falta de coherencia en los datos;
- las repeticiones abusivas de las formas lingüísticas (estructuras sintácticas, aspectos morfológicos, vocabulario) que acaban de ser presentados; abundantes redundancias. Además, en un trabajo, Martínez y Valdunquillo (1986), se estudiaron los resultados obtenidos por una muestra de niños de diferentes colegios, en diferentes niveles de escolarización y distribución en el aula.

Las conclusiones obtenidas en este trabajo se presentan así:

- las características físicas del aula, su localización dentro del edificio, así como la ubicación del edificio, en el ámbito urbano, afectan de una forma significativa a la discriminación auditiva;

- la posición de un niño dentro del espacio físico del aula influye significativamente en la comprensión del mensaje oral;
- los valores obtenidos por los alumnos en los experimentos auditivos efectuados en los aulas, correlacionaron significativamente con el rendimiento académico;

Si bien estas conclusiones parecen ser válidas para niños normoyentes, pueden acentuarse negativamente estas diferencias en el caso de niños afectados por déficits auditivos y explicar el bajo rendimiento académico en parte;

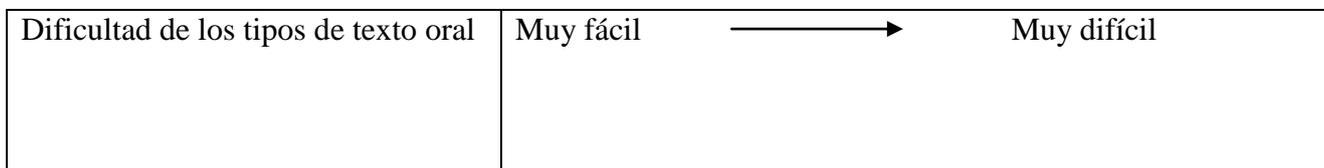
- el problema de comprensión auditiva en la enseñanza/ aprendizaje de LE, no es un problema que se limita sólo a las clases para principiantes, sino que se extienden en todos los procesos de escucha. A pesar de que el fenómeno de comprensión auditiva sea sólo el hecho de oír lo que dice el locutor, más bien a lo que uno entiende, comprende, a través de la interpretación del mensaje recibido.

La dificultad más importante que se nos presenta al escuchar una lengua extranjera es el reconocimiento de las palabras. Ello se fundamenta en dos elementos:

- la variabilidad fonética, es decir, la forma de realizar segmentos fonéticos, según el grupo fonético, el acento, la velocidad y el hablante. Entre las variaciones más conocidas, cabe precisar: la variabilidad en la duración de vocales y consonantes, la velocidad, la asimilación, el número y longitud de las pausas, la familiaridad con la voz del hablante, la calidad de la señal de habla.
- La segmentación, esto es un determinado número de sonidos del habla que se puede separar de varias maneras, pero a veces, los oyentes de una lengua extranjera no logran segmentar correctamente la señal hablada.

No obstante, el grado de dificultad de una tarea, como opina Martín Peris (1991), no viene determinado exclusivamente por el texto con el que operan los aprendientes, sino también por lo que se espera de ellos: una comprensión global o sólo parcial del mensaje, la elección de la respuesta correcta entre varias alternativas ofrecidas, la creatividad, la interpretación, el aporte de información, la resolución de problemas, etc.

En esta perspectiva, Gil Toresano Berges (2004) habla de la carga cognitiva del *input* que se caracteriza por la dificultad de los tipos de textos orales, que pueden resultar muy fácil o muy difícil. Subraya un triple nivel de dificultades: la dificultad global, la dificultad local y la dificultad de interferencia. Toma como punto para ilustrarlo, el siguiente esquema adaptado de Brown y Yule (1983):



5.2. Papel del entorno de la adquisición de la comprensión auditiva

Podemos definir el concepto de “entorno” como el conjunto de circunstancias en las que se sitúa un hecho. El DRAE (2007), habla de un contexto lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra. Puede ser físico o situacional o cualquier otra índole en el cual se considera un hecho. En el mismo sentido, Manga (2014:61), apunta que el entorno, “se refiere al lugar y las condiciones que caracterizan el proceso de enseñanza/aprendizaje la lengua extranjera.”

Por lo que se refiere al papel del entorno o contexto en la adquisición de la comprensión auditiva, se destaca por ejemplo el entorno sociocultural. Algunos investigadores Como Santos Gargallo (1999), hablan del entorno natural o artificial.

El contexto natural en la adquisición de una lengua extranjera, remite al entorno no formal en el que se encuentra el alumno. A este respecto, Muñoz (2002), opina que en el contexto natural, la adquisición ocurre como resultado de la interacción con hablantes de la L2 y la observación de la interacción entre hablantes de la L2 en distintas situaciones sociales. Además, en el contexto natural, los hablantes se expresan a velocidad normal, algunas veces en forma rápida y, otras, lentamente. Se interrumpen, repiten enunciados y cometen errores. Las oraciones no están bien estructuradas, ni son completas. Además, llevan varias falsas. Aparecen ruidos y voces de fondo. En este caso, la información se transmite de forma inconsciente.

No obstante, Littlewood (1981:68), propone tres condiciones fundamentales para que sea evidente el proceso de adquisición de una LE en el entorno natural:

1. La lengua no tiene por qué ser presentada de forma graduada como se suele hacer en las escuelas. Los principiantes de una LE están expuestos a ejemplos naturales de la nueva lengua.
2. No existe necesidad de practicar mediante la aplicación de cada elemento de la lengua. La competencia lingüística se desarrolla procesando internamente la lengua a la que se está expuesto.
3. No es necesario corregir la lengua con que los principiantes se expresan. Su gramática evoluciona espontáneamente hacia el sistema del hablante nativo.

Dichas condiciones garantizan, de manera considerable, la adquisición de la lengua extranjera y desarrollan las habilidades comunicativas de los aprendientes. Será el caso de los cameruneses que emigran a países de habla hispana. Adquieren el español en un contexto natural. En dicha situación, como afirma Nussbaum (2001), los hablantes tienen un dominio

de la lengua que se está utilizando y que les permite intercambiar sin dificultad. Además, el contexto natural no es el único entorno en que se adquiere la lengua extranjera. También, hay el entorno institucional o formal. Manga (2014), hablando de éste, hace referencia a la escuela u otra institución en que se llevan a cabo las actividades de aprendizaje de un idioma extranjero.

Según él, el espacio preciso de dicho aprendizaje suele ser el aula donde tienen lugar conversaciones exolingües, es decir, interacciones en la lengua meta y, en cierta medida, se cita también al patio de la escuela por las interacciones entre alumnos. La figura del profesor es imprescindible como se reconoce en estas palabras:

Para empezar, en el aprendizaje de las lenguas en este tipo de contexto, hay algunas “técnicas objetivos” que existen independientemente del estudiante y que tienen que ser adquiridas: estructuras, recordar vocabulario, encontrar formas de expresar funciones comunicativas, etc. El profesor aísla estos objetivos para los estudiantes y con frecuencia los explica. Los estudiantes los practican en la forma que el profesor prescribe. Y la expresión se evalúa según una serie de criterios externos relativos a la precisión o a la conveniencia. (Littlewood, 1981:51)

En este caso, el docente es quien se encarga de la selección y programación de los contenidos de acuerdo con el nivel de los alumnos. A este nivel, el *input* que recibe el alumnado, según Manga (2014) es uno de los grandes pilares de su aprendizaje, igual que las interacciones en la lengua meta. Sus producciones tanto orales como escritas están sometidas a un control, a una corrección hecha por el docente.

Aparte del profesor, cabe señalar que en el contexto formal, otros componentes entran en las actuaciones docentes, es el uso de los materiales didácticos en el aula. Por lo tanto, el aula, el docente y el uso del material didáctico son tres elementos constitutivos del contexto formal. Es bastante limitado para garantizar el éxito del aprendizaje de una LE.

Sin embargo, en ambos contextos, natural y formal, existen ventajas e inconvenientes, por lo que no podemos establecer barreras estrictas. De hecho, Manga (2014) propone posiciones intermedias entre la adquisición/ aprendizaje de la lengua extranjera, en el entorno natural y formal. A este respecto, opina que:

En las posiciones intermedias se situarían los contextos mixtos de adquisición que parten de un contexto de adquisición natural en la comunidad en que se habla la L2, que se completan con la instrucción, o bien de un contexto formal que combina la instrucción con la exposición natural por medio de estancias en el extranjero. (Manga, 2014:65)

En efecto, la combinación del entorno natural con el formal es algo de suma importancia en el proceso de adquisición/ aprendizaje de la lengua meta. Es el caso del español en el aula en nuestro contexto educativo. Esto permite al alumno lograr un conocimiento cultural y socializarse en el mundo de la globalización, poniendo de realce la relación que existe entre las funciones del lenguaje y la competencia auditiva.

5.3. Relación entre la comprensión auditiva y las funciones comunicativas

La comprensión auditiva es una destreza constituida por un conjunto de micro destrezas, es decir, actividades específicas que activan el uso de la lengua. Para Galvin (1988), el proceso de adquisición de la competencia auditiva consta de cuatro pasos fundamentales:

1. La recepción, que consiste en poner nuestro sentido del oído a trabajar. Aquí, la persona que escucha, toma la “decisión” de escuchar; clasifica entre lo que considera como “ruido” y lo que debe o desea escuchar.

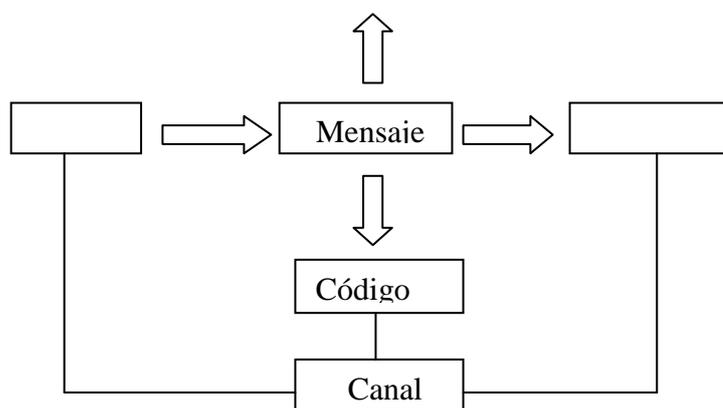
2. La interpretación, aquí el receptor activa todos sus conocimientos previos (experiencias) para descodificar lo que escucha.

3. La evaluación, aquí el que escucha el mensaje debe decidirse en qué hacer con lo mismo. Por ejemplo, en un intercambio comunicativo, puede dar su punto de vista: ¿Estoy de acuerdo o no?, ¿requiero más informaciones?, ¿Qué es lo importante de todo lo que he escuchado?

4. La respuesta constituye el paso final. Dicha respuesta no es necesariamente una respuesta oral. Puede ser cualquier otra reacción. Tal como sonreír, sentir, escribir, algo, expresarse a través de un gesto, por ejemplo.

Pero, Gil Toresano (2002) nos informa que la escucha es compleja por las funciones del lenguaje.

Entendido como un sistema de códigos y símbolos cuya meta es designar todo lo que se ve y se percibe, el lenguaje aparece como la condición de existencia de las sociedades humanas. Cortés Moreno (2000:11) la define como “la facultad de expresarse mediante la articulación de los sonidos, gesticulaciones, signos propios de los seres humanos y de los animales.” Por lo tanto, la lengua es, ante todo interactiva y comunicativa. Cuando hablamos de las funciones del lenguaje, aludimos a los trabajos de Jakobson (1948), lingüista ruso, quien pone de relieve un modelo de comunicación articulado en torno a seis factores comunicativos. Román Jakobson habla del referente, el emisor, el mensaje, el receptor, el canal y el código. Dichos factores definen así la función referencial, expresiva, poética, conativa, fática y metalingüística.



ESQUEMA DE LA COMUNICACIÓN SEGÚN ROMÁN JAKOBSON

Así pues, analizar las funciones del lenguaje o comunicativas consiste en hablar de las cosas que hacemos o materializamos con la lengua. Es decir intenciones comunicativas y acciones comunicativas: saludar, presentarse, ubicar objetos, describir personas, pedir informaciones; como analizadas en los trabajos de Santos Gargallo (1999).

