



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA



**“EXPLORACIÓN DEL MATERIAL AUTÉNTICO PARA
MEJORAR LA COMPRENSIÓN AUDITIVA DE
ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

PRESENTA:

WILLIAMS ALESSIS PASCACIO ARRAZOLA

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARIA LUISA TREJO SIRVENT

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; DICIEMBRE 2017



Universidad Autónoma de Chiapas

Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla




Los que suscribimos, miembros del jurado para la evaluación profesional del C. Williams Alessis Pascacio Arrazola, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

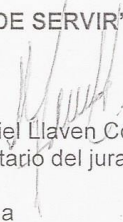
APROBACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS


para el documento denominado "Exploración del material auténtico para mejorar la comprensión auditiva de estudiantes de inglés como lengua extranjera" elaborado por la persona antes citada.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los seis días del mes de noviembre del año dos mil diecisiete en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Atentamente,
"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"


Dra. María Luisa Trejo Sirvent
Presidenta del jurado


Dr. Gabriel Llaven Coutiño
Secretario del jurado


Dra. Vivian Gabriela Mazariégos Lima
Vocal del jurado


Vo. Bo
Dra. Mónica Miranda Megchún
Directora

Dedicatoria

A mis padres, Urbano Pascacio Archila y Julieta Arrazola Mendoza, quiénes han sido siempre mi inspiración para lograr mis objetivos sin importar lo difíciles que estos puedan llegar a ser. Por la educación que me brindaron, muchísimas gracias... LOS AMO.

A mi esposa, Isis Sacnité Hernández Ochoa, por su incansable apoyo a lo largo de estos dos años de preparación académica, por sus palabras de aliento para motivarme tanto extrínseca como intrínsecamente para materializar mis ideas y gracias también por uno que otro regaño que contribuyó a finalizar este proyecto de investigación. TE AMO ISHO.

A mi hijo Ian Xavier Pascacio Hernández, por ser mi mayor motivación para anteponerme ante los momentos difíciles tanto académicos como personales durante estos dos años de estudios post profesionales.

A mis hermanas, Nidia de Jesús y Cynthia Mariel Pascacio Arrazola, por su invaluable apoyo al momento de cuidar a Xavi, ya sea por las mañanas o las tardes... ahí estuvieron para mi hijo y para mí. ¡Muchas gracias hermanitas! Las amo.

Al Creador todo poderoso, por todo lo que significa en mi vida.

Este logro es para ustedes... M U C H A S G R A C I A S

Agradecimientos

A la Dra. Maria Luisa Trejo Sirvent, por todo su invaluable apoyo como directora de tesis de este proyecto de investigación, sus consejos, correcciones y guía fueron muy fructíferos.

Al Dr. Gabriel Lláven Coutiño, por todo su apoyo durante esos dos semestres de clases y posterior a ello, apoyo que coadyuvó a la estructuración y redacción de esta tesis.

A la Dra. Vivian Gabriela Mazariegos Lima, por su dedicación y tiempo al momento de leer este proyecto de investigación, su apoyo como guía y coordinadora de la Maestría en Didáctica de Lenguas han sido de gran ayuda.

A mis todos mis profesores de posgrado, por todo el conocimiento compartido durante este proceso de profesionalización, MUCHAS GRACIAS.

A mis amigos y compañeros de aventura en este posgrado, gracias por el apoyo, aclaración de dudas, sus conocimientos, ideas y creencias compartidas, así como su ayuda durante la MaDiLen.

A todos mis alumnos que participaron en este proyecto de investigación, sin su ayuda, el proceso de recolección de datos hubiese sido complicado, muchas gracias chicos.

A la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla por todo el apoyo brindado durante estos dos años de estudios profesionales y a mi alma máter, la Universidad Autónoma de Chiapas por permitirme realizar mis logros académicos.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por todo el apoyo y respaldo necesario para llevar a cabo estos estudios profesionales.

Nuevamente... G R A C I A S a todos.

Resumen:

Esta investigación tuvo como principal objetivo coadyuvar a la mejora de la comprensión auditiva a través del uso de documentos auténticos como material didáctico en estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas, México. La presente investigación tuvo como base principal el paradigma cualitativo, se empleó el método de la investigación-acción, orientado a la práctica educativa. Este proceso investigativo se desarrolló en dos ciclos, en los cuáles, se pueden apreciar resultados de progreso por parte de los alumnos participantes en la comprensión de textos auditivos auténticos. En esta investigación también se creó una guía breve de materiales didácticos enfocados en la mejora de la comprensión auditiva utilizando documentos auténticos.

