

EXPLORACIÓN DE PRINCIPIOS Y PRÁCTICAS ACTUALES



**DANIEL RODRÍGUEZ VERGARA
JOAQUÍN ANTONIO MARTÍNEZ MORENO**
COORDINADORES



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

La presente obra está bajo una licencia de:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

This is a human-readable summary of (and not a substitute for) the [license](#). [Advertencia](#).

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material

La licenciente no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciente.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



CompartirIgual — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la [misma licencia](#) del original.

Esto es un resumen fácilmente legible del:
texto legal de la licencia completa

En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.



ENALLT ESCUELA NACIONAL
DE LENGUAS, LINGÜÍSTICA
Y TRADUCCIÓN UNAM

La comprensión auditiva: ¿la cenicienta en la clase de lenguas?

SILVIA LÓPEZ DEL HIERRO
MARÍA TERESA MALLÉN ESTEBARANZ
Universidad Nacional Autónoma de México

1. Introducción y marco teórico

A pesar de que la comprensión auditiva es la habilidad predominante en la vida cotidiana, pues escuchamos dos veces más de lo que hablamos, cuatro veces más de lo que leemos y cinco veces más de lo que escribimos (Celce-Murcia, 1995: 363), es de las habilidades menos entendidas e investigadas en el campo de las lenguas extranjeras. Ya desde 1997, en su artículo “Listening in language learning”, Nunan (2002: 238) se refería a esta habilidad como “la cenicienta en la clase de lenguas”. Una de las razones que han hecho que sea menos estudiada es su complejidad, ya que es una habilidad de naturaleza implícita y efímera que sólo puede percibirse indirectamente a través de las respuestas de los alumnos. Otro de los factores que contribuyen a esta complejidad es que la comprensión auditiva es un proceso multifactorial en el que intervienen aspectos de distintos tipos: lingüísticos, afectivos y metacognitivos, principalmente.

Sin embargo, como bien afirma Vandergrift (2007: 191), es imprescindible entender mejor esta habilidad por diversas razones: en la actualidad hay una gran variedad de materiales auditivos y audiovisuales en internet al alcance de los alumnos; la comprensión auditiva es “el corazón” de las otras habilidades, pues su práctica constante contribuye al desarrollo del nivel lingüístico de los alumnos. Paradójicamente, es la que suele ser más difícil para los estudiantes.

En su revisión del estado actual de la enseñanza de la comprensión auditiva, Vandergrift señala reiteradamente que muchas de las investigaciones en torno a ella se han enfocado en el producto (obteniendo resultados mediante pruebas de pre y post escucha en las que se analiza la influencia de diversos factores: la velocidad de los hablantes y el tipo de preguntas, por ejemplo) pero no en los procesos que experimentan los alumnos para llegar a responder y que hacen que unos sean exitosos mientras que otros fallan en entender la información. Por ello, Vandergrift apunta a la necesidad de investigar con mayor profundidad el proceso cognitivo por el que pasan los alumnos. Para ello sugiere utilizar técnicas de tipo cualitativo tales como: cuestionarios, entrevistas, diarios, *stimulated recall*, pensamiento en voz alta, que estimulen la introspección en los alumnos y que los hagan volverse más conscientes de las estrategias que utilizan para llegar a las diferentes interpretaciones del material auditivo. Señala que la triangulación de la información, habiendo utilizado distintas técnicas para recolectar los datos, ayudaría al investigador a tener una idea más clara de lo que ocurre en este proceso “encubierto” y difícil de observar.

Entre los factores importantes que menciona Vandergrift se encuentran: los diferentes acercamientos a la comprensión auditiva (*bottom-up* y *top-down*), y cómo ambos deben complementarse en las clases de lenguas; la automaticidad que deben ir adquiriendo los estudiantes al ir desarrollando esta habilidad; las estrategias compensatorias que deben usar, así como un buen balance entre estrategias cognitivas y metacognitivas (monitorear su comprensión, elaborar preguntas que les permitan evaluar y confirmar distintas predicciones y posibilidades de interpretación) para lograr autorregular sus propios procesos y desarrollar la comprensión. Otro de los problemas importantes a los que se enfrentan los aprendientes es la inclinación hacia la traducción de lo que escuchan, lo cual nos indica que necesitan volverse más eficientes en la segmentación del discurso (*parsing and chunking*), en el reconocimiento de palabras y en el uso de la información contextual para inferir el significado de palabras desconocidas. Para ello es indis-

pensable que los profesores trabajen con los alumnos en identificar las pistas (*cues*) que hay en el discurso, tales como las pausas, la entonación y la acentuación (*stress*), las cuales pueden ser muy diferentes a las de su lengua materna. Además, hay que señalar que en la comunicación bidireccional intervienen otros factores, tales como la intención de los hablantes (que demanda conocimientos pragmáticos), así como la posibilidad de utilizar diversas estrategias y tácticas para mostrar seguimiento de la información y para expresar dudas, aclarar lo que no se ha comprendido y negociar significados, aspectos en los que es necesario trabajar, pues no se adquieren de manera automática.

El artículo que aquí presentamos reporta un proyecto de investigación realizado en el Departamento de Lingüística Aplicada del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que surge de la necesidad de entender mejor los diversos elementos que intervienen en los procesos de la comprensión auditiva, con la finalidad de enseñarla de manera más explícita, fundamentada y eficaz en las aulas.

Con base en esta inquietud, nos propusimos analizar las características que tiene la práctica de esta habilidad receptiva en los Departamentos de Inglés y Francés de este centro de lenguas.

2. Preguntas de investigación

Las preguntas que guiaron este proyecto fueron las siguientes:

- a) ¿Qué representaciones tienen los alumnos y profesores de inglés y de francés sobre la comprensión auditiva?
- b) ¿Qué similitudes y/o diferencias hay en la forma de trabajar esta habilidad en ambas lenguas?
- c) ¿Coinciden estas representaciones con la práctica observada en las clases?
- d) ¿Qué sugerencias y/o cambios podrían hacerse para desarrollar más esta habilidad en los cursos?

3. Instrumentos

Con la finalidad de recolectar los datos, se utilizaron los instrumentos que se describen en el Cuadro 1.

Cuadro 1. Instrumentos para la recolección de datos

1. Estudio de <i>representaciones</i> sobre la comprensión auditiva.	A. Cuestionario de estrategias cognitivas y metacognitivas de Vandergrift y Goh (2012: 287), Metacognitive Awareness of Listening Questionnaire (MALQ),* aplicado a los estudiantes. Contiene 21 enunciados de escala Likert con 5 grados de acuerdo/desacuerdo (véase Anexo 1). Además, se les pidió que completaran por medio de una <i>metáfora o de un dibujo</i>, lo que era para ellos la comprensión auditiva. B. Cuestionario para los profesores, el cual fue adaptado de otro instrumento del prólogo del libro de Vandergrift y Goh (2012: XX). A partir de este cuestionario, los maestros escogieron y comentaron tres de las aseveraciones que les parecieron más polémicas (véase Anexo 2). Para el vaciado de datos de este instrumento se utilizó la herramienta en línea Survey Monkey. Se analizaron los patrones existentes en las respuestas de los participantes.
2. <i>Reflexiones</i> sobre las <i>técnicas utilizadas</i> para trabajar esta habilidad.	Se realizaron <i>entrevistas a alumnos y a profesores</i> para conocer cómo trabajan la comprensión auditiva tanto dentro como fuera del aula. Se exploró más a fondo su representación de la comprensión auditiva al pedirles que explicaran el dibujo o la metáfora que plasmaron en el cuestionario.
3. <i>Observaciones de la práctica docente</i> en cuanto a la comprensión auditiva en inglés y en francés.	Posteriormente se realizaron grabaciones y observaciones de clase en los grupos participantes para ver si lo que expresaron en la entrevista coincidía con la práctica.