En lo que se refiere a la relación entre el proceso de la comprensión auditiva y las funciones del lenguaje, es la de complementariedad. Todos los análisis hechos giran en torno al problema de la comunicación entre los protagonistas, o sea hablante y oyente, locutor e interlocutor, emisor y receptor, profesor y alumno. Además, en el aula de LE en general y del ELE en particular, el proceso de enseñanza/aprendizaje se realiza con la participación de los aprendientes y la actuación del docente. Allí es donde intervienen la comunicación y la interacción. De hecho, el profesor y el alumno juegan los papeles de emisor y receptor, alternado, aunque en el comienzo, el emisor es el profesor.

En este proceso de intercambio o de interacción, cada uno de ambos protagonistas (emisor, receptor) debe tener en cuenta cuatro aspectos: una competencia lingüística, una competencia sociolingüística, una competencia discursiva y una competencia estratégica (Canale 1983). A estas cuatro competencias, se añade la competencia social. El *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (2001)* habla de competencias comunicativas de la lengua, que a su vez se integran en las siguientes competencias generales del individuo: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, etc.); el saber hacer (las habilidades); el saber ser (competencia relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, etc.) y el saber aprender. Por lo tanto, todo lo que el aprendiente recibe como *input* oral o escrito, es de suma importancia para el desarrollo del *output* o salida de datos. Este último hace hincapié en la producción del alumno, la adquisición de su fluidez expresiva o de su competencia comunicativa. Así pues, de acuerdo con Krashen (1983), podemos decir que la fluidez en la actuación lingüística no se puede enseñar sino que surge de manera natural en

el aprendiente tras haber desarrollado plenamente su competencia a través de la apropiación de datos.

En efecto, la noción de competencia comunicativa, no es más que la suma de todas las posibilidades lingüísticas de un sujeto o individuo, es decir, todo lo que es susceptible de ser creado (emisor) e interpretado (receptor). La interpretación de lo que se escucha por el oyente es un proceso inferencial. En este sentido, Rost (2002:33) apunta que “la comprensión de la lengua hablada es esencialmente un proceso inferencial basado en la percepción de señales, más que un camino directo del sonido al significado”.

Durante el proceso de enseñanza/aprendizaje o en situación de intercambio comunicativo, se produce un proceso permanente de interacción entre los sujetos: el hablante y el oyente, o sea el docente (locutor) y el alumno (interlocutor). Lo que se espera del agente quien escucha, es una comprensión global o sólo parcial del mensaje. La persona que escucha, debe discriminar entre los diferentes sonidos. Debe comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención del hablante, retener e interpretar todo esto, tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto sociocultural más amplio.

Después de este análisis sobre la comprensión auditiva y la relación con las funciones del lenguaje, nos hemos percatado de que ambos componentes giran en torno a dos protagonistas. Ponen de realce el hecho de cómo se escucha, los distintos pasos y unos mecanismos que se debe realizar durante dicho proceso.

5.4. Enfoque didáctico de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE.

La didáctica permite la orientación del proceso de enseñanza/aprendizaje, y en este contexto, abarca las técnicas, las estrategias, y los métodos que pueden favorecer la adquisición de una competencia. Es en este sentido que Belinga Bessala la define como « la science de l'éducation qui a pour objet d'étude les processus de l'enseignement et de l'apprentissage, l'élaboration rationnelle des programmes scolaires, des enseignements à dispenser, la gestion de la classe, l'étude des méthodes et techniques didactiques, et la docimologie. »

En un sentido abarcador, la didáctica tiene como meta fundamental el estudio de cómo debe llevarse a cabo la enseñanza de una asignatura, para que el alumno pueda aprender sin dificultades, ya que su tarea reside en el estudio de los métodos y procedimientos más eficaces y adecuados en la compleja labor de enseñar.

Dicho de esta manera, la didáctica pone de realce la preocupación de ¿Qué y cómo enseñar? Leralta (2007), opina que la didáctica debe orientarse al proceso: ¿Cómo escuchar? más que al resultado de lo que se ha entendido.

En cuanto a la manera cómo se enseña la lengua extranjera, se reconoce que:

Los investigadores parten de una observación: en la didáctica de la lengua extranjera, interesa más la lengua como conjunto. Por lo tanto, el profesor en sus actuaciones, no debe aislar las palabras, los sonidos, etc., pero si tiene que considerar el significado general de cada discurso, la situación de comunicación y las intenciones comunicativas. (Manga, 2014:126).

5.5. Importancia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la comprensión auditiva

La visión multicultural de la sociedad, la pluralidad lingüística existente y el crecimiento constante de nuevas tecnologías han modificado la orientación de muchos métodos de enseñanza. En esta época de la revolución tecnológica y de la globalización, el uso de las nuevas tecnologías, precisamente de los recursos audiovisuales en un aula de ELE aparece positivo y enriquecedor para los alumnos.

Los materiales audiovisuales son una tecnología que permite integrar la realidad sociocultural en el aula. El lenguaje escrito, aunque todavía sigue siendo importante, debe ser complementado con soportes de la información como el cine e internet para enseñar el idioma extranjero, ya que ofrece a los alumnos una forma motivadora de aprender. En otros términos, trabajar con materiales audiovisuales consiste en trabajar con varios contenidos simultáneamente: socioculturales, lingüísticos, paralingüísticos, gramaticales y variedades del español entre otros.

En este apartado, vamos a fijar nuestra atención sobre las ventajas concretas que presenta el uso de los recursos audiovisuales en el aula de ELE basándonos en el contexto de enseñanza/aprendizaje de Camerún. Los recursos audiovisuales afinan el oído de los alumnos, despertando la comprensión auditiva y, por consiguiente, la producción comunicativa. Tratando de la importancia de la comprensión auditiva, autores como Rixon (1986) y Amenós (1998) reiteran que el uso de materiales audiovisuales en el aula es necesario en el mundo de hoy, ya que ofrecen al mundo la oportunidad de escuchar variedades lingüísticas distintas a las del profesor. Teniendo en cuenta nuestro contexto de enseñanza/aprendizaje, es menester que hagamos todo lo posible para que el alumnado tenga la oportunidad de escuchar el idioma

extranjera siempre que pueda, tanto dentro como fuera del aula. Acerca de eso, Cortés Bueno (2005) subraya la importancia del uso del vídeo como instrumento didáctico, poniendo de realce el hecho de que ayuda a ejercitar el oído del alumno para comprender el texto oral, explotar actividades para presentar o profundizar los contenidos lingüísticos y socioculturales, y revisar aspectos ya estudiados. En el mismo orden de ideas, subraya la gran ventaja que tienen estos recursos para ejercitar el oído de los alumnos. Declara pues que, las nuevas tecnologías juegan un papel especialmente importante en la enseñanza de la comprensión auditiva.

De este modo, los recursos audiovisuales desempeñan un rol significativo para proporcionar la ocasión de trabajar la comprensión auditiva. Se espera que, al escuchar el idioma extranjero, los alumnos sean capaces de discriminar diferentes sonidos, tonos, acentos y registros e incluso imitarlos y reproducirlos. No cabe duda que aprender a hablar es una de las actividades comunicativas más importantes en el aprendizaje de una nueva lengua. Para que ello sea posible, el ambiente en clase debe permitir que los alumnos hablen mucho en la lengua meta, sin tener miedo a hacer errores. De acuerdo con esta idea, Mbappé (1996-1997) opina que la enseñanza de una lengua extranjera tiene como objetivo la comunicación. Calvo Martínez (2002), por su parte, subraya de modo breve la importancia de estos recursos para enseñar e interpretar los elementos visuales de manera eficaz y para desarrollar la expresión e interacción oral en los alumnos. Se espera que, a través de este tipo de participación activa, los alumnos desarrollen mayor autoestima y, al mismo tiempo, reciban ayuda para disminuir su miedo a hablar en la lengua meta.

La realización de secuencias didácticas basadas en vídeos capacitará a los alumnos para intercambiar sus opiniones en la lengua meta, para desarrollar la competencia comunicativa. Uno de nuestros objetivos al enseñar el español debe ser integrar el vídeo como una herramienta activa dentro del aula, teniendo en cuenta por un lado, los objetivos, las necesidades y las ventajas mencionadas anteriormente, y por otro, complementarlo con los demás recursos que se emplean actualmente. De manera general, los recursos audiovisuales, como hemos mencionado más arriba, ofrecen las siguientes ventajas:

- proporcionan unas experiencias que de otra manera serían completamente inaccesibles;
- facilitan el aprendizaje por descubrimiento, ya que posibilitan la realización de comparaciones y contrastes con el fin de establecer semejanzas y diferencias;
- son motivadores y estimulan la atención y receptividad del alumno;
- fomentan la participación, la creatividad, el interés por un tema;
- ayudan al alumno a comprender a sí mismo y a su entorno.

La realización de un proyecto audiovisual puede ser el punto de partida para analizar algunos de los problemas que preocupan a los alumnos así como la relación que establecen con su medio ambiente. De esta manera, la verdadera importancia de los materiales audiovisuales reside en el hecho de que crean un entorno rico y variado a partir del cual los alumnos pueden hacer su propio aprendizaje.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

El presente apartado, estriba en la presentación de la actuación de: el profesor y el alumno, los principales actores del proceso de enseñanza/aprendizaje. Por eso, haremos un análisis mediante la recogida de datos en algunos centros educativos de la enseñanza secundaria de la ciudad de Yaundé, a saber, el Instituto de Anguissa y el Colegio Adventista. Además, en este apartado, se analizarán las distintas informaciones recogidas durante nuestra indagación. Por ello, desarrollaremos los contenidos de este capítulo en seis articulaciones: presentación del cuadro espacio-temporal de los distintos centros educativos técnica de recopilación y presentación de los datos; recogida y presentación de los datos; análisis de algunos documentos, validación de las hipótesis e interpretación de los datos.

6. Presentación del cuadro espacio-temporal de los distintos centros educativos

Para alcanzar los objetivos fijados en este apartado, tenemos que entrar en contacto con la realidad del aula. Por eso, fuimos a dos centros educativos de enseñanza secundaria. Se trata del instituto de Anguissa y del Colegio Adventista, ambos ubicados en la ciudad de Yaundé. En estas escuelas, hemos presenciado clases impartidas por los profesores para ver cómo se desarrollan sus clases; cuál es su reacción con los alumnos y qué metodología de enseñanza utilizan. Después, nos hemos entrevistado con los alumnos y los profesores. Cabe precisar que hemos trabajado con los alumnos del primer curso de español (4ème ESP) por ser éstos principiantes. Esta elección se debe también al hecho de que es a partir de este curso donde se adquiere la competencia comunicativa. Tras todas esas observaciones, hemos podido descubrir unas cuantas cosas de máxima importancia, de cara a nuestro tema.

6.1. El Instituto de Anguissa

El instituto de Anguissa es un establecimiento escolar de enseñanza secundaria general. Ubicado en el mismo barrio que lleva el nombre, se encuentra en el distrito de Yaundé 4. Es encabezado por la señora de EssombaGisèle Hortense.

En este Instituto, el departamento de español consta de ocho profesores, con doce aulas. El primer ciclo, objeto de nuestro estudio consta de seis aulas: tres aulas para el primer curso de español (4ème Esp 1, 2, 3), y tres aulas para el segundo curso (3ème Esp 1, 2,3). Hemos

orientado nuestro estudio hacia los alumnos del primer curso de ELE, por ser principiantes de la lengua española, y, porque hemos pensado que es en este nivel donde el alumno empieza a adquirir la competencia comunicativa en español. Hemos elegido como población de estudio a ciento diez (110) alumnos de 4ème Esp1 y 4ème Esp2, y a dos profesores.

A continuación, les vamos a presentar dichos datos en el siguiente cuadro:

Instituto	Nivel	Alumnos	Profesores
Instituto de Anguissa	4ème Esp 1	50	02
	4ème Esp 2	60	
Total	02	110	02

Cabe precisar que el aula de 4ème Esp 1 consta de ciento trece (113) alumnos y el aula de 4ème Esp 2, ciento ochenta (180).

6.2. El Colegio Adventista

Pertenece al distrito de Yaundé I, y se localiza en el barrio Nlongkak, precisamente en Bata, frente al camp sic Nlongkak. También es un establecimiento escolar de enseñanza secundaria general. Es encabezado por el señor Bana Marin.

En este colegio, el departamento de español consta de cinco profesores; con catorce aulas. El primer ciclo consta de siete aulas; tres para el primer curso (4ème E1, E2, E3) y cuatro para el segundo curso (3ème E1, E2, E3, E4). Hemos trabajado con ciento quince (115) alumnos de 4ème E1 y 4ème E2.