Palabras clave: material auténtico, material didáctico, comprensión auditiva, lengua extranjera, investigación-acción.

ÍNDICE

Dedicatoria
Agradecimientos
Resumen
Lista de tablas
Lista de imágenes

INTRODUCCIÓN	12
Objetivos	14
Objetivos específicos.....	14
Preguntas de investigación.....	14
Panorama general de la investigación	14

CAPÍTULO I.

1. Antecedentes y aproximación conceptual.....	18
1.1. Antecedentes metodológicos de la enseñanza de lenguas y la utilización de documentos auténticos como material didáctico.....	18
1.1.1. Metodologías y enfoques metodológicos	20
1.1.2. Método de la gramática-traducción.....	21
1.1.3. Método directo.....	22
1.1.4. Metodología activa.....	24
1.1.5. Metodología audio-lingual.....	25
1.1.6. Método audiovisual.....	26
1.1.7. El enfoque comunicativo.....	27

CAPÍTULO II.

2. La enseñanza del inglés y la utilización de documentos auténticos como material didáctico.....	31
2.1. El inglés como lengua extranjera.....	31
2.1.1. La importancia del inglés.....	31
2.1.2. Enseñanza del inglés como lengua extranjera.....	33
2.1.3. La comprensión auditiva.....	34
2.1.4. Importancia de la habilidad auditiva.....	36
2.2 La enseñanza de la comprensión auditiva en clase de lenguas.....	37
2.2.1. Enseñanza la habilidad auditiva como comprensión.....	37
2.2.2. Procesos <i>bottom-up</i> y <i>top-down</i> para enseñar la comprensión auditiva.....	39
2.2.3. La combinación de ambos procesos (<i>bottom-up</i> , <i>top-down</i>) en una lección de comprensión auditiva.....	31
2.2.4. Fases de <i>Pre</i> , <i>While</i> y <i>Post</i> a la Comprensión Auditiva.....	42
2.2.5. Las estrategias de la comprensión auditiva.....	42
2.2.6. La evaluación de la comprensión auditiva.....	43
2.3. Los materiales auténticos.....	47
2.3.1. Criterios de selección del material.....	49

CAPÍTULO III.

3. El proceso metodológico	54
3.1. Diseño de la investigación	54
3.2. El contexto	55
3.3. Participantes	56
3.4. La estrategia metodológica.....	57
3.5. Procedimiento de recolección de la información.....	58

CAPÍTULO IV.

4. Análisis de la información y resultados de investigación	62
4.1. Procedimiento del análisis de información.....	62
4.2. Reflexiones finales.	123

CAPÍTULO V.

5. Propuesta de materiales didácticos enfocados en la comprensión auditiva.....	131
---	-----

Material 1. Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de <i>Donald Trump</i> a México.....	134
ANSWER KEY del Material 1.	135
Material 2. <i>The Umbrella Corporation</i>	136
ANSWER KEY del Material 2.	137
Material 3. <i>Giorgio Moroder</i>	138
ANSWER KEY del Material 3.	139
Material 4. Beckham likely to miss World Cup.....	140
ANSWER KEY del Material 4.	141
Material 5. Dictado sobre <i>Michael Jackson</i>	142
ANSWER SHEET del material 5.	143
Material 6. <i>Two and Half Men</i>	144
ANSWER KEY del Material 6.	145
Material 7. Unattainable Beauty.....	146
ANSWE KEY del Material 7.....	147

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	148
---	-----

ANEXOS	151
---------------------	-----

Anexo 1. Alumnas relajadas y respondiendo las tareas encomendadas.....	153
Anexo 2. Alumnos del segundo ciclo realizando actividad de “David Beckham”	154
Anexo 3. Diseño de actividades para la comprensión auditiva.....	155
Anexo 4. Actividad de comprensión auditiva titulada <i>Unattanaible Beauty</i>	156
Anexo 5. Ejemplo de planeación de clase.....	157
Anexo 6. Creación de material visual para su utilización en clase.....	158
Anexo 7. Uso del diario del profesor.....	159