* Cuestionario que ha sido utilizado en diferentes investigaciones sobre comprensión auditiva desde que fue inicialmente validado y publicado en Vandergrift, Goh, Mareschal y Tafaghodtari (2006).

Con la finalidad de triangular la información, se utilizó una metodología mixta. El análisis de los cuestionarios tanto a alumnos como a maestros fue de tipo cuantitativo, mientras que el resto de los datos (dibujos, metáforas, entrevistas y observaciones de clase) se analizó de manera cualitativa con la finalidad de enfocarse más en el proceso que en el producto, como sugiere Vandergrift.

Los participantes en esta investigación fueron 80 alumnos de francés y 40 de inglés de tres niveles distintos (tercero, quinto y séptimo). Por lo que se refiere a los docentes, participaron en total tres maestros de cada idioma, correspondientes a los distintos niveles mencionados anteriormente.

4. Resultados

Con relación a la primera pregunta: *¿Qué representaciones tienen los alumnos y profesores de inglés y de francés sobre la comprensión auditiva?*, basándonos en el artículo “Metaphor and the subjective construction of beliefs” (Kramsch, 2003), se les pidió a los estudiantes y a los profesores que escribieran una metáfora de lo que era para ellos la comprensión auditiva. Según esta autora, la metáfora es entendida como un proceso tanto lingüístico como cognitivo que reúne dos “dominios” o espacios mentales en una frase lingüística. Además de ser un recurso lingüístico, es también un recurso cognitivo que permite crear conciencia de lo que creemos y pensamos. Kramsch indica que las metáforas son especialmente adecuadas para expresar *actitudes y creencias ambivalentes o paradójicas*, ya que pueden captar la incompatibilidad, conflicto o contradicción entre los dos dominios (el meta y el fuente). En este proyecto decidimos darles a los docentes y a los estudiantes, además de la opción de la metáfora, la posibilidad de que hicieran un dibujo. Los resultados de esta etapa se reportan a continuación.

Al analizar los datos, nos percatamos de que muchas de las metáforas eran muy literales, mientras que otras eran más imaginativas. Entre las primeras, una palabra muy recurrente en esta actividad

fue la de visualizar la comprensión auditiva como un *reto* (mencionada por 13 de los participantes). Otras de las comparaciones utilizadas fueron: herramienta, instrumento (8), forma o manera de (5), complemento, parte de (3), proceso (2), meta, deseo (2) y crecimiento (1). Asimismo, es importante precisar que aunque la palabra *reto* fue mencionada por diversos estudiantes, al hacer el análisis de la explicación que daban los alumnos de este concepto, notamos que había connotaciones distintas: obstáculo, complicación, desarrollo (2), novedad, rareza (3), requiere de destreza, atención o dedicación (3), es un objetivo, una meta, un beneficio (6). De este análisis podemos deducir que sí hay un sentimiento ambivalente con respecto a la comprensión auditiva pues, aunque la mayoría de los alumnos la percibe como algo complejo, por lo general le asignan una acepción positiva al concepto y, por lo tanto, a la habilidad a la que se refiere. He aquí un ejemplo escrito por un alumno de francés: “Es un reto, una capacidad que requiere de mucho esfuerzo, dedicación y tiempo para poder ser desarrollada, porque te enfrentas a un idioma diferente que tiene complicaciones ya que se tiene que poner atención en muchos aspectos como la entonación, el ritmo, el acento, etc.”.

Con respecto a las metáforas figurativas, la comprensión auditiva fue comparada con los siguientes elementos, a los cuales acompañan ejemplos breves en los que los alumnos especifican su respuesta:

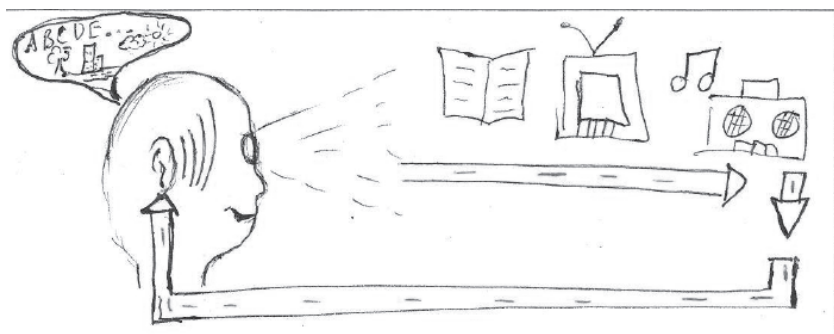
- Deporte: “Es como una experiencia de buceo”, “Es como nadar...”
- Juego: un crucigrama, un juego, un acertijo.
- Viaje: “Es como un viaje en carretera a gran velocidad en el que ves pasar las cosas y tratas de captar la idea principal”. “Es como un camino y nosotros somos como un camión sobre él.”
- Preparación: como una receta de cocina.
- Experimento: “como una plática de un tema científico que no dominas del todo”.
- Arte: “Es como leer una novela que no conocías y de la que no sabes nada”, “Una novela que no había sido bien escrita y que a

su vez es bastante descriptiva”, “Es como una música...”, “Es como una pintura abstracta”.

Con respecto a los dibujos, los elementos que aparecen de manera más recurrente son: participantes, lugar, aparatos, actitudes variadas de estudiantes y características del proceso, por ejemplo: evitar la traducción y uso de onomatopeyas. Incluimos un par de ejemplos:



Por lo que concierne a las metáforas y dibujos de los profesores, se observa que mientras que los maestros de francés representan la comprensión auditiva como una habilidad más de la competencia comunicativa, los docentes de inglés la representan más en cuanto a su proceso y complejidad, como puede verse en el siguiente dibujo:



En cuanto a la pregunta: *¿Qué similitudes y/o diferencias hay en la forma de trabajar esta habilidad en ambas lenguas?*, a partir de las entrevistas y de las observaciones de clase se puede afirmar que:

- La comprensión auditiva se trabaja más en niveles iniciales que en avanzados en ambos idiomas, según lo expresan tanto los

maestros como los estudiantes. El hecho de que los docentes hablen en la lengua extranjera la mayor parte del tiempo en clase es considerado por ambos como un aspecto importante que contribuye a la práctica de esta habilidad.

- Tanto profesores como alumnos mencionan dificultades en comprensión auditiva. Para los primeros, en particular en francés, se hace referencia a la falta de sistematicidad de la enseñanza de esta parte receptiva. Además, comentan la disyuntiva de saber si conviene trabajar más con audio o con video, con material auténtico o pedagógico, corto o largo. En inglés las dificultades mencionadas son más de tipo práctico, tal como el uso de laboratorios y el tiempo requerido para preparar las actividades. Por lo que se refiere a los estudiantes tanto de inglés como de francés, se mencionaron dificultades que tienen que ver con aspectos formales de la lengua: fluidez, acentos, rapidez, relación fonema y grafía, así como falta de vocabulario y de concentración.
- Con relación al aspecto de las actividades, los alumnos señalan que los maestros tienen diferentes maneras de trabajar la comprensión auditiva. Algunos lo hacen de forma más sistemática, otros más libremente según su personalidad, nivel y el formato (video o audio) o según las necesidades del curso. Las observaciones de clase y las entrevistas muestran que los profesores de francés trabajan más con actividades ya preparadas, en algunos casos para abordar aspectos gramaticales, mientras que los docentes de inglés con gran frecuencia utilizan documentos auténticos de video a partir de los cuales elaboran sus propias actividades para reforzar aspectos gramaticales e integrar habilidades. Los profesores de inglés enfatizan mucho el tiempo que tienen que dedicar a diseñar sus propios ejercicios.