En el cuadro que viene a continuación, vamos a presentar de manera específica lo dicho anteriormente sobre nuestra población de estudio:

Colegio	Nivel	Alumnos	Profesores
Colegio Adventista	4ème E1	50	02
	4ème E2	56	
Total	02	115	02

Es importante subrayar que dichas aulas no están tan llenas como los del Instituto de Anguissa. Cada una consta en general de ochenta (80) alumnos.

7. Técnica de recopilación y presentación de los datos

Para llevar a cabo nuestra indagación, hemos focalizado la atención en el primer curso (4ème) del primer ciclo de ELE; por ser principiantes de la lengua española y porque pensamos que es en este nivel donde el alumno empieza a adquirir la competencia comunicativa.

Se han obtenido los datos recogidos en ambos centros educativos tras unas encuestas dirigidas a los alumnos y profesores del proceso enseñanza/aprendizaje. También, hemos presenciado algunas sesiones de clases en ambos establecimientos escolares y hemos contemplado los documentos administrativos de los profesores: los cuadernos de textos, los manuales en el programa (Majors en espagnol 4è), el currículum, y las fichas de progresión.

8. Recogida de los datos

En el marco de nuestra investigación, hemos elaborado dos cuestionarios dirigidos a los alumnos y profesores respectivamente.

8.1. Recogida en el Instituto de Anguissa

En el Instituto de Anguissa, hemos realizado nuestro trabajo en 4ème Esp1 y 4ème Esp2, con un efectivo, como ya mencionado más arriba, de 110 alumnos y dos profesores. Así pues, han contestado las preguntas como viene a continuación.

1- Encuestas dirigidas a los alumnos.

El cuestionario dirigido a los alumnos nos ha permitido obtener los siguientes resultados:

Primera pregunta: ¿Por qué has elegido el español como segunda lengua?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Porque me gusta la lengua española	90	81,81%
Porque me han dicho que el español es fácil	20	18,19%

Segunda pregunta: ¿Por qué aprendes el español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Para comunicar	70	63,63%

Para tener buenas notas	10	09,10%
Para tener empleo	30	27,27%

Tercera pregunta: ¿Te gusta la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	87	79,09%
No	23	20,91%

Cuarta pregunta: ¿Participas durante la clase? ¿Qué haces?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Respondo a las preguntas del profesor	100	90,90%
Hablo con mis compañeros	10	09,10%

Quinta pregunta: ¿Qué actividad te parece difícil durante la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Gramática	14	12,73%
Lectura	10	09,10%
Hablar	60	54,54%
Escuchar	26	23,63%

Sexta pregunta: ¿Cuántas horas de español tienes cada semana en tu instituto?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
04h	110	100%

¿Son suficientes para que puedas mejor aprender la lengua española?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	70	63,63%
No	40	36,37%

Séptima pregunta: ¿Tienes dificultades cuando el profesor imparte la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	90	81,81%
No	20	18,19%

Octava pregunta: ¿Cuáles son estas dificultades?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
El profesor habla rápido	50	45,45%
No entiendo lo que dice	10	09,10%
Hay muchos ruidos	50	45,45%

Nona pregunta: ¿Entre los materiales siguientes, ¿Cuáles son los que utiliza tu profesor cuando imparte la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
El libro de textos, las imágenes, los dibujos, los objetos reales.	110	100%

Décima pregunta: ¿Te gustan las clases de español ilustradas con objetos, imágenes, canciones?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	110	100%

2- Encuestas dirigidas a los profesores

En el instituto de Anguissa, hemos trabajado con dos profesores. El cuestionario está dividido en dos apartados: el primero es relativo a la identificación del docente (su sexo, sus años de experiencia y su instituto). En el segundo apartado, contesta las preguntas, por ello, hemos obtenido las siguientes respuestas:

Al nivel de la identificación de los profesores:

- El primero es de sexo femenino, dieciocho (18) años de experiencia.

-El segundo es de sexo masculino, cuatro (04) años de experiencia.

Pregunta n°1: ¿Cuántos alumnos tiene usted en el aula de español?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
113 alumnos	01	50%
180 alumnos	01	50%

Pregunta n°2:¿Puede usted decirnos cómo se comportan sus alumnos durante la clase de español?

Respuestas	Número de profesores	Porcentaje
Son bastante atentos, interesados, pero agitados y charladores.	01	50%

Los hay que intervienen en la clase y los que no lo hacen	01	50%
---	----	-----

Pregunta n°3: ¿Qué estrategias, métodos y técnicas utiliza usted para mantener o captar la atención de sus alumnos y motivarlos durante la clase?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Practico actividades de ambientación (canciones, juegos pequeños), preguntas que les hacen descubrir los	01	50%

temas por ellos mismos.		
Suelo ponerme a su sitio, confundirme con ellos, pero reprimiendo cuando necesario.	01	50%

Pregunta n°4: ¿Qué entiende usted por comprensión auditiva?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Para mí, es el hecho de aprender escuchando únicamente. Se opone a los que aprenden de manera visual (leyendo).	01	50%
Desde mi punto de vista, es cuando el profesor usa las TIC o la radio para que los alumnos entiendan hablar los nativos.	01	50%

Pregunta n°5: ¿Piensa usted que es necesario desarrollar este aspecto en el aula de ELE? ¿Por qué?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, porque el objetivo primero del aprendizaje es comunicar oralmente.	01	50%
Sí, porque este método favorece una buena pronunciación por parte de los alumnos y favorece el interés de los alumnos para la clase.	01	50%

Pregunta n°6: ¿Qué opina usted sobre el problema de la comprensión auditiva durante la clase de ELE?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
No se puede focalizar sólo en el intercambio oral en una clase. Esto se completa con la lectura y la escritura para permitir a los alumnos aprender la lengua de manera completa.	01	50%
Es el hecho por parte del alumnado de no comprender lo que dice el profesor de español.	01	50%

Pregunta n°7: ¿Qué tipos de actividades practica usted en clase para desarrollar la destreza auditiva de los alumnos?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Lecturas, explicaciones de textos, preguntas personales a los alumnos, organización de diálogos entre alumnos.	02	100%

Pregunta n°8: ¿Piensa usted que esas actividades favorecen el desarrollo de dicha competencia? ¿Por qué?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, porque les obligan a escuchar, contestar y comunicar entre ellos después de las clases.	01	50%
Sí, porque los alumnos	01	50%

participan activamente a estas actividades.		
---	--	--

Pregunta n°9: ¿Qué opina usted a cerca del uso de las TIC en el aula de ELE?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Es una cosa buena para la comprensión auditiva y visual.	01	50%
Es buena cosa porque con esto los alumnos aprenden a manejar la herramienta informática y esto moderniza la educación.	01	50%

Pregunta n°10: ¿En nuestro contexto educativo, ¿Piensa usted que es una herramienta eficaz de adquisición de la comprensión auditiva?¿Por qué?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, porque esto sitúa al alumno en el contexto verdadero del país de origen de la lengua, en un horizonte más abierto al mundo.	01	50%
Más o menos porque esto no debe sustituir al profesor sino ser su complemento.	01	50%

Pregunta n°11: ¿Qué materiales didácticos suelen utilizar en clase para favorecer la adquisición de la comprensión auditiva de sus alumnos?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
El libro de textos en programa (Majors en español 4ème), los objetos reales, imágenes, dibujos.	02	100%

Pregunta n°12: ¿En la preparación de sus clases, a la hora de precisar los objetivos, suele usted tomar en cuenta las necesidades de sus alumnos?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, porque están en el centro de todo. Todo lo que hacemos es para ellos, para su bienestar intelectual y social.	01	50%
Sí, porque simplemente es para ellos la clase, y es importante que se sientan concernidos.	01	50%

8.2. Recogida en el Colegio Adventista

En el Colegio Adventista, hemos trabajado con los alumnos de 4ème E1 y 4ème E2. Cada una de estas aulas tiene ochenta alumnos pero, en ambas aulas ciento quince (115) alumnos fueron dispuestos a contestar nuestras preguntas. También dirigimos nuestro cuestionario a dos profesores.

1- Encuestas dirigidas a los alumnos.

Primera pregunta: ¿Por qué has elegido el español como segunda lengua?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Por imitación	05	04,35%
Porque me gusta la lengua española	68	59,13%

Porque me han dicho que el español es fácil	42	36,52%
---	----	--------

Segunda pregunta: ¿Por qué aprendes el español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Para comunicar	60	52,17%
Para viajar	10	08,70%
Para tener buenas notas	30	26,08%
Para tener empleo	15	13,05%

Tercera pregunta: ¿Te gusta la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	105	91,30%
No	10	08,70%

Cuarta pregunta: ¿Participas durante la clase? ¿Qué haces?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Respondo a las preguntas del profesor	80	69,56%
Hablo con mis compañeros	35	30,44%

Quinta pregunta: ¿Qué actividad te parece difícil durante la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Gramática	15	13,05%
Lectura	19	16,52%
Vocabulario	09	07,83%
Hablar	49	42,60%
Escuchar	23	20%

Sexta pregunta: ¿Cuántas horas de español tienes cada semana en tu instituto?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
04h	115	100%

¿Son suficientes para que puedas mejor aprender la lengua española?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	83	72,17%
No	32	27,83%

Séptima pregunta: ¿Tienes dificultades cuando el profesor imparte la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	77	66,95%
No	38	33,05%

Octava pregunta: ¿Cuáles son estas dificultades?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
El profesor habla rápido	36	31,31%
No entiendo lo que dice	75	65,21%
Entiendo lo que dice	04	03,48%

Nona pregunta: ¿Entre los materiales siguientes, ¿Cuáles son los que utiliza tu profesor cuando imparte la clase de español?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
El libro de textos, las imágenes, los dibujos, los objetos reales	115	100%

Décima pregunta: ¿Te gustan las clases de español ilustradas con objetos, imágenes, canciones?

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	115	100%

2- Encuestas dirigidas a los profesores

Es menester precisar otra vez que también en el Colegio Adventista, hemos trabajado con dos profesores. Así, en cuanto a su identificación, tenemos los datos siguientes:

-El primero es de sexo femenino, más de diez (10) años de experiencia.

-El segundo es de sexo masculino, ocho años (08) años de experiencia.

Pregunta n°1: ¿Cuántos alumnos tiene usted en el aula de español?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
80 alumnos	01	50%
80 alumnos	01	50%

Pregunta n°2: ¿Puede usted decirnos cómo se comportan sus alumnos durante la clase de español?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Los hay que siguen atenta y silenciosamente, incluso participan respondiendo a las preguntas.	01	50%
A unos les interesa mucho la clase, responden a las preguntas, pero a los demás, no les interesa; charlan, o se dedican a otras actividades.	01	50%

Pregunta n°3: ¿Qué estrategias, métodos y técnicas utiliza usted para mantener o captar la atención de sus alumnos y motivarlos durante la clase?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
A veces, antes de empezar mi clase, cantamos una canción que hemos aprendido.	01	50%
Como sé que a ellos les gustan los puntos, se los prometo si durante la clase participan, y no hacen ruidos.	01	50%

Pregunta n°4: ¿Qué entiende usted por comprensión auditiva?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Es la capacidad que tiene un alumno para oír y entender una lengua.	01	50%
Es la facultad de comprender de una lengua.	01	50%

Pregunta n°5: ¿Piensa usted que es necesario desarrollar este aspecto en el aula de ELE? ¿Por qué?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, que lo es, porque para estudiar una lengua hay que ser capaz de entenderla, entender lo que dice el profesor, y los alumnos tienen muchos problemas a este nivel.	01	50%
Pienso que sí, la comprensión auditiva es importante para el	01	50%

aprendizaje del español, si uno no comprende lo que decimos, no podrá dominar la lengua, no puede haber interacción.		
--	--	--

Pregunta n°6: ¿Qué opina usted sobre el problema de la comprensión auditiva durante la clase de ELE?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Pienso que es la incapacidad de un alumno para entender y comprender lo que dice su profesor en español.	01	50%
Es el hecho de no reaccionar por parte del alumno durante la clase de español. Lo que es una prueba que no entiende lo que dice el profesor.	01	50%