Anexo 8. Ejemplo de Bitácora de Aprendizaje.....	160
Anexo 9. Guía de preguntas de entrevista no estructurada.....	161
Anexo 10. Transcripción de entrevistas no estructurada.....	162
Anexo 11. Transcripción del “Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de <i>Donald Trump</i> a México”	168
Anexo 12. Transcripción del video “Unattainable Beauty”... ..	171

Lista de tablas

Tablas	Página
1. Categorización y Codificación de datos	62
2. Resultados del examen de diagnóstico en el primer ciclo	64
3. Resultados del examen de diagnóstico en el segundo ciclo	65
4. Desempeño de la participante uno	70
5. Desempeño de la participante dos	71
6. Desempeño de la participante tres	72
7. Desempeño de la participante cuatro	73
8. Desempeño de la participante cinco	74
9. Desempeño de la participante seis	75
10. Desempeño de la participante siete	76
11. Resultado general de la actividad auditiva “La corporación <i>Umbrella</i> ”	77
12. Desempeño de la participante uno	80
13. Desempeño de la participante dos	81
14. Desempeño de la participante tres	83
15. Desempeño de la participante cuatro	84
16. Desempeño de la participante cinco	85
17. Desempeño de la participante seis	86
18. Desempeño de la participante siete	87
19. Desempeño de la participante ocho	88
20. Desempeño de la participante nueve	89

Tablas	Página
21. Desempeño de la participante diez	90
22. Resultados de la actividad auditiva “Giorgio Moroder” en el primer ciclo	93
23. Resultados de la actividad auditiva “Giorgio Moroder” en el segundo ciclo	94
24. Resultados de la actividad auditiva “ <i>David Beckham</i> ” en el primer ciclo	96
25. Resultados de la actividad auditiva “ <i>David Beckham</i> ” en el segundo ciclo	98
26. Resultados de la actividad auditiva “ <i>Two and a Half Men.</i> ”	101
27. Resultados de la actividad <i>Unattanaible Beauty.</i>	104
28. Posibles tipos de errores que los participantes 1 al 4 cometieron al momento del dictado.	107
29. Posibles tipos de errores que los participantes 5 al 8 cometieron al momento del dictado.	108
30. Posibles tipos de errores que los participantes 8 al 10 cometieron al momento del dictado.	109

Lista de imágenes

Imágenes	Página
Imagen 1. Logotipo de la Corporación <i>Umbrella</i>	68
Imagen 2. Actividad auditiva basada en la corporación <i>Umbrella</i>	69
Imagen 3. Actividad de la Corporación <i>Umbrella</i> mejorada.	78
Imagen 4. <i>Giorgio Moroder</i>	91
Imagen 5. Actividad sobre la lesión de <i>David Beckham</i>	95
Imagen 6. Palabras emanadas de la lluvia de ideas.	97
Imagen 7. Dibujos creados para sistematizar el significado del léxico desconocido.	97
Imagen 8. Actividad de la serie <i>Two and a Half Men</i>	100
Imagen 9. Participante visualiza a <i>Christianne Amampour</i> presentando el tema de debate.	103
Imagen 10. <i>Diane Von Fustenberg</i>	103
Imagen 11. <i>Joe Zee</i>	103
Imagen 12. Alumnos escuchando la video-actividad.	103
Imagen 13. Segundo dictado a velocidad lenta mientras los participantes escriben	105
Imagen 14. Docente investigador domina el tiempo de habla.	120
Imagen 15. Docente investigador usa gestos y preguntas para hablar menos.	121
Imagen 16. Estudiantes trabajando en parejas para maximizar su tiempo de habla.	122

INTRODUCCIÓN

Introducción

Con base en la experiencia que me ha otorgado el impartir clases de inglés como lengua extranjera a jóvenes adultos y adultos, he logrado constatar que la habilidad lingüística en la que los alumnos presentan mayores dificultades para desarrollar es principalmente la comprensión auditiva. Esta investigación está enfocada a la mejora de la comprensión auditiva mediante el uso de materiales auténticos, los cuales cubren un amplio rango de temas y proveen a los estudiantes la oportunidad de experimentar un aprendizaje de lengua diferente en cuanto a contenidos a lo habitual en el salón de clases.