Por otra parte, en cuanto al uso de estrategias metacognitivas estudiadas mediante el cuestionario MALQ de Vandergrift y Goh (2012) podemos decir que predominan las semejanzas entre las respuestas de los alumnos de inglés y de francés (véase gráficas en

Anexo 3). Los 21 enunciados de los que consta este instrumento fueron agrupados en las seis categorías siguientes:

- Planeación (preguntas 1 y 21).
- Dificultad / reto (preguntas 3, 8 y 15).
- Traducción (preguntas 4, 11, 17 y 18).
- Concentración (preguntas 6, 12 y 16).
- Monitoreo (preguntas 13, 14, 19 y 20).
- Conocimientos previos (preguntas 2, 5, 7, 9 y 10).

Las dos únicas preguntas en las que sí hubo una diferencia significativa entre los alumnos de ambos idiomas fueron: la número 18 (*traduzco palabra por palabra a medida que escucho*), donde se observa que los estudiantes de inglés traducen bastante más que los de francés. Otro punto en el que los grupos de los dos idiomas se comportan de manera distinta fue en relación con la aseveración número 19 (*cuando adivino el significado de una palabra me regreso a todo lo que escuché antes para ver si lo que adiviné tiene sentido*), donde igualmente hay un mayor número de alumnos de inglés que contestan afirmativamente.

Por otro lado, hubo algunas respuestas que discreparon de lo esperado, por ejemplo, se percibe mayor dificultad en la comprensión auditiva entre los alumnos de inglés (pregunta 3: *Siento que la comprensión auditiva en inglés/francés es más difícil que las otras habilidades: comprensión de lectura, expresión oral o escrita*). También llama la atención que los alumnos de francés no recurran mucho al conocimiento de los géneros textuales (pregunta 10: *Antes de escuchar, pienso en textos similares que pueda haber escuchado*).

Con base en el análisis de este cuestionario enfocado en la metacognición podemos concluir que no hay grandes diferencias entre las estrategias utilizadas por los alumnos de los dos idiomas. Ellos tampoco parecen presentar dificultades específicas en cuanto a los aspectos metacognitivos de esta habilidad. Sin embargo, sí podemos señalar la necesidad de recurrir más al trabajo de géneros textuales en francés y propiciar un enfoque más *top-down* en inglés para evitar la traducción palabra por palabra.

Por lo que respecta a los cuestionarios de los profesores, se notan respuestas más diferenciadas entre los docentes de los dos idiomas que entre los estudiantes. Esto puede deberse en parte al número reducido (6) de profesores participantes.

Las aseveraciones que fueron más comentadas son las siguientes.

1. Comparada con otras habilidades lingüísticas, *la comprensión auditiva es una actividad pasiva* (2 de inglés, 2 de francés).
3. *La ansiedad de los alumnos* es un gran obstáculo en la comprensión auditiva de la lengua extranjera (3 de francés, 2 de inglés).
7. *La comprensión auditiva interactiva* en conversación con otro hablante es más difícil que la comprensión auditiva en una sola dirección (por ejemplo, radio y televisión) (2 en francés y 2 en inglés).
9. *Dejar que los alumnos escuchen por su cuenta* de acuerdo a sus intereses es la mejor manera de desarrollar las habilidades de comprensión auditiva (2 en inglés y 2 en francés).

Vale la pena mencionar que fueron más los profesores de inglés que los de francés los que marcaron una respuesta neutral con respecto a estas aseveraciones. Sin embargo, a la hora de explicar sus razones en la entrevista, demostraron tener una idea clara al respecto. Incluimos algunos ejemplos:

Tengo un punto de vista neutral en que en la enseñanza/instrucción de la comprensión auditiva los alumnos obtengan la respuesta correcta. Esto es porque en el salón se está entrenando al alumno a ser consciente y a utilizar las estrategias para comprender lo auditivo, entonces si no obtiene la respuesta correcta no es grave. En la vida real sí es importante la respuesta correcta.

En este comentario puede verse la importancia que la profesora da, no sólo al producto, sino sobre todo al proceso.

Estoy totalmente en desacuerdo en que la conversación con otros nativo-hablantes sea más difícil que la comprensión auditiva en una

sola dirección. Esto es porque al tener a la persona enfrente se le pueden hacer preguntas, ver su lenguaje corporal, pedirle que repita o hable más lento. Los estudiantes dicen que es lo contrario porque se ponen nerviosos y en un video sí podrían regresarlo cuantas veces lo necesiten.

Esta cita muestra las diferentes apreciaciones que tienen los profesores y alumnos a este respecto.

La ansiedad por lo general es un obstáculo, sin embargo, debemos crear ambientes tranquilizantes en nuestro entorno y enseñar estrategias que permitan la mayor comprensión y por ende adquisición.

El profesor reflexiona sobre los aspectos afectivos que hay que tomar en cuenta al trabajar esta habilidad.

Con respecto a la cuarta pregunta de investigación: *¿Qué sugerencias y cambios podrían hacerse para desarrollar más esta habilidad en los cursos?*, encontramos lo siguiente:

Entre las sugerencias hechas por los alumnos se mencionan: que se reduzca la brecha entre las actividades del salón de clase y los exámenes, y también con situaciones de la vida real. En particular en francés, apuntan la necesidad de usar los laboratorios, tener mayor contacto con nativo-hablantes, contar con un mayor acervo de documentos orales, trabajar más con audio y que las películas vayan acompañadas de actividades. Por parte de los profesores, en inglés se solicita que los laboratorios funcionen mejor y que haya más ejercicios diseñados a partir de videos.

5. Conclusiones e implicaciones pedagógicas

Como pudimos constatar a partir de los cuestionarios, entrevistas y observaciones de clase, los resultados son consistentes entre las representaciones de profesores y alumnos en cuanto a tiempo, actividades, dificultad y uso de materiales. En general, hay congruencia

entre lo expresado por los profesores en las entrevistas y lo observado en sus prácticas en las clases grabadas y analizadas.

Por otro lado, con base en los dibujos, metáforas y entrevistas realizadas, podemos afirmar que hay conciencia entre los estudiantes y los docentes acerca de la dificultad inherente al proceso de la comprensión auditiva y lo que éste conlleva, pero también bastante interés en desarrollarla.

Las respuestas a los cuestionarios señalan que los alumnos están familiarizados con las estrategias metacognitivas para trabajar la comprensión auditiva, sin embargo, sería conveniente explotarla más en el trabajo cotidiano de esta habilidad.

Asimismo, cabe señalar que es necesario lograr mayor sistematicidad y explicitación de la progresión de la comprensión auditiva en el currículo, así como tomar decisiones en los Departamentos de Inglés y de Francés en cuanto al uso del video y del audio; a un trabajo equilibrado y fundamentado del tipo de procesamiento a seguir (*bottom up/top down*); a la tipología de documentos y géneros textuales a trabajar; a las microhabilidades generales y académicas a desarrollar, y a la longitud/duración de los documentos a seleccionar.

Resultaría muy provechoso organizar talleres y grupos de trabajo para compartir y elaborar materiales específicos para cada nivel. De esta manera se podría fomentar el intercambio de experiencias y fortalezas entre los profesores de inglés y francés, por ejemplo, al aprovechar el trabajo de las diferentes fases de la comprensión (pre-escucha, escucha y post-escucha), observado particularmente en los profesores de inglés y la experiencia del Departamento de Francés en cuanto a los géneros textuales.

Otro punto que conviene señalar es que se debe procurar mantener la constancia de trabajo de esta habilidad a lo largo de todos los niveles, sin que vaya disminuyendo a medida que avanzan. De las respuestas de los alumnos se infiere la necesidad de reducir la brecha entre las actividades de clase, los exámenes y la vida real, lo cual debe ser tomado en cuenta en el diseño de materiales con los que se trabaja en clase y en el diseño de exámenes.

También vale la pena señalar que es necesario considerar los factores no sólo lingüísticos sino también afectivos, como la ansiedad, y de tipo cognitivo, como la concentración, para lograr un ambiente más propicio que conlleve a facilitar el proceso.