Pregunta n°7: ¿Qué tipos de actividades practica usted en clase para desarrollar la destreza auditiva de los alumnos?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Enseño canciones, recitaciones, ejercicios de expresión oral como los diálogos, las conversaciones entre alumnos.	01	50%
Representamos los diálogos contenidos en el libro, cantamos. También hacemos ejercicios de traducción de palabras de español al	01	50%

francés y viceversa.		
----------------------	--	--

Pregunta n°8: ¿Piensa usted que esas actividades favorecen el desarrollo de dicha competencia? ¿Por qué?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Más o menos, hacemos lo más posible que sea para que los alumnos comprendan lo que decimos o hacemos, pero no es nada fácil.	01	50%
En algunos casos, sí; pero en otros casos, hay alumnos que hasta ahora ni siquiera saben leer, ni escribir, además tienen dificultades de comprensión.	01	50%

Pregunta n°9: ¿Qué opina usted acerca del uso de las TIC en el aula de ELE?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Pienso que el uso de las TIC permite dominar fácilmente la lengua favoreciendo la adquisición de la comprensión auditiva.	01	50%
Facilita la comunicación de los alumnos, hace fácil e interesante la enseñanza de ELE, facilita el aprendizaje, mejora el rendimiento escolar y facilita la comprensión de la lengua.	01	50%

Pregunta n°10: ¿En nuestro contexto educativo, ¿Piensa usted que es una herramienta eficaz de adquisición de la comprensión auditiva?¿Por qué?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, porque constituye un objeto de motivación por parte de los alumnos, y de los profesores, ya que el mundo va globalizándose.	01	50%
Sí, porque inspira y da confianza a los dos protagonistas de la enseñanza/aprendizaje o sea el alumno y el profesor.	01	50%

Pregunta n°11: ¿Qué materiales didácticos suelen utilizar en clase para favorecer la adquisición de la comprensión auditiva de sus alumnos?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
El libro de textos (Majors en espagnol 4ème); también utilizo los objetos, las imágenes y los dibujos para explicar las palabras que no entienden.	02	100%

Pregunta n°12: ¿En la preparación de sus clases, a la hora de precisar los objetivos, suele usted tomar en cuenta las necesidades de sus alumnos?

Respuestas	Número de Profesores	Porcentaje
Sí, sabemos que como están aprendiendo una nueva lengua, necesitan muchas cosas para mejor aprender y	01	50%

dominarla.		
Nunca desatendemos este aspecto porque los alumnos son los que están en el centro de la enseñanza y necesitan conocimientos.	01	50%

Con dichas respuestas, damos por acabado este apartado, que nos ha permitido presentar los datos como recogidos en el terreno. En la parte que viene a continuación, vamos a analizar los documentos.

9. Análisis de los documentos

El análisis de los documentos nos permitirá poner de realce el problema objeto de nuestro indagación, luego, vamos a averiguar la veracidad de dicho problema a través de unos aspectos estrechamente ligados al proceso de enseñanza/aprendizaje en nuestro contexto. Por lo referente al análisis de los documentos, Latorre y González (1987), los consideran como material relevante para estudiar el problema objeto de la investigación.

Para llevar a cabo este análisis, nos valdremos del programa oficial (2000), de los materiales didácticos en el programa, el cuaderno de texto y la ficha de progresión del profesor.

En lo que se refiere al currículum, nuestro trabajo consistirá en echar un vistazo sobre las instrucciones ministeriales, N°333/D/60/MINEDUC/SG/IGP/ESP-2000, que definen claramente la orientación de *l'enseignement de l'espagnol dans les établissements secondaires d'enseignement général et technique*. En dicho programa, se destacan unos objetivos generales que se articulan en tres enfoques:

- El primer eje concierne el estudio del español como lengua. Tiene como meta el dominio de la lengua en su forma oral y escrita, para facilitar la expresión libre y espontánea de los alumnos.
- El segundo eje estriba en el estudio literario. Permite la formación intelectual del alumno, la adquisición de los conocimientos que favorecen el desarrollo de la inteligencia y la formación de una conciencia moral.
- En tercero toca con la información humana, el desarrollo, de las actitudes multiculturales en la sociedad camerunesa, el desarrollo de la comprensión y el respeto mutuo en las diferentes comunidades en la diversidad.

En el currículum, se especifican los contenidos relativos a cada ciclo según el nivel de estudio. En cuanto al primer ciclo, objeto de nuestro estudio, precisamente el primer año de ELE (4ème Español), donde el programa oficial de este nivel tiene como meta el uso progresivo de las estructuras fundamentales de la lengua (la gramática y el léxico), la expresión oral y escrita. A este nivel, lo que nos preocupa es el desarrollo de la expresión oral de los alumnos.

Durante nuestra estancia en el campo de la recogida de los datos, todos los profesores desarrollan el primer aspecto de la expresión oral que es la lectura. Todos usan “Majors en espagnol 4ème”, uno de los manuales en el programa para la enseñanza/aprendizaje de ELE en Camerún. Algunos profesores dicen que suelen cantar, recitar textos, poemas con sus alumnos, pero otros no se comprometen a esta actividad, sólo se limitan a la lectura del texto, la explicación, el vocabulario y la conjugación.

Para ensanchar nuestra indagación, hemos podido consultar la ficha de progresión y el cuaderno de texto de los distintos establecimientos escolares. En general, dichos instrumentos respetan una norma. Sus rúbricas son: objetivos pedagógicos, contenidos, actividades de los alumnos por una parte y las del profesor por otra y, luego, la evaluación. También, fuimos para observar la actuación docente en el aula. Así, observando la manera cómo imparte clases, resulta que el aspecto del desarrollo de la destreza auditiva parece ausente o desatendido. Unos intentan desarrollarlo, mientras que otros se enrollan en la monotonía. Hemos presenciado unas clases, en el instituto de Anguissa como en el Colegio Adventista. La actividad era la explicación del vocabulario sobre un texto de evaluación. El profesor para facilitar la comprensión auditiva a sus alumnos, usa una comunicación no verbal, los gestos y las imágenes. Asocia la imagen o el dibujo a la palabra. Por ejemplo, cuando quería hablar de las distintas partes de una casa por dentro. Dibujaba en la pizarra: el pasillo, el salón comedor, el dormitorio, la cocina, etc. Esta aproximación facilita la comprensión a los alumnos, y suscita una reacción onomatopéyica por parte de los alumnos *¡Heuheuheu?* Así para concluir nuestro análisis de documentos, nos apoyamos en lo dicho por Martín Peris (1991) cuando afirma que lo importante en el proceso de comprensión auditiva es entender algo, lo que interesa, lo que se busca, no necesariamente entenderlo todo.

10. Validación de las hipótesis

El apartado sobre la validación de las hipótesis estriba en una reflexión crítica sobre la formación e identificación del problema objeto de estudio. Como lo señalan Latorre y González (1987), es una etapa de análisis de las estrategias que el investigador utiliza para validar, dar credibilidad a sus datos e hipótesis.

Así es como, con lo que se refiere a nuestro trabajo, su validación consiste en dar credibilidad a las hipótesis formuladas al principio de nuestro estudio. Con este anhelo, mencionamos cuatro hipótesis en relación con nuestro tema de indagación.

- Primera hipótesis: las actividades realizadas en clase de español como Lengua Extranjera no favorecen la adquisición de la comprensión auditiva, y por eso los alumnos no son motivados

- Segunda hipótesis: la participación de los alumnos en las actividades de ELE no es efectiva.

- Tercera hipótesis: la actuación docente durante la clase de ELE no favorece el desarrollo de la destreza auditiva.

- Cuarta hipótesis: la carencia de la competencia estratégica en el aula de ELE no favorece el desarrollo de la comprensión auditiva.

Después de la recogida de los distintos datos en el terreno y el análisis de los mismos, podemos afirmar que efectivamente, los alumnos no logran entender las clases del profesor porque la comprensión les resulta difícil.

Dando paso en la primera hipótesis, nos hemos percatado de que las actividades realizadas en aula de ELE no favorecen la adquisición de la discriminación auditiva de los alumnos. Por ejemplo, en un aula de 113 alumnos (caso de 4ème Esp 1 en el Instituto de Anguissa), sólo 46 alumnos tienen su libro *Majors en espagnol 4è*. Los demás ni siquiera tienen fotocopias. Algunos profesores afirman que tienen alumnos que no saben ni leer ni escribir y que, por consiguiente tienen dificultades de comprensión.

Además, las condiciones en las que trabajan los docentes no favorecen a veces el desarrollo de la competencia auditiva y desmotivan a los alumnos. A los profesores, les faltan recursos didácticos apropiados para mejorar sus clases y exponer a los alumnos a una práctica frecuente de la lengua meta. En nuestro contexto educativo, los alumnos no tienen libros. Algunos profesores nos dijeron que tenían que “*mandar a sus alumnos para pedir prestado el libro a sus compañeros vecinos*” a fin de poder trabajar. Pero eso no resultaba fácil a causa del efectivo plétórico. Por lo tanto, unos docentes nos dijeron: “*si debemos trabajar en estas condiciones, y los alumnos no entienden nada ¿De quién es la culpa?*”

A partir de estas ilustraciones, validamos la primera hipótesis: “las actividades realizadas en clase de ELE no favorecen la adquisición de la competencia auditiva, y los alumnos no son motivados.”

En cuanto a la segunda hipótesis, es preciso subrayar que la acción educadora se centra sobre el alumnado; favoreciendo así el intercambio, la interacción activa entre los protagonistas del proceso de enseñanza/aprendizaje. El aprendiz para sacar provecho de su aprendizaje, debe ser un agente activo durante las clases. Sin embargo, muchos no toman esta formación en serio. La colaboración del alumno en la adquisición de la lengua meta no es efectiva. Diversos

comportamientos nos han mostrado que son numerosos los alumnos que no demuestran ningún interés por el español.

Dichas actitudes nos permiten validar la segunda hipótesis: “la participación de los alumnos en las actividades de ELE no es efectiva.”

En lo que se refiere a la tercera hipótesis, se destaca que las condiciones en las que trabajan los profesores de ELE no favorecen el desarrollo de la destreza auditiva. En un aula de más de cien alumnos, por ejemplo, como en el Instituto de Anguissa, la voz del docente no alcanza el fondo del aula. Los alumnos charlan, duermen y se dedican a las actividades lúdicas. Para ellos, la clase de ELE vuelve a ser un momento de desorden o de relajación. Ante esta situación, el profesor evoluciona con los que participan en clase, sobre todo, los que están sentados en los primeros pupitres. La gestión del aula resulta difícil y la clase parece una rutina. En este caso, el profesor no innova nada, por consiguiente, todos los alumnos no reaccionan. Eso parece muchomás difícil en un aula con un efectivo pletórico donde menos de la mitad tienen el libro en el programa.

Ante dicha realidad, el docente cuyo papel lo presenta como maestro, transmisor, facilitador, orientador, investigador (Latorre y González, 1987: 8-9), a veces no sabe cómo reaccionar. Generalmente, en tales circunstancias, la clase es ruidosa, y unos alumnos tienen dificultades para oír y entender lo que enseña el profesor. He aquí algunas opiniones suyas:

- “*ékié! No entiendo lo que dice el profesor.*”

- “*No se oye nada; hay muchos ruidos.*”

Además, la adquisición de las Lenguas Extranjera como el español es muy compleja en la medida en que llegan en un contexto donde se han implantado dos o tres lenguas (francés, inglés, incluso lenguas locales). Y esta situación no motiva mucho el aprendizaje de esta lengua meta. Es la razón por la que:

L’acquisition de ces langues est beaucoup plus compliquée en ce sens qu’elles arrivent sur un terrain presque saturé, où se sont déjà implantées deux ou trois langues. Cette situation moins motivante d’apprentissage demande à l’enseignant un déploiement tout à fait exceptionnel, pour rendre la classe vivante : à chaque activité, il doit rattacher une méthode particulière.(Matchinda, 1999 :85-86)

Relevamos así la veracidad de nuestra tercera hipótesis según la cual la actuación docente durante la clase de ELE no favorece el desarrollo de la discriminación auditiva.

La cuarta y última hipótesis de nuestra indagación nos ha permitido relevar que la mayoría de los profesores, para captar la atención de sus alumnos, suscitar su interés por sus clases, utilizan el castigo, el método de puntos; a veces unos están obligados de regañarlos, de “gritar”, como decía un profesor en el instituto de Anguissa: *cuando están charlando, grito,*

¡silencio!; si siguen charlando, me pongo nervioso, a unos les quito puntos, y a otros les castigo. Durante nuestra investigación de campo, hemos notado que la mayoría de los docentes dominan teóricamente el conjunto de estrategias, métodos y técnicas usadas para captar la atención de los alumnos y facilitar su comprensión. Pero aparece que a la hora de poner en práctica dicha competencia, se enfrentan con muchas dificultades.