Esta investigación de carácter cualitativo tiene como propósito principal el análisis de la utilización de documentos auténticos como material didáctico para la mejora de la comprensión auditiva en dos grupos de estudiantes de inglés como lengua extranjera del Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas. A través del uso de los materiales auditivos auténticos es más probable que se alcancen los objetivos de los estudiantes en cuanto a la comprensión auditiva, así como generar un aprendizaje significativo. Los logros que los alumnos pueden obtener son de gran importancia, ya que serán capaces de comprender mejor cualquier situación (escolar o extra escolar) que involucre la comprensión auditiva, así como poder expresar sus ideas de manera oral y comprensible, se cierra así el ciclo básico de la comunicación verbal.

De acuerdo con Wu, Tsai, Wang, y Huang (2011) el material auténtico provee a los estudiantes exposición a lengua real, provee estilos de lengua que no son fácilmente encontrados en los materiales de enseñanza convencionales así como información cultural auténtica. En 2012, Domínguez llevó a cabo una investigación para conocer opiniones de los alumnos de la primera generación en proceso de formación con el nuevo plan de estudios 2006 de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés de la Escuela de Lenguas Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH); Domínguez (2012), expone que nueve seis de nueve estudiantes que presentaron el examen oficial *Preliminary English Test (PET)* comentaron que la habilidad más difícil de dicho examen es la comprensión auditiva.

Con respecto al examen *Test of English as a Foreign Language (TOEFL)*, García (2013) expone que la comprensión auditiva es la habilidad más difícil. Con fundamento en los datos proporcionados en las investigaciones de Domínguez (2012) y de García (2013), en los que se manifiesta la dificultad para desarrollar la comprensión auditiva por parte de

los alumnos, y partiendo del deseo de encontrar una posible alternativa para el mejoramiento y buen desarrollo de esta habilidad, considero que es pertinente implementar el uso de actividades auditivas que serán adaptadas a partir del material auténtico existente en la lengua meta, el inglés. Estos datos contextualizan la situación con respecto a la habilidad auditiva en el lugar donde se llevará a cabo la investigación.

Peacock (1997) plantea que diversos autores como Freeman and Holden (1986) y Little and Singleton (1991), han afirmado que los materiales auténticos tienen un efecto positivo en el aprendiente dentro de un salón de clases extranjeras. Peacock (1997) también plantea que la utilización de materiales auténticos para la enseñanza del inglés permite retomar conocimientos previos, propicia situaciones de comunicación, provee al estudiante con lenguaje real particular de ciertos contextos, asimismo, facilita la introducción de funciones lingüísticas y el aprendizaje haciendo perder el miedo al error y a lo desconocido. Al utilizar el material auténtico en el salón de clases se expone al estudiante a tanto lenguaje real como sea y posible, así como mejorar su producción oral mediante el aprendizaje y asimilación de nuevo vocabulario que contribuirán posteriormente a la fluidez comunicativa. Nuttall (1996) expone que los materiales auténticos pueden ser motivantes porque es la prueba de que la lengua es utilizada en propósitos de la vida real y por personas reales. Berardo (2006) complementa que los materiales auténticos tienen un efecto positivo en la satisfacción y comprensión del alumno.

El planteamiento de Underwood (en Soufi, 2013) indica que el material auténtico permite a los estudiantes el escuchar un acto de comunicación mucho más real, haciendo uso de todas las características interaccionales que no son comúnmente encontradas en materiales didácticos. También ofrecen una representación verdadera de un discurso espontáneo y real con sus titubeos, falsedades, inicios y errores, lo cual los hará más capaces de lidiar con el discurso real cuando lo encuentren fuera de una situación de aprendizaje.

El resultado de la investigación proveyó una propuesta de materiales, mismos que están enfocados a la mejora de la habilidad de comprensión auditiva y que podrá ser compartido con los demás docentes.

El objetivo general de esta investigación fue explorar la implementación y el uso de documentos auténticos como material didáctico en actividades de comprensión auditiva en

dos niveles de clases de inglés como lengua extranjera en el Departamento de Lenguas Tuxtla, UNACH, como un recurso didáctico no convencional que permite la mejora de esta habilidad.