Por último, queremos destacar que es necesario aprovechar la disponibilidad de los recursos, la familiarización y el gusto que tienen los alumnos por las nuevas tecnologías para propiciar que su uso sea, además de recreativo, académico. A pesar de la dificultad expresada por los estudiantes en cuanto a esta habilidad de comprensión auditiva, habría que explotar su visión de *reto* como una meta que se puede lograr y a la que los docentes debemos contribuir para trabajarla de forma más explícita, guiada y sistemática.

Referencias

- Celce-Murcia, M. (1995). Discourse analysis and the teaching of listening. En G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics* (pp. 363–377). Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2003). Metaphor and the subjective construction of beliefs. En P. Kalaja & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* (pp. 109–128). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Nunan, D. (2002). Listening in language learning. En J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching. An anthology of current practice* (pp. 238–241). Cambridge: Cambridge University Press.
- Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40, 191–210. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vandergrift, L., & Goh, Ch. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Nueva York: Routledge.
- Vandergrift, L., Goh, Ch. C. M., Mareschal, C. J., & Tafaghodtari, M. H. (2006). The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development and Validation. *Language Learning*, 56(3), 431-462.

Anexo 1. Cuestionario de comprensión auditiva (alumnos)

Instrucciones: Las aseveraciones siguientes describen: algunas estrategias para la comprensión auditiva y cómo te sientes con relación a esta habilidad en la lengua que estás estudiando. ¿Estás de acuerdo con ellas? Esto no es un examen, así es que no hay respuestas correctas o incorrectas. Respondiendo a estas aseveraciones puedes ayudarte a ti mismo y a tu profesor(a) a entender tu progreso al aprender a escuchar. Por favor indica tu opinión con respecto a cada aseveración poniendo una cruz en la opción que mejor refleje tu posición.

	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NEUTRO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1. Antes de empezar a escuchar, tengo un plan en mente sobre cómo voy a escuchar.					
2. Me enfoco más a fondo en el texto cuando tengo dificultades para entender.					
3. Siento que la comprensión auditiva en inglés/ francés es más difícil que las otras habilidades (comprensión de lectura, expresión oral o escrita).					
4. Traduzco mentalmente a medida que escucho.					
5. Utilizo las palabras que entiendo para adivinar el significado de palabras que no entiendo.					
6. Cuando mi mente divaga, recupero mi concentración inmediatamente.					
7. A medida que escucho, comparo lo que entiendo con lo que sé sobre el tema.					
8. Siento que la comprensión auditiva en inglés/ francés es un reto para mí.					
9. Utilizo mi conocimiento y mi experiencia para ayudarme a entender.					

	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NEUTRO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
10. Antes de escuchar, pienso en textos similares que pueda haber escuchado.					
11. Traduzco palabras clave a medida que escucho.					
12. Trato de volver a enfocarme cuando pierdo concentración.					
13. A medida que escucho, rápidamente ajusto mi interpretación si me doy cuenta de que no es correcta.					
14. Después de escuchar, vuelvo a pensar sobre cómo escuché y sobre qué puedo hacer de manera diferente la próxima vez.					
15. No me siento nervioso cuando escucho inglés/francés.					
16. Cuando tengo dificultades para entender lo que escucho, me doy por vencido y dejo de escuchar.					
17. Utilizo la idea general del texto para ayudarme a adivinar el significado de las palabras que no comprendo.					
18. Traduzco palabra por palabra a medida que escucho.					
19. Cuando adivino el significado de una palabra, me regreso a todo lo que escuché antes para ver si lo que adiviné tiene sentido.					
20. Cuando escucho, me pregunto periódicamente si estoy satisfecho con mi nivel de comprensión.					
21. Tengo una meta en mi mente cuando escucho.					

Fuente: Vandergrift & Goh (2012: 287; la traducción es nuestra).

Anexo 2. Cuestionario de Vandergrift adaptado para profesores

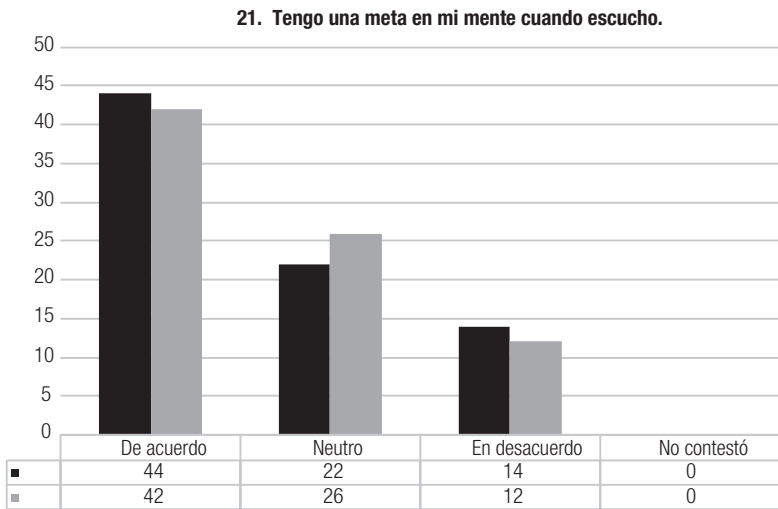
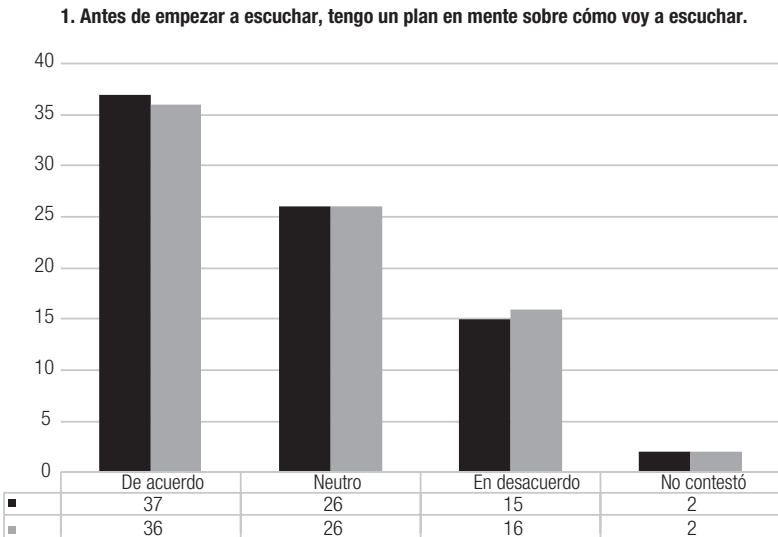
Instrucciones: Ponga una cruz en la columna que exprese lo mejor posible su posición con respecto a las siguientes aseveraciones acerca de la comprensión auditiva.

	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NEUTRAL	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1. Comparada con otras habilidades lingüísticas, la comprensión auditiva es una “actividad pasiva”.					
2. Lo importante en la “enseñanza/instrucción” (de la comprensión auditiva) es que los alumnos obtengan la respuesta correcta.					
3. La ansiedad de los alumnos es un gran obstáculo en la comprensión auditiva de la lengua extranjera.					
4. Comprender implica entender palabras, así que los maestros sólo necesitamos ayudar a los estudiantes a entender todas las palabras del discurso oral.					
5. Enseñar la comprensión auditiva a través del video es mejor que a través del audio únicamente.					
6. Los alumnos que tienen buena habilidad auditiva en su lengua materna también la tendrán en la lengua extranjera.					
7. La comprensión auditiva interactiva, en conversación con otro hablante, es más difícil que la comprensión auditiva en una sola dirección (por ejemplo de radio o televisión).					
8. Cuando los maestros proveen a los alumnos del contexto para una actividad de comprensión auditiva, están revelando ya demasiada información					