Algunos alumnos, en el aula de ELE no reaccionan con libertad. Vacilan o no quieren contestar las preguntas aunque saben la respuesta. A veces se esconden. También, el contacto de culturas causa la interferencia lingüística. Un día, el profesor dijo *“el sol brilla durante el día.”* Los alumnos no entendieron nada; pensaron que habló del *“sol”* francés, que significa otra cosa. El profesor siguió diciendo *“la luna brilla durante la noche”*, ilustrando ambas frases con dibujos en la pizarra. En este momento, toda la clase se relajó y los alumnos se volvieron a ser entusiastas.

Además, hay muchos profesores que carecen de estrategias adecuadas para favorecer la adquisición de la competencia auditiva de los alumnos. Algunos nos han confesado que efectivamente tienen problemas cuando imparte clases, pues no consiguen llevar a cabo su proceso de enseñanza/aprendizaje/adquisición. Por lo tanto, muchos alumnos siempre tienen dificultades sobre todo, de comprensión auditiva. Unos profesores nos dijeron:

- Muchos alumnos tienen problemas a este nivel (4ème); llevarlos a entender, lo que enseñamos, no nos resulta siempre fácil.

A través de estas observaciones, realizamos la validación de nuestra última hipótesis: la carencia de la competencia estratégica en el aula de ELE no favorece el desarrollo de la comprensión auditiva.

En resumen, las entrevistas realizadas en el terreno y las observaciones en los establecimientos escolares de nuestro contexto educativo nos han llevado a comprobar que en realidad, existen factores que favorecen la adquisición de la destreza auditiva y otros que dificultan su desarrollo efectivo. En la siguiente articulación, trataremos de interpretar estos distintos datos recopilados.

11. Interpretación de los datos

La interpretación de los resultados es también una etapa que el investigador ha de tomar en cuenta a la hora de analizar la práctica docente. Para Latorre y González (1987: 47), *“la interpretación supone que el maestro da credibilidad a sus hipótesis y las inserta en un marco teórico que da apoyo a su práctica educativa. Significa también, asumir los resultados.”*

Dicho de otro modo, la interpretación de los resultados consiste en dar sentido y respuestas al problema, objeto de investigación. En lo tocante a nuestro tema de estudio, la interpretación

de nuestro análisis estriba en la práctica mediante una reflexión sistemática y crítica de la misma.

La recogida y la presentación de los datos que han proporcionado nuestras encuestas en los distintos establecimientos escolares,(el Instituto de Anguissa y el Colegio Adventista), nos han permitido comprobar la vigencia del problema de la comprensión auditiva. Muchos profesores han afirmado que es un problema real que tienen los alumnos. Por su parte, la administración debe tener en cuenta las condiciones en las que trabajan los profesores. No basta con reclutar a nuevos alumnos, hay que asegurarse de que existan las infraestructuras necesarias para facilitar el aprendizaje de dichos alumnos. Los profesores con función de enseñar las lenguas extranjeras como el español, a veces no llegan alcanzar sus objetivos a causa de la falta de materiales apropiados y los efectivos plétóricos.

Además, la actuación docente en Camerún viene guiada por las Instrucciones Ministeriales. Así, según viene mencionado en el Programa oficial (2000), el estudio de la lengua española en el primer ciclo tiene como meta la expresión oral libre y espontánea mediante la explicación de textos. A través de la lectura, se enseña la pronunciación correcta de las palabras, se extraen reglas gramaticales sobre el uso de una estructura determinada a fin de que, después, el alumno pueda expresarse libremente sobre el tema impartido. Hemos notado que, durante el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, los alumnos se enfrentan con algunas destrezas (hablar, leer, escribir), pero a la destreza auditiva, no se presta especial atención, quizá por su carácter pasivo. Las observaciones y las experiencias han demostrado que es uno de los puntos débiles de la mayoría de los aprendices de lenguas. A veces, resulta difícil y complejo al final de una clase de lengua como el español, saber si los alumnos han comprendido o no la lección. Aparece claramente que el currículum educativo carece de una estructuración clarificada acerca del desarrollo de la discriminación auditiva.

También, el proceso de enseñanza/aprendizaje en el primer ciclo, precisamente en el primer año de estudio (4ème) tiene como objetivo la adquisición y el desarrollo de la comunicación oral. La dificultad a que nos enfrentamos es el poco tiempo de contacto con la lengua meta, cuatro horas semanales. Esta falta de inmersión del alumno en la lengua meta dificulta su aprendizaje. Se olvida el hecho de que para aprender una lengua, es importante estar en contacto permanente con la misma, natural o artificialmente.

Además, nos hemos dado cuenta de que, el problema que se plantea en la comprensión auditiva, es relativo a lo de la adquisición de la competencia comunicativa del español por el alumnado. Éste necesita aprender la lengua para poder intercambiar con los demás, y no almacenar conocimientos. En otros términos, en nuestro contexto cultural, el alumno, según su nivel de estudio, tiene conocimientos previos, pero su verdadero problema es ¿Cómo

hablar/decir?, ¿Cómo nombrar cosas/objetos, materiales, formar frases en la lengua metaqueestáaprendiendo? Por esta reacción positiva de los alumnos, coincidimos en que:

un enseignant a beau être détenteur à la fois, de connaissances stables et solides, d'un know how, éprouvé grâce à l'expérience et de longues études, s'il n'est pas capable de traiter l'information disponible et séduisante que l'élève a glanée dans le cybercafé du coin, il ne peut être regardé comme un maître parce que justement ne « maîtrisant » pas cet instrument qui, pourtant, n'est pas le savoir même, mais une puissante médiation entre les individus et les informations et les savoirs élaborés ou non. (Mvesso, 2006 :9-10)

Aparte de lo dicho más arriba, cabe precisar, por último, que a los alumnos les falta la motivación. En efecto, la motivación es algo imprescindible a la hora de emprender cualquier actividad. En el proceso de enseñanza/aprendizaje, el éxito o fracaso de los alumnos depende de su motivación. Cuando a un alumno le falta la motivación, este último no ve el interés de seguir la clase. Así que va a charlar durante la clase, dormir o jugar; lo cual acarreará su fracaso. Al docente le toca la responsabilidad de motivar a sus alumnos a través del ambiente que crea dentro del aula.

Al concluir este capítulo dedicado al análisis de la práctica docente. Los resultados obtenidos nos han permitido resaltar que la necesidad de desarrollar la comprensión auditiva de los alumnos, mediante el uso de unas estrategias y técnicas adecuadas es eminente. Los docentes y los alumnos no tienen recursos materiales formativos necesarios para el desarrollo de la comprensión auditiva. Y esto no favorece la adquisición de la competencia comunicativa del alumno.

Además, hemos notado el problema de los efectivos pletóricos en las aulas, la no participación del alumnado en su proceso de formación y la actuación docente que parece monótona. Hemos pensado que, para motivar a los alumnos y dar vida a su clase, el docente debe mejorar su actuación, innovando sus actividades y buscar medios para entrar en contacto con las nuevas tecnologías. Por lo tanto la introducción del método audiovisual en la práctica docente es de suma importancia para suscitar el interés del alumnado y su máxima participación. También, debe llevar al alumnado a tomar conciencia de su formación y ayudarlo en su proceso de aprendizaje. Para sostener tal postura, conviene presentar algunas sugerencias didácticas que podrán aportar a la práctica docente en general, y la comprensión auditiva en particular en nuestro contexto educativo.

CAPÍTULO IV: SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Tras analizar la práctica docente en el apartado anterior, nos hemos percatado de que, efectivamente, el problema de la competencia auditiva es vigente en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE en nuestro contexto educativo. Los resultados de nuestras encuestas nos han permitido notar dificultades acerca de las actividades y materiales propuestos en clase del primer curso de ELE (4ème). Hemos observado que muchos profesores de ELE carecen de competencia estratégica susceptible de desarrollar la destreza auditiva de los alumnos, en la medida en que, a la hora de impartir la clase de ELE, el alumno se enfrenta con algunas destrezas (oral/habla/escrita), pero en cuanto a la habilidad auditiva, no presta mucha atención. Además, no existen recursos formativos ni materiales didácticos apropiados para captar la atención del alumno, para motivarlo a tener éxito en su aprendizaje. Tampoco existen recursos para aumentar la efectividad del desarrollo de la comprensión auditiva. Las actividades propuestas en el aula, desarrollan más otras habilidades que la de escucha. De acuerdo con Sánchez (2004), en nuestro contexto educativo, aunque el alumno se enfrenta con todas las destrezas, lo importante es insistir en la comprensión auditiva, porque la experiencia nos ha demostrado que es uno de los puntos débiles de la mayoría de los alumnos, al no estar en inmersión lingüística total. Por ello, es necesario que se preste especial atención, desde el principio, a esta destreza.

Teniendo en cuenta la importancia de este factor metodológico de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, este trabajo puede limitarse a plantear problemas sin proponer soluciones. Así, en esta parte, vamos a emitir sugerencias didácticas que pueden participar en la mejora de la praxis de los docentes de ELE en el contexto camerunés.

12. Formación permanente o continua de los docentes

La formación permanente o continua es la que el docente debe seguir durante toda su vida profesional. Consiste en actualizar, de manera permanente, los conocimientos adquiridos durante la formación inicial. Ésta se realiza mediante el reciclaje, cursos, jornadas pedagógicas, investigaciones, a distancia, etc. Estos distintos aspectos contribuyen a abrir caminos a formar e informar al profesorado, para mejorar así su actuación. La formación del

docente no acaba con la titulación profesional o académica. Además, un docente que no se preocupa por estos aspectos para mejorar su práctica en el aula de ELE, debe dejar de enseñar. En el mismo orden de ideas, Tsafak (1998:163) afirma que « la formation d'un enseignant n'est jamais achevée à cause de l'adolescence des connaissances, de l'évolution de la société, des nouveautés produites par la recherche scientifique et de la volonté de toujours améliorer l'enseignement. »

Por un perfeccionamiento de la calidad del profesorado, Imbernón (1994:53) pone de relieve la importancia de cuatro componentes en su formación:

- 1- el componente científico: el profesor se prepara para ser agente educativo, que posee conocimientos de la disciplina que ha de transmitir;
- 2- el componente psicopedagógico: el profesor se prepara para ser un profesional que tiene conocimientos teóricos, prácticos, y tecnológicos de las ciencias de la educación, para su aplicación en el ejercicio docente;
- 3- el componente cultural: el profesor se convierte en un agente poseedor de una cultura de alcance general y de una cultura específica de su entorno;
- 4- el componente sobre la práctica docente en los centros: el profesor profundiza la realidad educativa, experimenta y adecúa las bases curriculares recibidas al contexto en donde ejerce la profesión.

Para sacar mayor provecho del proceso de enseñanza/aprendizaje y garantizar un buen rendimiento escolar, la buena formación inicial y permanente del docente es determinante. Así, Belinga Bessala (2005) apunta que « la professionnalisation des enseignants passe par leurs réflexions sur les enseignements dispensés, sur les méthodes et techniques didactiques utilisés, et sur les modèles d'évaluation appliqués en vue de susciter un modèle d'apprentissage spécifique chez les apprenants. » Siguiendo esta lógica, Sánchez (2004), por su parte explica que la docencia demanda también eficacia. Por lo tanto, importa tomar en consideración no solamente que el profesor debe enseñar y transmitir algo, sino también que debe ser capaz de enseñarlo de la manera más eficaz y eficiente posible.

Además, la eficacia del profesorado depende, en gran medida, de la toma en consideración de los objetivos al final del aprendizaje. Para que haya rendimiento en nuestros institutos y colegios, se debe tomar en cuenta todos los aspectos de una buena formación inicial del profesorado, especialmente de lenguas extranjeras. Además, esta formación debe hacer del profesorado una locomotora, la piedra angular del proceso de enseñanza/aprendizaje.

De hecho, su formación inicial debe ser perfeccionada mediante la formación continua. Se debe ofrecer al futuro docente una formación integral, completa, el dominio de la práctica de

la lengua, a través de materiales y actividades apropiados. En efecto, la monotonía observada en las clases de LE debe ser compatible, con el estudio de cómo variar sus actividades didácticas en aula de ELE, para llevarle al alumno a adquirir la comprensión auditiva. En este aspecto, el futuro profesor de Lenguas Extranjeras, no está formado realmente en el manejo de los materiales y actividades prácticas en aula de ELE. También, se debe formar al futuro docente al uso de las TIC en al aula de LE como el español. Son unas herramientas de suma importancia en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, sobre todo, en el primer ciclo.