Los objetivos específicos de esta tesis fueron los siguientes: explorar la implementación de documentos auténticos como material didáctico en el décimo y séptimo semestre del Curso Básico de Inglés del Departamento de Lenguas Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas. El segundo objetivo específico es reflexionar sobre mi práctica docente al implementar actividades con documentos auténticos como material didáctico y finalmente un tercer objetivo específico, el cual es, diseñar y elaborar una guía de actividades de comprensión auditiva con documentos auténticos como material didáctico para clases de inglés como lengua extranjera.

Las preguntas de investigación que se plantearon inicialmente para comenzar el proceso investigativo fueron las siguientes: 1. ¿Cómo contribuye la implementación de materiales auténticos a la mejora de la habilidad de comprensión auditiva?; 2. ¿Qué aspectos se deben tomar en cuenta al diseñar actividades con materiales auténticos?; 3. ¿Qué tipo de material auténtico desarrolla mejor la comprensión auditiva?; 4. ¿Cómo es mi práctica docente cuando se implementan actividades con material auténtico?

En el capítulo 1 de la tesis se abordan los antecedentes y se incluye el estado del arte de la metodología de la enseñanza de lenguas, englobando así ciertos enfoques y métodos que han marcado la pauta para la didáctica de lenguas extranjeras en contextos diversos. Así también se presenta un desglose de los temas para contextualizar y fundamentar este trabajo de investigación. Este capítulo abarca los siguientes temas: antecedentes metodológicos de la enseñanza de lenguas y la utilización de documentos auténticos como material didáctico y se describen el método directo, la metodología activa, la metodología audiovisual, y el enfoque comunicativo. También se hace una aproximación conceptual que comienza con la definición de material didáctico, la definición de documento auténtico, los tipos de habilidades en la enseñanza de lenguas, la comprensión auditiva y los documentos auténticos como material didáctico no convencional.

El capítulo 2 incluye diversas temáticas acerca de la enseñanza del inglés y la utilización de documentos auténticos como material didáctico. Este segundo capítulo trata sobre la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, así como su importancia y enseñanza

a nivel mundial. Asimismo, se presentan la teoría de las diferentes habilidades de la lengua y también la que compete a este trabajo de investigación: la habilidad y comprensión auditiva. También se mencionan sus procesos, sus fases y las habilidades para comprenderlas. Este apartado comprende también los siguientes temas: la importancia del inglés, la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los tipos de habilidades, la habilidad auditiva, la enseñanza de la comprensión auditiva, los procesos *bottom-up* y *top-down* para enseñar la comprensión auditiva, la combinación de ambos procesos (*bottom-up*, *top-down*) en una lección de comprensión auditiva, las fases de *Pre*, *While* y *Post* a la comprensión auditiva, las estrategias de la comprensión auditiva, los documentos auténticos y los criterios de selección del material.

El capítulo 3 comprende el proceso metodológico utilizado en esta investigación: el diseño de la investigación, se provee información del contexto donde fue realizada la investigación así como los participantes de ambos ciclos, la estrategia metodológica utilizada durante el proceso y también el procedimiento de recolección de la información y las técnicas metodológicas e instrumentos para recabar la misma.

En el capítulo 4 se muestra principalmente el procedimiento del análisis de información, partiendo de la aplicación de instrumentos y la respectiva recolección de datos, así como la organización y clasificación de la información, análisis, interpretación, triangulación y reflexión de los resultados obtenidos y su comparación con los referentes teóricos que soportan esta investigación. Asimismo, se presentan las reflexiones y conclusiones finales del proyecto de investigación.

En el capítulo 5 se provee el resultado del diseño de materiales didácticos utilizando materiales auténticos para mejorar la comprensión auditiva en estudiantes de inglés como lengua extranjera. Se diseñaron siete actividades de comprensión auditiva con sus respectivas hojas de respuesta, dos están hechas con grabaciones estereofónicas, una más fue diseñada teniendo como base un reportaje de deportes, una actividad más es la de dictado que utiliza un reportaje sobre espectáculos y música. Se diseñaron tres video-actividades, una está enfocada en una serie de comedia, otra sobre política, y otra con un

debate sobre la influencia de la moda. Posteriormente se presentan las referencias bibliográficas que soportan este proyecto de investigación.