Anexo 3. Gráficas con resultados de cuestionario MALQ a los alumnos*

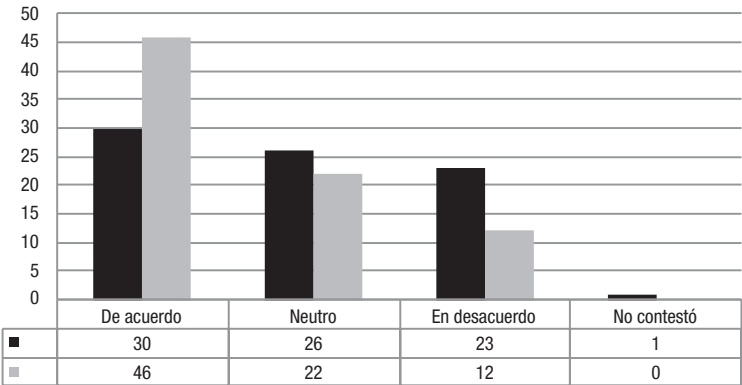
Barras negras: FRANCÉS Barras grises: INGLÉS

PLANEACIÓN (Enunciados 1, 21)

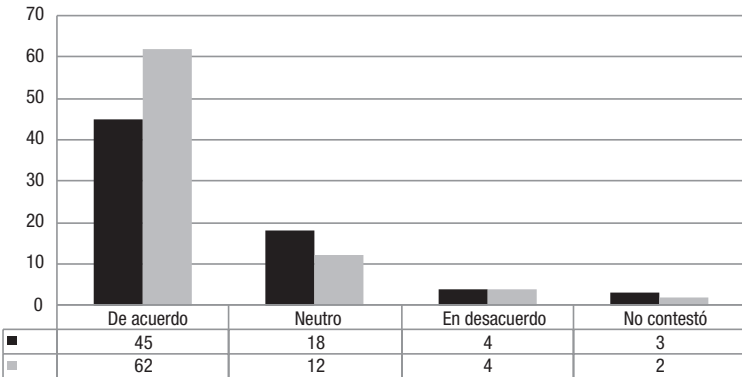


* Como el número de cuestionarios aplicados a alumnos de francés (80) es el doble que el de los cuestionarios aplicados a alumnos de inglés (40), para efectos de comparación el número de respuestas de los alumnos de inglés (por categoría) se multiplicó por dos.

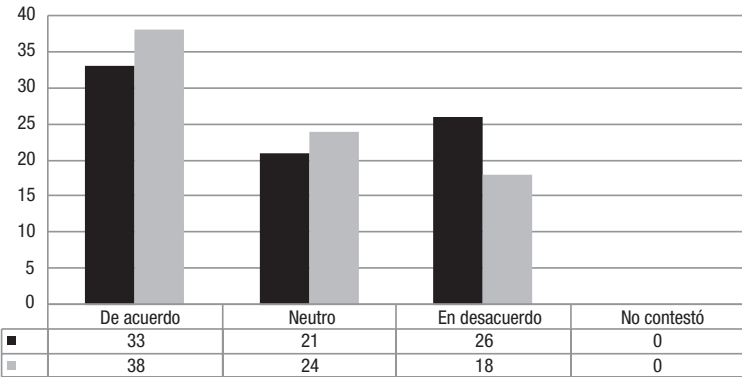
3. Siento que la comprensión auditiva en inglés/francés es más difícil que las otras habilidades.



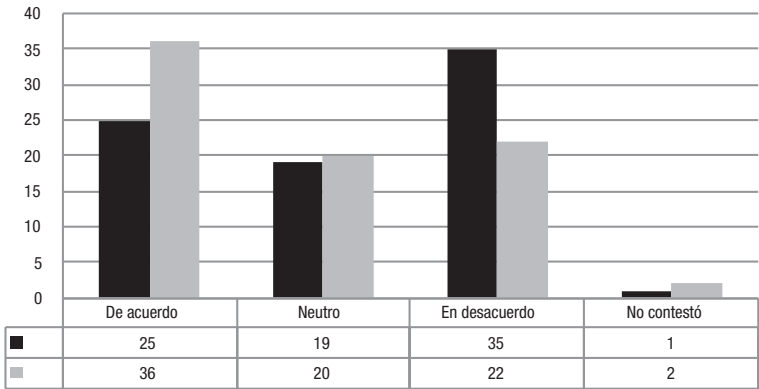
8. Siento que la comprensión auditiva es un reto para mí.



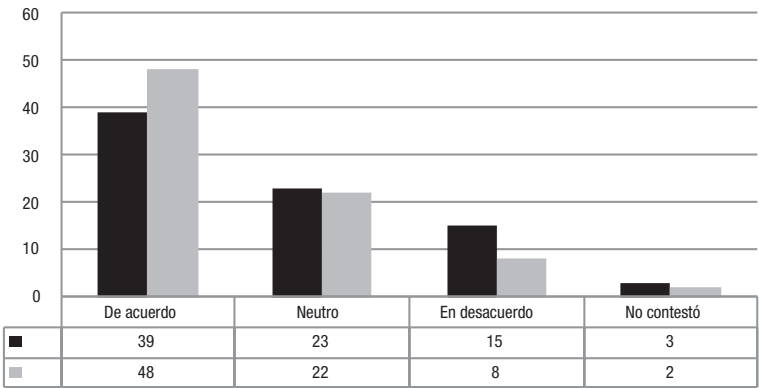
15. No me siento nervioso cuando escucho inglés/francés.



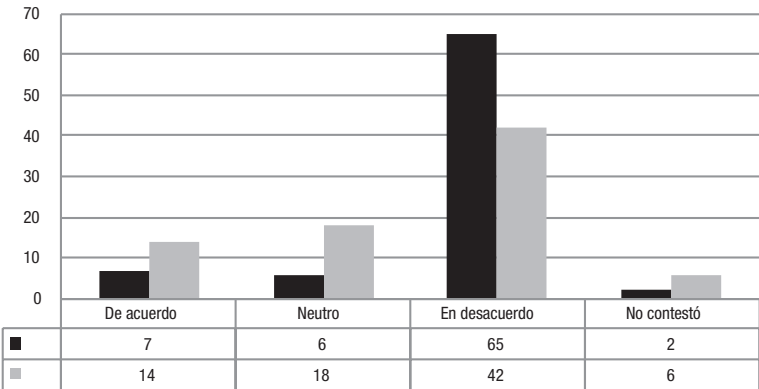
4. Traduzco mentalmente a medida que escucho.



11. Traduzco palabras clave a medida que escucho.

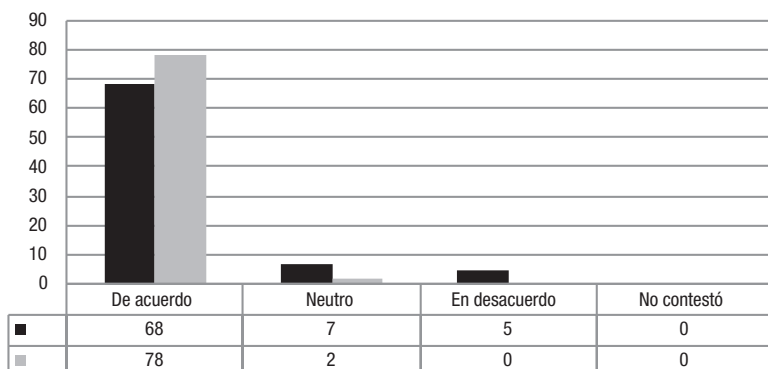


18. Traduzco palabra por palabra a medida que escucho.

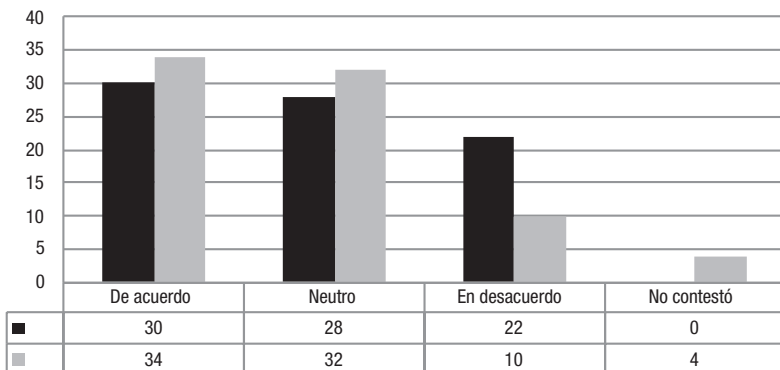


D: CONCENTRACIÓN (Enunciados 2, 6, 12, 16)