Por lo tanto, se debería formar al profesorado no sólo en el uso del libro de textos como herramienta relevante, sino también al uso de radiocasetes, vídeo, ordenador, películas, dibujos variados, recursos extraídos de Internet, etc. Es necesario que el docente sepa por lo menos utilizar algunas de estas herramientas modernas, y que se sirva de ellas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las LEs. Pero, hasta hoy en día en nuestro contexto educativo, la formación del docente de las LEs en general y de ELE en particular carece de ello. Y pensamos que, la solución a este problema estriba en el profesionalismo del docente en el aula de ELE. Así, se debe redefinir, reevaluar la formación el docente de las LEs como es el caso para el español en nuestro contexto sociocultural, teniendo en cuenta que estamos en un mundo globalizado. Entonces, la administración debe equipar los distintos establecimientos con laboratorios de idiomas, por lo menos en las E.N.S de Yaundé, Marua, etc. Hay muchos factores que dificultan la práctica docente en el aula de ELE, por ejemplo, los efectivos pletóricos en las aulas; que son fuente de indisciplina, y no contribuyen a la buena actuación docente.

13. Algunas propuestas al binomio enseñanza/aprendizaje

Los docentes, por su parte, han de buscar todas las medidas para asegurar su autoformación, pues el mundo evoluciona y tienen que adaptarse y revisar su metodología de enseñanza. Deben, por ejemplo, seleccionar los contenidos y proponer actividades concretas, prácticas y variadas susceptibles de favorecer el desarrollo de la comprensión auditiva de sus alumnos. Y luego, deben evaluar sus clases, poniendo de realce los objetivos fijados para alcanzar su enseñanza. Con esto, podrán tener en cuenta las necesidades y los intereses de sus alumnos. De hecho, muchos profesores no los toman en cuenta.

Además, el alumno tiene parte de la responsabilidad en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para sacar provecho en la adquisición de ELE mediante la comprensión auditiva, el alumno debe prestar atención y participar, de manera activa, a todas

las actividades. Y para que tenga éxito en estas actividades, debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- observar a la persona que habla; así como sus expresiones faciales, sus ojos y el lenguaje corporal que utiliza. Poner valor en lo que dice, y buscar pistas para comprender lo que quiere expresar;
- concentrarse en comprender, guardar silencio; recordarse de todos los puntos mencionado más arriba y que complican la acción de escuchar;
- poner atención en el tono con el que habla la otra persona: cambios de volumen y ritmo, junto con las diferentes inflexiones de voz;
- tratar de resumir lo que uno ha escuchado. Si lo puede hacer en una sola frase, seguramente habrá entendido correctamente.

14. Estrategias y actividades de comprensión auditiva

Porque el docente tiene que adoptar una metodología ecléctica, queremos proponer, además de los métodos y técnicas ya usados, algunas estrategias y actividades adecuadas del proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, en el desarrollo de la comprensión auditiva.

14.1. Estrategias didácticas para el desarrollo de la destreza auditiva

Para intervenir en clase, el docente de ELE necesita estrategias relevantes, que le acerquen al máximo a los objetivos previos, mediante actividades concretas. Es en esta perspectiva que Santos Gargallo (1999), pone de relieve las estrategias de aprendizaje, diciendo que se refieren al conjunto de planes, mecanismos u operaciones mentales, que el individuo que aprende una lengua pone en marcha de forma consciente para que el proceso de aprendizaje se efectúe y se agilice.

Por lo que se refiere al arte de hablar, vamos a proponer unos puntos esenciales que el docente debe respetar para suscitar la buena audición de los alumnos.

1. La corrección: implica una recta pronunciación y una clara articulación. Se debe respetar las normas lingüísticas en los niveles fónico, morfosintáctico, léxico, y semántico; una estructura oracional que obedezca al orden sintáctico establecido: sujeto + verbo + complemento; con frases bien hechas y acabadas. También, hay que prestar atención a la selección de las palabras para que ajusten a lo que la mente y el corazón desean expresar: ideas, conocimientos o sentimientos, conjugando el rigor y la precisión con la variedad.

2. La claridad: debe ser una aspiración constante del profesor. Adaptarse es simple regla de la oratoria. El aprendiente necesita claridad expositiva. Esto supone utilizar palabras usuales (no vulgares), palabras precisas (según el tema), estructura oracional corta. El docente debe hacer hincapié en los giros, ademanes, tonos de voz, etc. Son componentes que ayudan generalmente a clarificar mejor lo expresado.

3. La riqueza léxica: Es un aspecto importante tanto para el docente como para el discente, y por otra parte, una de las más graves carencias que sufren los principiantes. Los discentes se caracterizan, generalmente, por una pobreza terminológica, una debilidad de pensamiento y de razonamiento. Ante esta situación, el cultivo y aumento del léxico será una tarea preferente y continua en los contenidos curriculares. Varias acciones pueden llevar a este objetivo: en primer lugar, los docentes de ELE deben realizar un listado de vocabulario que el alumno ha de incorporar en cada nivel y área; es un trabajo de preparación inicial del curso en el que se distribuirán los vocablos que han de ir enriqueciendo el caudal de palabras del niño, sobre todo, de los primeros niveles de aprendizaje.

Además, ya en el aula, el uso de sinónimos es de suma importancia para facilitar la adquisición de la competencia auditiva. Por otro lado, se puede aplicar la técnica de la redundancia que consiste en esto: la primera semana, el profesor enumera los términos como objetivos de aprendizaje; la semana siguiente, los refuerza siguiendotrabajándolos hasta su fijación. Así, el docente podrá constatar hasta qué punto se ha enriquecido el repertorio léxico del alumno de modo definitivo.

4. Los gestos y actitudes: Son aspectos importantes para el desarrollo de la discriminación auditiva. El docente influye sobre los alumnos no sólo a través de lo que dice, sino también de cómo lo dice, cuándo lo dice, incluso con su expresión corporal, es decir, por medio de sus gestos y de su actitud. Éstos establecen y refuerzan lazos comunicativos entre el profesor y sus alumnos. He aquí algunas recomendaciones a este respecto:

- una actitud abierta y acogedora que suscite la confianza, invita al diálogo y favorezca la comunicación;
- una mirada directa, pero afectiva que estimule al tímido y al retraído;
- unos gestos y ademanes equilibrados, no exentos de autoridad atraen más la atención y el interés sobre lo que se dice y posibilitan la buena audición;
- una agradable presencia física y una buena indumentaria: todo este conjunto de estímulos, que se ha llegado a considerar como el “*lenguaje corporal*” posee también notable influjo en la interacción educativa. Latorre (1998) propone la integración de la Kinésica en clases de lenguas extranjeras. Para él, lo primero que un profesor de ELE necesita es un repertorio Kinésica que incluya, no sólo gestos, sino también maneras y posturas.

5. El ritmo y el tono de voz: Son otros aspectos del habla que facilitan la comprensión auditiva. He aquí algunas pautas:

- un registro de voz mediano: ni demasiado agudo, ni demasiado bajo;
- un ritmo equilibrado que permite escuchar sin tensiones de audición;
- una curva tonal que aleje la monotonía, y el aburrimiento hace que el alumno se interese por lo que se dice, que despierte la curiosidad;
- la autoridad no tiene nada que ver con los gritos.

6. El estilo: Cada persona tiene su estilo, que también se manifiesta en la forma particular de hablar, de conversar, de expresarse. El profesor de lengua ha de cultivar este aspecto, o cuidar de ello. Se puede cultivar el estilo con los rasgos de naturalidad y sobriedad, con las características de sencillez, autenticidad y cordialidad. Por eso, hará falta evitar rasgos negativos como: la expresión rebuscada, una retórica vacía, el tono enfático, la ironía, que suelen ser siempre nefastas en el recinto escolar. El buen estilo personal da prestigio y produce autoridad, y va íntimamente ligado a la actitud y al comportamiento. Sin duda, el estilo del docente deja huella en el de sus alumnos.

En cuanto al arte de escuchar, es decisivo para la adquisición de los mecanismos de un idioma. La audición es el canal principal para la comunicación humana. Como mencionado en el apartado anterior, nuestros alumnos tienen muchas dificultades de comprensión auditiva, escuchan de modo casi instintivo. Sin embargo, escuchar requiere atención y sería una preparación. Se trata no sólo de oír (acto pasivo), sino también de escuchar activa y receptivamente, con una audición adecuada, que se ejercita en el razonamiento y la reflexión. También se trata de una audición capacitada en el enjuiciamiento de la respuesta. La vía hablante/oyente es la más directa y sencilla, aunque compleja, puesto que pueden ser muchos los obstáculos que, a modo de barreras, se interponen entre el que habla y el que escucha, distorsionando el mensaje emitido. Las palabras no sirven si unos oídos atentos no las recogen; se pierden en el vacío. Por eso, es preciso resaltar la importancia del bien escuchar.

Así, una audición eficaz requiere unas exigencias que podríamos agrupar en tres categorías: físicas, intelectuales, psicosociales.

1- Exigencias físicas.

- El ambiente del aula: importa mucho que las múltiples variables que la configuran sean positivas: la temperatura, el habla moderado, la luminosidad adecuada; el espacio suficiente para poder moverse, sin alterar el orden ni molestar. El aula debe estar alejada de aéreas con ruidos estrepitosos, tráfico, fábricas, etc. Si se consigue un ambiente con las características favorables señaladas, se habrá eliminado una serie de elementos perturbadores de la audición.

- La hora: influye en cuanto que la atención disminuye según los procesos digestos (el hambre), con la curva de cansancio o con estados de ansiedad. Por eso, el profesor debe prever en qué momento la capacidad auditiva está de máximo, y cuando decrece. Esta capacidad auditiva suele bajar en las horas de la tarde por el cansancio y el hambre inherentes al sistema de jornada intensiva que aplicamos en Camerún.
- La postura corporal: una posición inadecuada no predispone a una escucha atenta y eficaz. El cuerpo torcido, con el rostro no dirigido hacia el hablante; miembros mal colocados, y pérdida de la mirada, son signos de que el alumno no escucha, lo hace de modo parcial, a veces totalmente. Hace falta un entrenamiento en posturas correctas, favorables a la conducta auditiva.
- El tiempo: las exposiciones magistrales tradicionales son negativas hoy. Los niños son dinámicos por una parte, y por otra parte, más pasivos, de ahí la necesidad de disminuir la intervención en solitario del profesor. Se debe reconducir la actividad por el método de aprendizaje participativo, y por vía de diálogos que suponen períodos de acciones más cortos y más estimulativos. Así, el profesor debe dejar la palabra a sus alumnos, para comprobar el grado de comprensión o no de la clase.

2- Exigencias intelectuales

- La atención: Es imprescindible la concentración focal de todos los impulsos de la mente, si se quiere escuchar bien. La distracción provoca un recorte del campo auditivo, y por lo tanto, la función no se ejercita a pleno rendimiento. Una atención eficaz inconsciente es obra del profesor, y la conseguirá si lo que expone o dice, lo comprenden fácilmente los alumnos; si lo hace de modo atractivo, motivador; si sabe despertar su curiosidad e interés. Cuando este tipo de atención reina en una clase, es signo de que en frente hay un excelente profesional. Además, es el camino para llegar por hábito a la atención consciente porque se va disciplinando y reconduciendo la energía del pensamiento. Cuidado especial reclaman los imaginativos, soñadores, rezagados, o los que se sienten marginados; se evaden con mucha facilidad, y por eso, hay que vigilarlos y encauzarlos.
- El sentido demasiado crítico: Esta actitud es muy corriente en los alumnos. El alumno siempre está contradiciendo al profesor, buscando resquicios para interrumpir con sus preguntas; piensa más en éstas que en seguir escuchando el hilo del diálogo del docente o de los demás alumnos. Si las interrupciones son moderadas y oportunas, es signo de que está atento. Pero si obedece a un instinto de réplica que incordia y perturba, pueden llevar a discusiones ineficaces.