Finalmente, se presentan los anexos, mismos que contienen fotografías con los participantes de ambos ciclos realizando las actividades de comprensión auditiva; así como ejemplos de las mismas, ejemplo de un plan de clase utilizado durante este proceso de investigación. Asimismo, se visualiza un material creado con fotografías con la finalidad de explorar los conocimientos previos de los alumnos con respecto al tema a escuchar. Un ejemplo del uso del diario del profesor así como un ejemplo de bitácora de aprendizaje, la guía de preguntas de entrevista no estructurada así como sus transcripciones también están presentes en los anexos. Se presenta también dos transcripciones de las video actividades, una sobre el mensaje a los medios de comunicación sobre la visita de *Donald Trump* a México, y la otra transcripción es sobre la actividad titulada *Unattainable Beauty*.

CAPÍTULO I

1. Antecedentes metodológicos en la enseñanza de lenguas y la utilización de documentos auténticos como material didáctico

A principios del siglo XX, la enseñanza de lenguas emergió como un área activa de innovación y debate educativo. Al respecto, Richards y Rodgers (2014) comentan que aunque la enseñanza de lenguas tiene una larga historia, las bases de los métodos contemporáneos fueron desarrolladas durante la primera parte del siglo veinte, cuando los lingüistas aplicados buscaban desarrollar principios y procedimientos para el diseño de los materiales y métodos de enseñanza, apoyándose en la lingüística y la psicología.

La Didáctica de Lenguas es una didáctica especial sobre la enseñanza aprendizaje de los diversos idiomas que existen en el mundo. El término didáctica tiene su origen del griego *Didaskein*, el cual significa enseñar, educar (Oerbaek, *online*, p. 2). Dentro de la enseñanza de lenguas ha existido una ambigüedad con respecto a la palabra “método” que en ocasiones crea cierta confusión al momento de referirse al mismo. Es una palabra polisémica que la filología ha tratado de establecer su significado debido a sus raíces etimológicas. A continuación se presentan diferentes definiciones propuestas por algunos teóricos de la materia de enseñanza de lenguas. Brown (en Trejo y Us, 2010) lo define como “un conjunto generalizado y prescrito de especificaciones del salón de clases para lograr objetivos lingüísticos.” (p. 101). Mientras que Richards (en Trejo y Us, 2010) precisa que es “un plan general para la presentación ordenada del material de una lengua.” (p. 101).

De acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española, el término método proviene del latín “...*methōdus*, y este del gr. *μέθοδος* métodos” (RAE, 2017, *online*). Entre los significados de este concepto se mencionan las siguientes acepciones:

- Modo de decir o hacer con orden
- Modo de obrar o proceder, hábito o costumbre que cada uno tiene y observa
- Obra que enseña los elementos de una ciencia o arte.
- Fil. Procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla (RAE, 2017, *online*).

Alcalde (2011) también hace una diferenciación de estos términos y considera conveniente otorgarle al término *método* únicamente la primera acepción, a saber, una “corriente metodológica”, dejando el valor conceptual de “libro de texto” para el término

“manual”, y el de “enfoque metodológico” para determinar la perspectiva o teoría específica, dentro de un contexto metodológico, de forma que un determinado “método” pueda tener diferentes “enfoques”, plasmados en diversos “manuales”.

Richards y Rodgers (2014) definen el concepto de método en la enseñanza como la noción de un conjunto sistemático de prácticas de enseñanza basadas en una teoría en particular de lenguaje o del aprendizaje de lenguas. Hernández (2000) define al método como un cuerpo de teoría verificado científicamente o una serie de procedimientos, medios generales o técnicas usadas de forma sistemática para lograr un objetivo. También se le refiere como un conjunto de acciones dirigido por el profesor y con la finalidad de organizar la actividad cognoscitiva y práctica de los estudiantes en la consecución de la meta.

En la enseñanza de lenguas se distinguen entre métodos generales y específicos, tradicionales y contemporáneos; más sin hacer válidas estas distinciones, la literatura ha documentado un sinnúmero de métodos que ha clasificado de acuerdo a: categorías lógicas (síntesis, análisis, inducción, deducción); el aspecto de la lengua en el que centra su atención (gramatical-léxico, fonético, etc.); las habilidades que se entrenan (traducción, oral, escrito, de lectura). Aquellos diseñados o utilizados particularmente para enseñar lenguas extranjeras o segundas lenguas (método de gramática-traducción, método directo, audiovisual, etc.) que en ocasiones se confunden.