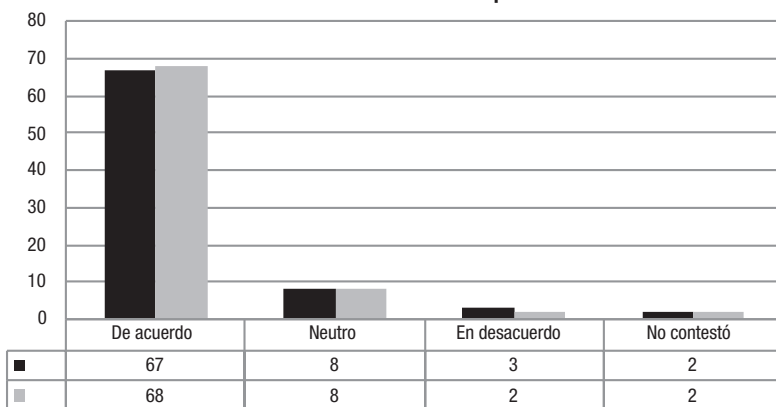
2. Me enfoco más a fondo en el texto cuando tengo dificultades para entender



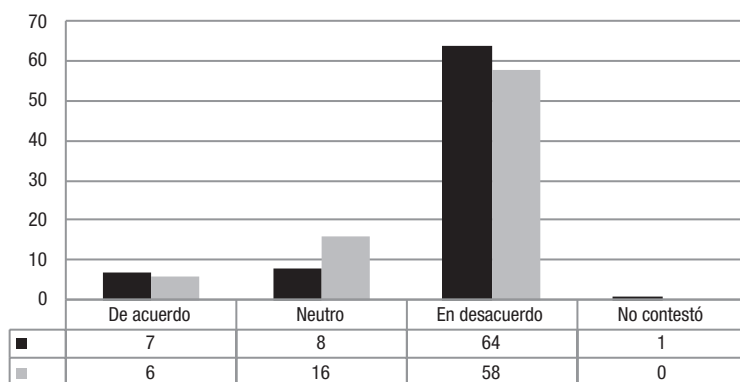
6. Cuando mi mente divaga, recupero mi concentración inmediatamente



12. Trato de volver a enfocarme cuando pierdo concentración.

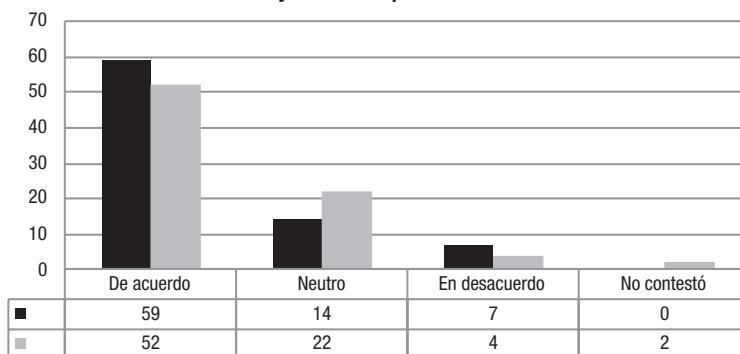


16. Cuando tengo dificultades para entender lo que escucho, me doy por vencido y dejo de escuchar.

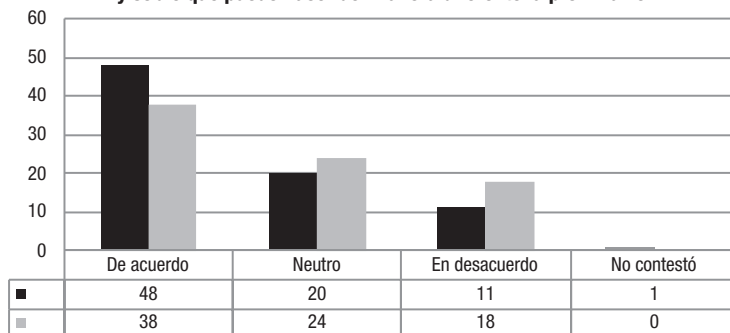


E.MONITOREO (Enunciados 13, 14, 17, 19, 20)

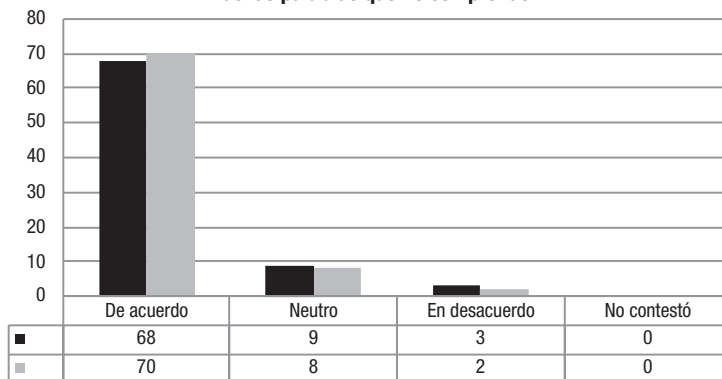
13. A medida que escucho, rápidamente ajusto mi interpretación si me doy cuenta de que no es correcta.



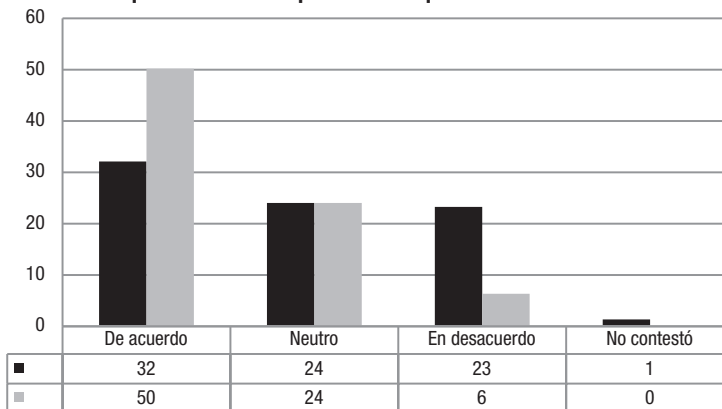
14. Después de escuchar, vuelvo a pensar sobre cómo escuché y sobre qué puedo hacer de manera diferente la próxima vez.



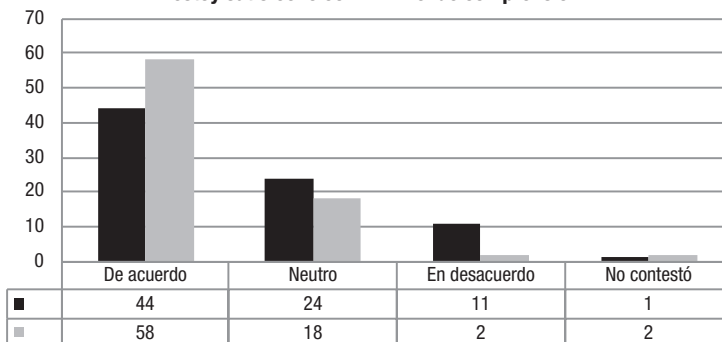
17. Utilizo la idea general para ayudarme a adivinar el significado de las palabras que no comprendo.



19. Cuando adivino el significado de una palabra, me regreso a todo lo que escuché antes para ver si lo que adiviné tiene sentido.