- La madurez: se podría afirmar que está estrechamente unida al proceso evolutivo de pensamiento y al grado de dominio lingüístico. Insistimos de nuevo en la importancia que tiene la dotación del vocabulario. Las palabras son el material de construcción idiomática, y hay que conocerlas. Con ellas, se desarrolla y madura la capacidad del pensamiento y de la expresión. Los sonidos no sólo deben impresionar el órgano auditivo, sino también llegar a impactar en el cerebro por su descodificación.

- La rutina: ingrediente negativo que genera cansancio y tedio, la rutina es uno de los peligros que más acecha en la cotidianidad expresiva del trabajo escolar. Las palabras y frases reiterativas, la voz cansada, sin modulaciones, la escasa ambientación por la palabra, son el inicio de las tareas. La falta de comentarios que la estimulan, represan la comunicación o la interrumpen, porque esa rutinaria actuación del profesor agota el interés y la curiosidad; no favorece la escucha. La palabra del docente debe ser siempre cambiante, así atrae, porque presenta algo nuevo, sorprendente, que es lo que necesita el alumno.

3- Exigencias psicosociales.

- La edad: es un dato que regula los tiempos de audición eficaz. Gradualmente, según los años, se ha de lograr que el alumno escuche atentamente, mediante la motivación, la dosificación de diálogos en el tiempo, juegos de habla – escucha, etc. El enfoque participativo y comunicativo que aplicamos en Camerún exige que se escuche más a ellos que ellos al profesor. Y escuchándolos, se los va educando en cómo deben escuchar a los demás.

- La afectividad: puede ser una gran barrera. Se produce una cierta movilización de la capacidad receptiva según la persona con quien hablamos. En unos casos, es positiva, en otros, no. La afectividad actúa como un filtro, sólo deja pasar lo que le gusta. Esto puede perjudicar la actividad. El profesor ha de evitar mucha severidad para hacerse querer y conseguir clima y vehículos afectivos; así, eso facilitará el diálogo.

- La tensión emocional: condicionada mucho, una persona nerviosa, con carga emocional o simplemente preocupada, se desconecta del entorno y, o bien se encierra en sí misma, o se evade pero no escucha. Por lo tanto, es necesario buscar las causas que originan esa situación para solucionarlas.

- La actitud de apertura: la apertura es una buena predisposición para la audición y el diálogo. Un espíritu dispuesto para escuchar es fruto de esfuerzo. Dicha apertura, por otra parte, se opone al egocentrismo y a la pasividad.

- El respeto a los demás: El respeto al otro aporta otros matices en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una LE. En primer lugar, supondría dejar hablar a los demás. Si sólo se habla, mal se puede escuchar. Y luego, prestar interés por lo que dicen los demás, aunque uno no esté de acuerdo con todo lo expresado. En suma, hay que respetar a las reglas

del diálogo. Dicho respeto eminentemente social se pondrá en práctico en los grupos de trabajo, y debates escolares, moderador, coordinador, y restantes miembros del grupo.

14.2 Actividades de comprensión auditiva

Antes de evocar las actividades más frecuentes del desarrollo de la habilidad de la comprensión auditiva en clase de ELE, queremos presentar un texto, sacado de *Majors en Espagnol 4ème*, página 52. Este texto nos servirá de modelo para el análisis de las distintas actividades que vienen a continuación. Dicho texto es un ejemplo de tipos de textos que debe utilizar un profesor en el primer curso de ELE (4ème), para facilitar la adquisición de la competencia auditiva de sus alumnos. Se lo llama texto “*preparado*” para la clase. Es sacado del manual en el programa, didácticamente fácil de usar y de enseñar la lengua.

Texto:

Amina: ¡Hola Basilio, buenos días!

Basilio: Buenos días Amina. ¡Ah...Hasta ahora no conozco dónde vives!

Amina: Vivo en el barrio Mvog-Ada en una casa simple, pero bonita. Tiene un salón comedor, una cocina, tres dormitorios y un cuarto de baño. Y tú, ¿dónde vives?

Basilio: Bueno...vivo en el barrio Bastos en un edificio de tres pisos. Mi apartamento está en el segundo piso.

Amina: Ahora... ¿Cómo es tu edificio?

Basilio: Es muy moderno. Tiene una terraza, un balcón, un jardín y un garaje.

Amina: Ah... ¡Qué bien! ¿Cuándo me invitas para verlo?

Basilio: No es un problema. Posiblemente este fin de semana. ¡Hasta luego, amina!

Amina: ¡Hasta pronto, Basilio!

En didáctica de lenguas extranjeras, se entiende por “actividades de comprensión” aquellas actividades de la lengua que realizan los alumnos utilizando unas competencias y desarrollando unos procesos lingüísticos (procesos neurológicos y fisiológicos) de comprensión auditiva o lectora con el propósito de alcanzar unos objetivos concretos, aprender unos conceptos, informarse del estado de salud de una familiar, etc.

En la meta de este estudio, propondremos tres tipos de actividades que pueden ser relevantes para el desarrollo de la habilidad auditiva, en el aula de LEs, como el español en nuestro contexto educativo.

1-Las actividades cerradas:

Agrupan a cinco categorías de actividades:

- **Las actividades con opciones múltiples:**

- Preguntas con respuestas de opción múltiple (una respuesta válida o varias respuestas válidas).

¿Cómo se llama el amigo de Amina? Pérez – Basilio – Fernando (Basilio es la buena respuesta).

- Enunciados con respuestas de opción múltiple (del tipo Verdadero/Falso/No dicho/No se sabe).

Amina vive en Mvog-Mbi. Verdadero/Falso/No dicho/No se sabe. La buena respuesta es la segunda opción (falso).

- Enunciados a completar con alguno de los múltiples segmentos propuestos (el segmento a restituir puede estar en el inicio, en medio o al final del enunciado).

Basilio vive en...Un edificio de tres pisos /una casa simple. La buena respuesta: Basilio vive en un edificio de tres pisos.

- **Las actividades de asociación**

- Asociar 2 o más enunciados a partir de la escucha.

Amina vive en el barrio Mvog-Ada/Basilio vive en el barrio Bastos/en una casa simple pero bonita. La buena respuesta: *Amina vive en el barrio Mvog Ada en una casa simple pero bonita.*

- Asociar 2 o más imágenes a partir de la escucha, o asociar enunciados con imágenes a partir de la escucha.

Dicha actividad puede ser mucho más aplicada con el método audiovisual; con la presentación a los alumnos de imágenes que se refieren a lo que están estudiando.

- **Las actividades para completar**

- Completar blancos con la información faltante.

El apartamento de Basilio está... La buena respuesta: *El apartamento de Basilio está en el segundo piso.*

- **Las actividades para comparar y / o corregir**

- Identificar elementos intrusos.

Un edificio- un coche- un apartamento- una casa. El intruso aquí es *un coche.*

-Identificar elementos incorrectos.

Una cocina- un garage- un jardín- una terraza. Los elementos incorrectos son:

Un garage —————> *un garaje*

Una terraza —————>*una terraza*

- **Las actividades para ordenar**

- Restablecer el orden de los elementos dados.

El edificio de Basilio tiene un jardín, un garaje, una terraza y un balcón.

El verdadero orden de dichos elementos dados es:

El edificio de Basilio tiene una terraza, un balcón, un jardín y un garaje.

2- Las actividades semi abiertas

Sonaquellas actividades en las que el alumno utiliza las misma palabras del texto para dar cuenta de su comprensión.

Por ejemplo:

- Tomar nota de los elementos asociados a un mismo referente.

Un edificio/ un piso/ un apartamento se refieren a una casa.

- Encontrar las respuestas a preguntas estructurales (quién, cuándo, dónde, qué, con quién, para qué, por qué, etc.)

¿De qué tipo de texto se trata aquí? Se trata aquí de un diálogo.

¿Cuántos personajes tiene este texto, y cómo se llaman? Este texto tiene dos personajes. Se llaman Amina y Basilio.

- Encontrar las respuestas a preguntas satélites (de qué manera, cómo etc.)

¿Cómo es la casa de Amina, y cómo es la de Basilio? La casa de Amina es simple pero bonita, y la de Basilio es muy moderna.

3- Las actividades abiertas.

Son preguntas de interpretación a las que los alumnos deberán responder con sus propias palabras. Por ejemplo: *Ahora, ¿Cómo es tu casa?*

15. Ficha didáctica.

He aquí un esbozo de ficha didáctica para una clase donde se procura desarrollar la comprensión auditiva de los alumnos.

Nivel académico	Tercer curso (4ème)
Tiempo	55 minutos
Actividad del día	Explicación del texto de la página 52
Materiales didácticos	- Libro de textos (Majors en Espagnol 4ème). - Objetos representativos. - Dibujos del libro y en la pizarra.
Metodología didáctica	- Exigir que los alumnos repitan lo que han oído o entendido. - Nombrar a los alumnos para que participen, dando sus propios ejemplos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Usar el método directo (asociar a cada significado por la imagen o el dibujo). - Usar la sinonimia (sinónimos) y la antonimia (antónimos). - Usar la Kinésica (gestos, ademanes, etc.)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Cultivar la buena pronunciación al leer o al hablar. - Aprender a escuchar atentamente. - Entender el sentido de cada palabra, frase y del texto entero. - Conocer los tipos de casas y las distintas partes de una casa por dentro.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Los tipos de casas. - Las distintas partes de una casa por dentro. - Dominar el vocabulario adecuado.
Actividades evaluaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas relativas al texto. - Ejercicios de la página 53. - Cada alumno tiene que presentar el tipo de casa en que vive, y describirla por dentro. - El profesor tiene que corregir las respuestas.
Resumen	En pocas palabras, el alumnado tiene que hablar de los tipos de casas y describir una casa por dentro.
Tarea casera	Comparar una casa del barrio “Santa Barbara” con la del barrio “Etam Bafia”.

CONCLUSIONES

Hemos llegado al término de nuestra indagación que consistía en analizar, de manera detallada, la *problemática de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE: caso de los principiantes (4ème)*. Partimos del principio fundamental de la enseñanza/aprendizaje de una lengua, que consiste en comunicar en situaciones reales. Desde esta perspectiva, hemos subrayado el lugar que ocupa la habilidad auditiva en la esfera comunicativa humana, que junto con las demás destrezas proporcionan la comunicación efectiva y completa.

Así pues, dominar los elementos que las constituyen y conocer sus funciones, es fundamental para una comunicación interactiva y eficaz, en el aula de ELE. Generalmente, se aprende una lengua mediante un conjunto de gestos, mímicos o ademanes, caso de los principiantes, que aún no tienen conocimientos lingüísticos muy amplios de la lengua meta. Además, nuestro propósito no es mostrar o imponer a los docentes las estrategias, las técnicas, y los métodos del proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, sino llamarle la atención sobre el papel que estos elementos desempeñan en el aula por una comprensión efectiva de la lengua.

Nuestros objetivos consistían en mostrar que las actividades realizadas en el aula de ELE, no favorecen la adquisición de la comprensión auditiva, y los alumnos no son motivados. La colaboración del alumnado en dichas actividades tampoco es efectiva. Además, la actuación docente durante la clase de ELE, no favorece el desarrollo de la comprensión auditiva, y la carencia estratégica en el aula no agiliza la adquisición de la misma. Cabe subrayar que al lado de estos aspectos, el enfoque por competencias exige que el alumno se ponga en el centro del proceso de E/A, y, que el docente sea simplemente el facilitador, el orientador o el guía. Para ello, será oportuno que el profesor preste especial atención al desarrollo de la comprensión auditiva en el aula de ELE, particularmente en 4ème.

Para llevar a cabo este análisis, hemos desarrollado nuestro tema en cuatro articulaciones.

En el primer capítulo, presentamos las razones que nos empujaron a elegir este tema, luego delimitamos nuestro tema de estudio en una triple dimensión: temática, espacial y cronológica y por último, hemos hecho un breve estudio de algunos trabajos anteriores en relación con nuestro tema. Al finalizar este estudio, hemos podido notar que estos trabajos

han tratado el problema de la comprensión auditiva con relevancia. Sin embargo, el objetivo que pretende alcanzar nuestro trabajo es hacer hincapié en algunas estrategias y tareas apropiadas para mejorar la competencia auditiva de los alumnos en el primer curso de ELE (4ème) de nuestro contexto educativo.