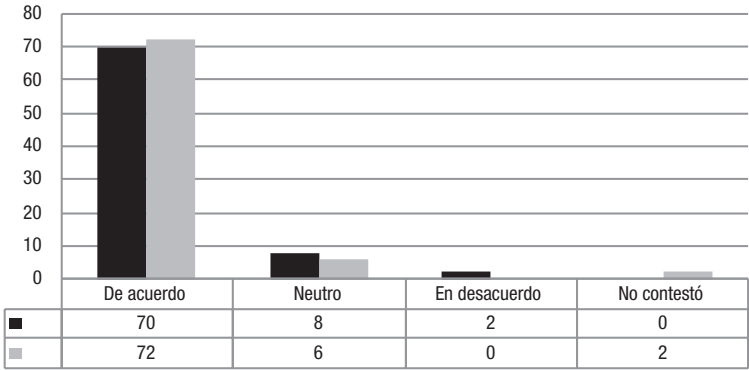


20. Cuando escucho, me pregunto periódicamente si estoy satisfecho con mi nivel de comprensión.

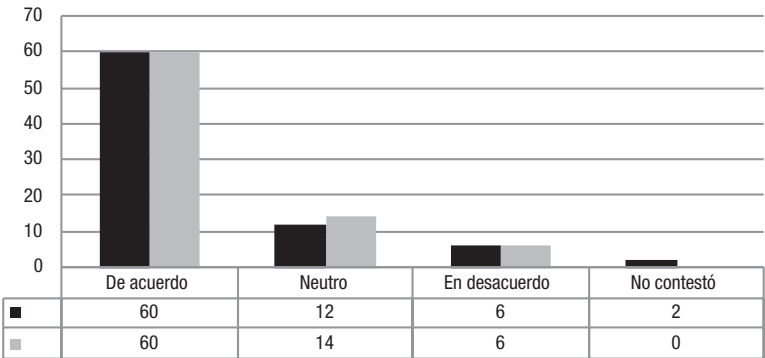


F. CONOCIMIENTOS PREVIOS (Enunciados 5, 7, 9, 10)

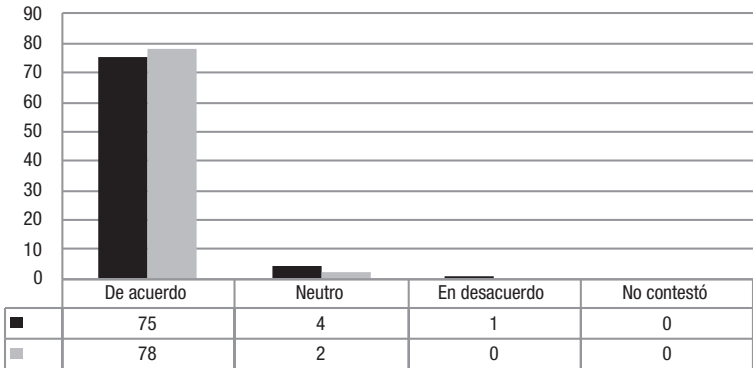
5. Utilizo palabras que entiendo para adivinar el significado de aquellas que no entiendo.



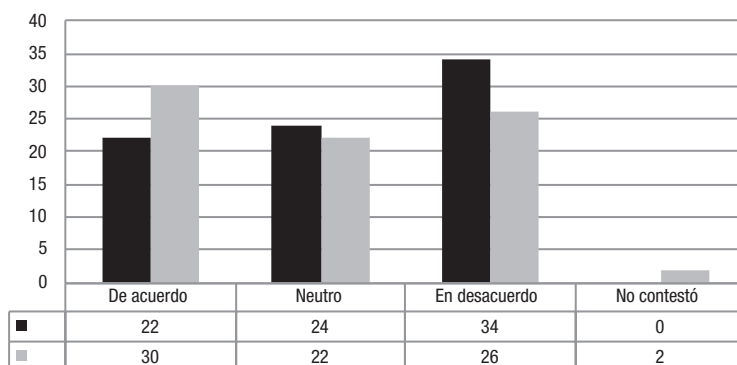
7. A medida que escucho, comparo lo que entiendo con lo que sé sobre el tema



9. Utilizo mi conocimiento y mi experiencia para ayudarme a entender

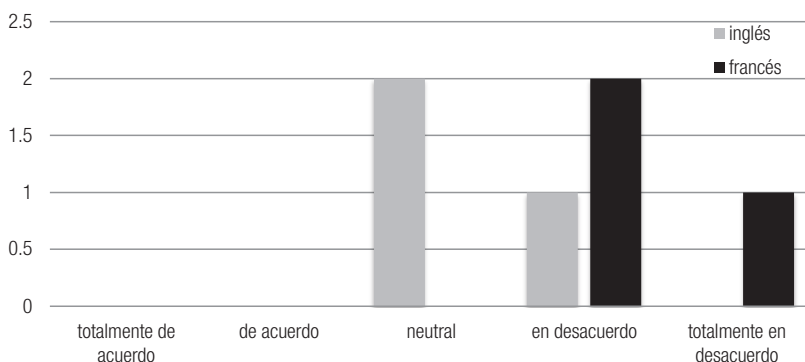


10. Antes de escuchar, pienso en textos similares que pueda haber escuchado.

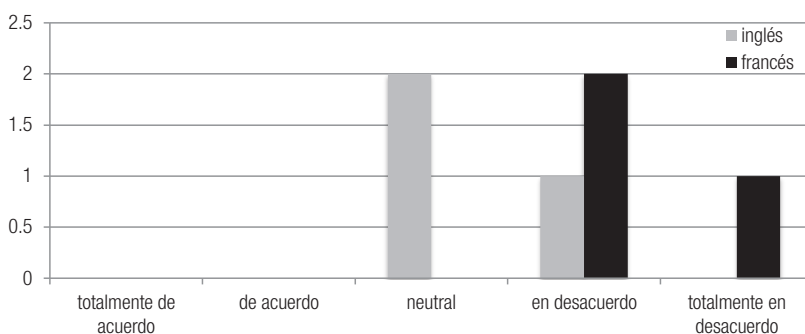


Anexo 4. Gráficas con resultados de cuestionarios a profesores

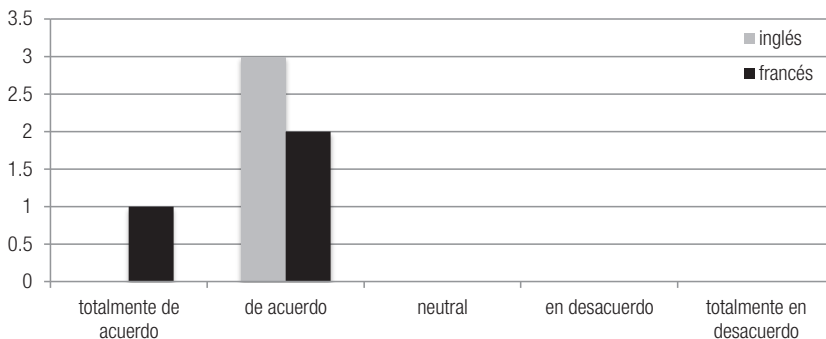
1. Comparada con otras habilidades linguisticas la CA es una "actividad pasiva"



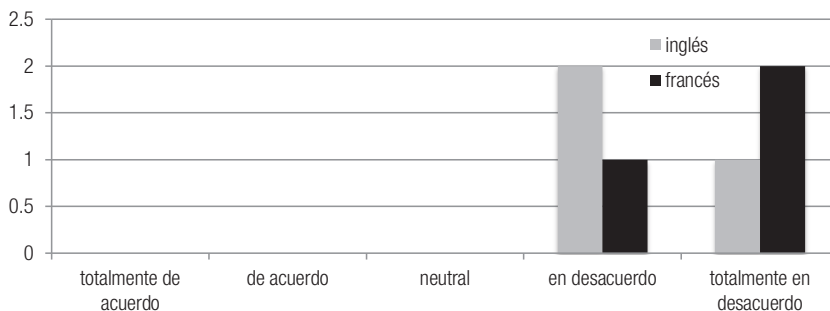
2. Lo importante en la enseñanza instruccion de la CA es que los alumnos obtengan la respuesta correcta



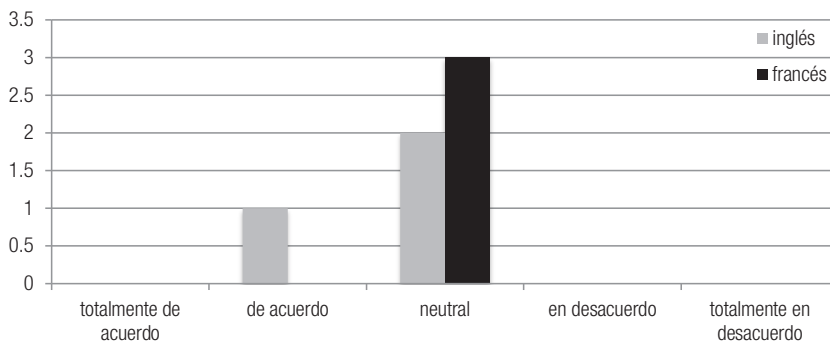
3. La ansiedad de los alumnos es un gran obstáculo en la comprensión auditiva en la lengua extranjera



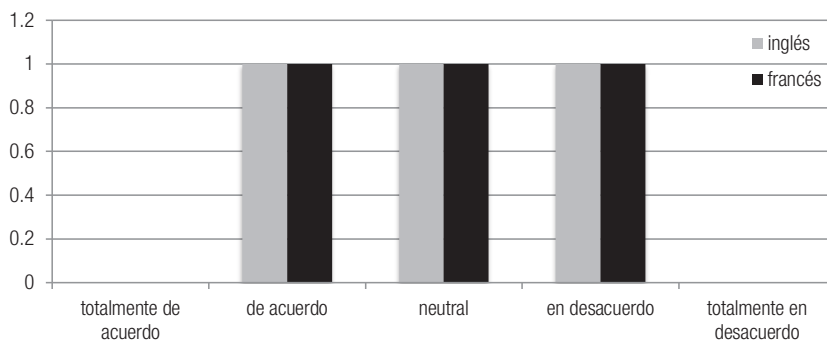
4. Comprender implica entender palabras así que los maestros solo necesitamos ayudar a los estudiantes a entender todas las palabras del discurso oral (*sound stream*)



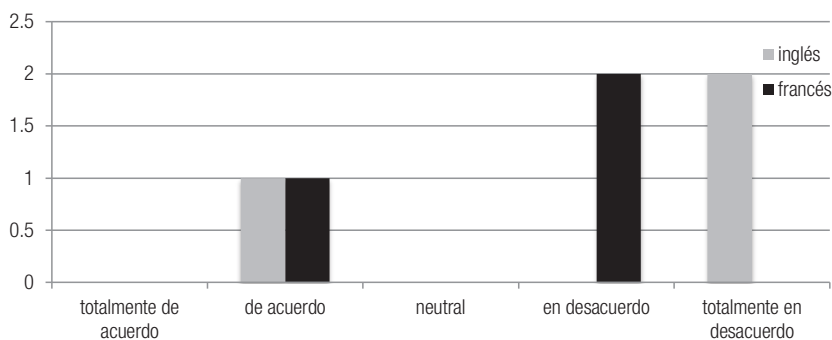
5. Enseñar la comprensión auditiva a través del video es mejor que a través del audio únicamente



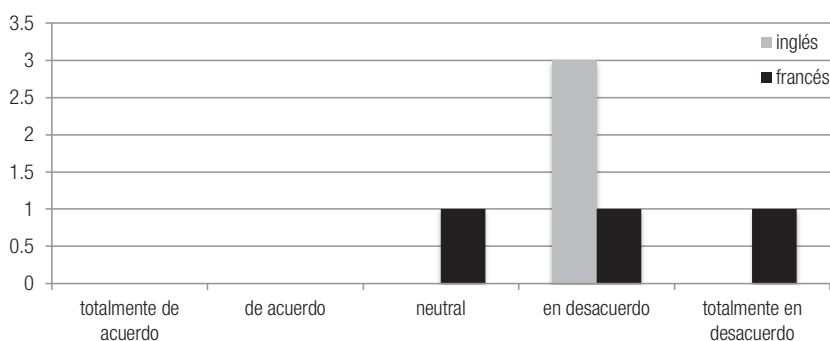
6. Los alumnos que tienen buena habilidad auditiva en su lengua materna también la tendrán en la lengua extranjera



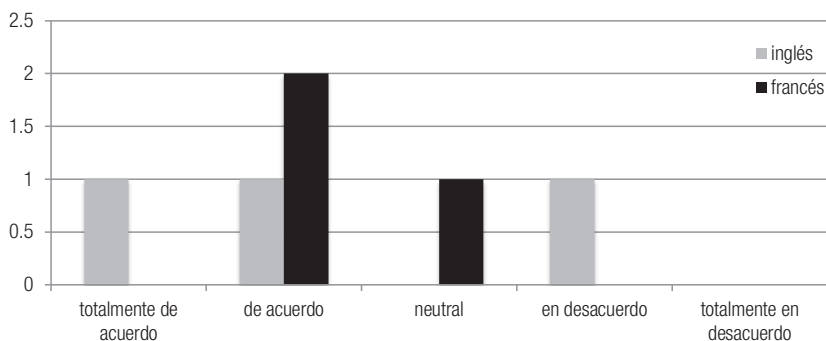
7. La CA interactiva en conversación con otro hablante es más difícil que en una sola dirección (radio, tv)



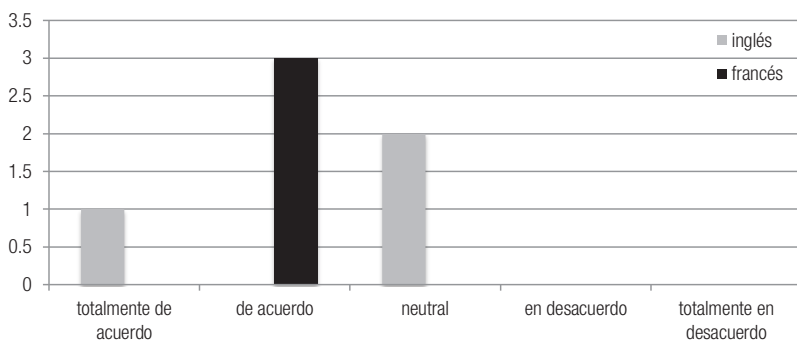
8. Cuando los maestros proveen a los alumnos del contexto para una actividad de CA están revelando ya demasiada información



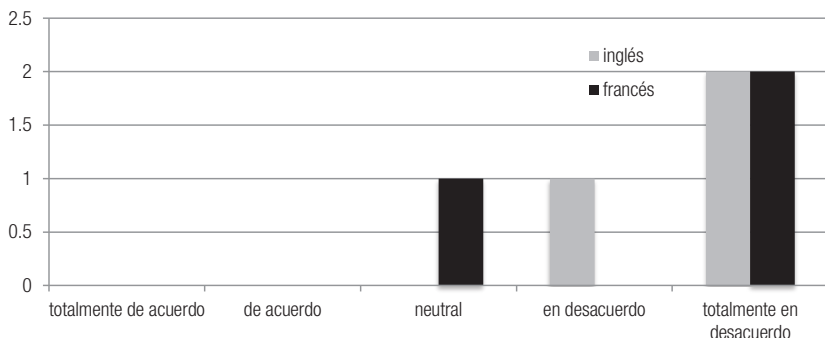
9. Dejar que los alumnos escuchen por su cuenta, de acuerdo a sus intereses es la mejor manera de desarrollar las habilidades de CA



10. Los subtítulos y las traducciones son herramientas útiles para aprender a escuchar



11. Los documentos auténticos deben ser trabajados principalmente con los niveles avanzados



12. Las nuevas tecnologías son de gran ayuda para la comprensión auditiva