En el segundo capítulo, hemos puesto de realce los aspectos teóricos; localizando nuestro tema en su contexto, mediante la aclaración de unos conceptos clave. Hemos presentado las distintas fases de la comprensión auditiva, los factores que intervienen en la adquisición de dicha destreza; y hemos establecido su relación con la comunicación oral. Luego, hemos analizado el impacto de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, hablando de los factores que facilitan o dificultan dicha habilidad y el papel del entorno en la adquisición de la misma. Por último, hemos subrayado su relación con las funciones comunicativas, su enfoque didáctico en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, y la importancia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la destreza auditiva.

En el tercer capítulo, hemos tenido como fundamento las hipótesis formuladas al principio. Así es como hemos hecho un estudio en el terreno para recopilar los datos, analizarlos y, así, hemos podido validar dichas hipótesis. A partir de los datos recogidos en el Instituto de Anguissa y en el Colegio Adventista, en la ciudad de Yaundé, nos hemos dado cuenta de que el problema de la competencia auditiva es real y muy preocupante, tanto para el profesorado como para el alumnado. La actuación docente nos ha permitido darnos cuenta de que los profesores no utilizan estrategias y tareas adecuadas que puedan ayudarlos a desarrollar la habilidad auditiva de los alumnos; intentan utilizar materiales para el desarrollo de sus clases, y otros permanecen en las prácticas tradicionales, lo que no motiva mucho a los alumnos. Además, nos hemos percatado de que muchos alumnos aprecian las clases ilustradas.

En el cuarto y último capítulo, para mejorar la comprensión auditiva de los alumnos del primer curso de ELE en Camerún, hemos dirigido algunas sugerencias didácticas a toda la comunidad educativa. Por una parte, hemos hablado de la formación permanente o continua de los docentes de ELE. Hemos propuesto a la jerarquía educativa que revisen, si es posible, y evalúen los objetivos fijados para los fines de ELE en el primer ciclo, y propongan actividades y materiales adecuados y contextualizados. Que se tome en consideración la realidad vigente en el terreno, en lo que toca con la enseñanza de las LEs, caso del español. Esto permitirá mejorar el proceso de la adquisición de la comprensión auditiva, favorecer así los rendimientos de la competencia comunicativa del alumnado de ELE. Además, en las recomendaciones hechas al binomio del proceso de E/A, hemos puesto de realce la actuación

docente en el aula de ELE. A los alumnos, hemos propuesto algunas astucias, que podrán ayudarlos en la adquisición de la habilidad auditiva. Por último, hemos propuesto un esbozo de ficha didáctica de una clase, donde se quiere desarrollar la comprensión auditiva de los alumnos.

Así pues, hemos de reconocer todos los esfuerzos hechos por el profesorado para mejorar la competencia auditiva de los alumnos en nuestros establecimientos escolares. Sin embargo, en el aula de ELE, es importante un entrenamiento auditivo variable y entretenido. Entonces, le corresponde al docente ayudar al alumno a desarrollar mecanismos y estrategias a través de actividades adecuadas por la adquisición de la lengua. Así, para el desarrollo de la comprensión auditiva en clase de ELE, el profesor debe:

- crear un contexto adecuado para la comunicación y la comprensión de los textos orales, teniendo en cuenta la especificidad del lenguaje oral;
- inspirar y dar confianza a los alumnos, observar la realización de la tarea y dar respuestas a sus necesidades;
- dar las instrucciones de cada tarea determinada en su contexto específico;
- comprobar que el alumnado entienda la tarea y su metodología, así como el objetivo final de esa tarea en ese contexto determinado.

BIBLIOGRAFÍA

I. LIBROS CONSULTADOS

- Belinga Bessala, S. (2005): *Didactique et Professionnalisation des Enseignants*. Yaoundé édition Clé.
- Brow, G. (1990): *listening to spoken English*. Essex Longman group Limited.
- Brow, G. y Yule G. (1983): *Teaching the spoken language*. Cambridge, University Press.
- Cardona Moltó, Ma.C. (2002): *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid, EOS.
- Cassany, D. et al (1994): *Enseñar Lengua*. Barcelona Grao.
- Cortés Moreno, M. (2000): *Guía para el profesor de idiomas*. Barcelona, Octaedro.
- Galvin, K. (1988): *listening by doing: developing effective listening skills* Lincolnwood III: National Textbook Company.
- Guillén Díaz, C. y Castro Prieto, P. (1998): *Manual de autoformación para una didáctica de la Lengua Cultura Extranjera*. Madrid, Aula Abierta.
- Imbernón, F. (1994): *La formación del profesorado*. Barcelona Paidós.
- Latorre, A. (1998): *hablar, escribir, entender y hacer. La integración de la quinésica en la clase de ELE, en lengua y cultura de la enseñanza del español a extranjeros*. Cuenca, Universidad de Castilla la Mancha.
- Latorre, A. y González, R. C. (1987): *El Maestro Investigador: La investigación en el aula*. Barcelona, Paidós.
- Littlewood, W. (1981): *La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid, Cambridge.
- Mace, G. (1998): *Guide d'élaboration d'un projet de recherché*. Québec, les Presses de l'Université Laval.
- Manga, A. M. (2014): *Didáctica de Lenguas Extranjeras: Orientaciones teóricas en español*. Paris, L'Harmattan.
- Martín Leralta, S. (2007): *El desarrollo de la competencia estratégica en el aula de lengua extranjera: un modelo de entrenamiento de estrategias de comprensión auditiva en español*. Univrsitat Bielefeed.
- Martinet, A. (1970): *Eléments de linguistique Générale*. Paris, Armand Colin.
- Matchinda, B. (1999): *Repères Psychopédagogiques*. Yaoundé, cèdres.
- Mendoza Fillola, A. López Valero, A. Y Martos Núñez, E. (1996): *Didáctica dela lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid, Akal.

- Muñoz, C. (2002): *Aprender idiomas*. Barcelona, Paidós.
- Nussbaum, L. et al (2001): *Didáctica de las Lenguas Extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, Síntesis.
- Rixon, S. (1986): *Developing listening skills*. Londres: Macmillan.
- Rost, M. (2002): *Teaching and researching listening*. London, Pearson Education.
- Sánchez, A.(2004): *Enseñanza y Aprendizaje en la clase de Idiomas*. Madrid, Sgel.
- Santos Gargallo, I (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como Lengua Extranjera*. Madrid, Arco/ libros.
- Tsafak, G. (1998): *Ethique et déontologie de l'éducation*. Yaoundé, Presse Universitaire d'Afrique.
- Van Dijk, T. (1978): *La ciencia del texto*. Barcelona Paidós.
- Vygotsky, L.S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, crítica.
- Widdowson, H.G. (1978): *Teaching Language as communication*. Oxford, Oxford University

II. ARTÍCULOS DE REVISTAS CONSULTADOS

- Amenós Pons, J. (1998): “cine y literatura: Paralelismos y diferencias para el aula de ELE”.
Frecuencia-L, 25-32
- Belinga Bessala, S. (1997): “Cómo analizar, seleccionar y utilizar los materiales didácticos en las aulas de lenguas extranjeras?” In Cuadernos Cervantes, nº16, 16-89
- Calvo Martínez, S. (2002) “La explotación didáctica de un texto en la clase de ELE: el cine.”
Cuadernos de Italia, núm. 2, 58-60
- Canale, M. (1983): “De la competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras”. Madrid, Edelsa, 63-83
- Córdoba Cubillo, P. et al. (2005): “Actualidades Investigativas en Educación.” Revista Electrónica. Vol5, nº001, Universidad de Costa Rica, 6-20
- Cortés Bueno, E. (2005) “Introducción al cine: otra forma de aprender español.”Frecuencia-L, 28, 23-28
- Dunkel, P (1991): “Listening in the Native and second/Foreign Language: Toward and Intergration of Research and Practice.”TESOL Quarterly, Vol 25, nº3, 241-257
- Gil-Toresano Berges, M. (2002): “El buen oyente en la interacción oral » XI Encuentro Práctico de Profesores de ELE.” Taller, Barcelona, 27-83.
- _____ (2004): “La comprensión auditiva. En Sánchez Lobato, J. / Santos Gargallo, I Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como Segundo Lengua (L2) / Lengua Extranjera (LE)”. Madrid Sgel, 899-915.

- Hymes, D.H. (1971): “Acerca de la competencia comunicativa”. En LLobera et al. (1995): “Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras.” Madrid: Edelsa, 27-47
- Krashen, S.D (1983): “Research in second language acquisition.” Rowley, Newbury House, 58-65
- Manga, A. M. (2006): “El concepto del entorno en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.” Tonos digitales n°12, Universidad de Murcia.
- Martín Peris, E (1991): “La didáctica de la comprensión auditiva.” Revista cable, n°8, 16-26
- Martínez, J. L. y Valdunquillo, M. I. (1986): “Los problemas de la audición en el aula”. Revistas Usal, 21-34.
- Mbappé, L. (Oct. 1996 – Avr. 1967): “Un enseignant vivant des langues étrangères.” Revue camerounaise de Pédagogie. Ecole Normale Supérieure : Institut pédagogique national. Yaoundé, vol. 8-9: 13-14
- Morley, J. (1991): “Listening Comprehension in Second/Foreign Language Instruction”. In Celce-Murcia. Teaching English as a Second Language. Boston: Heinle Publishers, 81-106.
- Mvesso, A. (2006): “Assister son enfant dans des études aujourd’hui au Cameroun: quel paradigme, quelles méthodes?” Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Éducation (ROCARE) > article > Cameroun, 09-10.
- Romero García, C. (1984)! “La explotación de audiciones” Red ELE, n°10 Junio. En línea <http://www.educación.es/redele/revista10/RomeroGarcía.pfd> (consultado el 15 de Julio de 2015).
- Rosenzweig, F. (1986): “La educación del oído” Red ELE, n°9 febrero. En línea <http://www.educación.es/redele/revista/Rosenzweig.pdf> (consultado el 15 de Julio de 2015).
- Vanghuchten, L. y Crespo, M. (2010): “La competencia auditiva en aula de ELE en la era de ALAO: una respuesta de investigación experimental” Red ELE n°20 Octubre. En línea [http://www.educación.es/redele/Revista oct. 2010/](http://www.educación.es/redele/Revista_oct.2010/) Vanghuchten_Crespo. Pdf (consultado el 15 de Julio de 2015).

III. OTROS DOCUMENTOS CONSULTADOS

A. DICCIONARIOS

Diccionario (2002): *La Enseñanza de la lengua Española*. España, Barcelona.

Diccionario de términos clave en ELE (2008). Instituto Cervantes.

Larousse Espagnol (2008): *Dictionnaire de poche*. Nouvelle édition, Paris.

Real Academia Española (2001): *Diccionario de la lengua española*. Vigésima segunda edición Tomo I- II, Madrid, Espasa Calpe.

B. TESIS INÉDITAS

Assen Yon, A. (2011): *Problemática de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE: Caso del primer ciclo en algunos institutos de Camerún*.

Kalom, M. L. (2013): *Problemática de la integración del método audiovisual en el sistema educativo camerunés*.

Mendo, C. (1999): *Métodos y técnicas didácticas para el desarrollo de las destrezas lingüísticas de ELE en la enseñanza secundaria*.

Ndenga Ndenga (2001): *La canción como recurso didáctico eficaz y lúdico para el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del español como lengua extranjera*.

Njeumen Nkando, O. (2014): *Competencia estratégica para la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE: Caso del primer ciclo de la enseñanza secundaria general*.

Nkouaga Yomi, F. L. (2002): *Didáctica de la comprensión auditiva en el primer ciclo de la enseñanza media general*.

C. WEBOGRAFÍA

<http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca-ele/marco-cvc-mer.pdf> (consultado el 11 de agosto de 2015)

<http://marcoele.com/des-cargas/enbrape/spezzapria-motivacion.pdf> (consultado el 11 de agosto 2015)

file://F://document-ens/comprension-auditiva-wikiversidad.htm (consultado el 2 de octubre de 2015)

<http://www.marcoele.com/competencia-auditiva-estrategica-para-la-comprension-auditiva> (consultado el 30 de enero de 2016)

<http://www.encuentro-practico.com/pdf09/Leralta-comprension-auditiva.pdf> (consultado el 9 de marzo de 2016)

<http://es.wikipedia.org/wiki/comunicacion-intercultural> (consultado el 2 abril de 2016)

TEXTOS OFICIALES

Arrêté n°3333/D/60/MINEDUC/SG/IGP/ESG-2000 portant définition des programmes d'espagnol dans les établissements d'enseignement secondaire.

Loi d'Orientation numéro 98/004 du 14 Avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun.

ANEXOS