Trejo (2011) señala que la metodología de la enseñanza de lenguas

...tiene orígenes muy antiguos, pues en la historia de las grandes civilizaciones se dio la enseñanza de lenguas, por ser éstas, disciplinas de las que siempre se requirió ya que era vital un aprendizaje idóneo de ellas, para el aprovechamiento de las otras disciplinas. La enseñanza-aprendizaje de lenguas como didáctica especial abarca diversos dominios del conocimiento entre ellos, las ciencias del lenguaje y de la comunicación, las ciencias de la educación, la psicología, la sociología, la etnología y diversas tecnologías y aunque como disciplina se está constituyendo sobre el campo científico, sus aportes teóricos han ido contribuyendo su campo y a definir su metodología. La metodología de enseñanza de lenguas y la didáctica general han evolucionado más en el último siglo que en toda la historia de la humanidad (p. 19).

1.1. Metodologías y enfoques metodológicos

Las metodologías que se utilizaban en el pasado eran totalmente tradicionales, ya que el estudiante tenía una participación nula en el salón de clases, la figura del estudiante se reducía a únicamente escuchar cuanto conocimiento el profesor compartía, las clases consistían en lecturas de textos, se analizaban y había un comentario final por parte del maestro. Alcalde (2011) comenta que también existían los *Repetitorien*, que se encargaban de reforzar la materia y se volvía a tratar lo aprendido previamente en el aula. Esta autora también menciona que se tomaban clases particulares con el mismo objetivo y que en ese papel extremadamente receptivo, el estudiante no experimentó cambios significativos en las escuelas influenciadas por el Humanismo.

Richards y Rodgers (2014) exponen que las lenguas modernas (francés e inglés) empezaron a entrar en las currícula de las escuelas europeas en el siglo dieciocho, sin embargo, éstas eran enseñadas utilizando el mismo procedimiento básico que se utilizaba para enseñar latín. Los libros de texto consistían de extractos de reglas gramaticales abstractas, listas de vocabulario y oraciones para traducir. El hablar la lengua extranjera no era el objetivo, y la práctica oral de los estudiantes estaba limitada a que éstos leyeran en voz alta las oraciones que habían previamente traducido. El ímpetu de cambio en los métodos de la enseñanza de lenguas se da generalmente como una respuesta al incremento de las demandas de los hablantes de una segunda lengua o lengua extranjera.

Richards y Rodgers (2014) afirman que el movimiento a gran escala de las personas a través de la inmigración, así como la internacionalización de la educación desde 1950, también incrementó la demanda de nuevos tipos de programas de lengua. Asimismo, en tiempos más recientes; la globalización, el surgimiento del Internet, y la expansión global del inglés ha también provocado la reevaluación de las prácticas y políticas de enseñanza de lenguas.

En este afán por desprenderse de los métodos utilizados para la enseñanza de lenguas clásicas, adquieren un papel determinante aspectos sistemáticos y pragmáticos de la nueva enseñanza de lenguas, así como diversas consideraciones teóricas acerca de la didáctica, teniendo en cuenta que una lengua viva se aprende de forma diferente que una lengua de los libros (Neuner, en Alcalde, 2011).

Dada esta situación, se considera más práctico hacer una descripción de aquellos que han tenido una larga historia de influencias en la enseñanza de lenguas extranjeras y que en ellos se marcó el inicio de la utilización de los documentos auténticos como materiales didácticos dentro del salón de clases.

1.1.1. Método de gramática-traducción

Larsen-Freeman (2000) comenta que el método de la gramática-traducción no es nuevo, que ha tenido diferentes nombres y que ha sido utilizado por los profesores de lenguas por muchos años. Al principio, este método fue utilizado con el propósito de ayudar a que los estudiantes leyeran y apreciaran la literatura de una lengua extranjera. Se creía que a través del estudio de la gramática de la lengua meta, los estudiantes se familiarizarían más con la gramática de su lengua madre y que esta familiaridad les ayudaría a hablar y escribir mejor en su lengua madre.

Hernández (2000) explica que este es el más viejo y ortodoxo de los métodos de enseñanza de lenguas que reinó durante el siglo XVIII y parte del XIX, y debe su origen a las escuelas de latín donde fue ampliamente usado para enseñar las lenguas clásicas (latín y griego). Alcalde (2011) comenta al respecto de este método que es el primero conocido como tal en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras y fue el que se utilizaba tradicionalmente para el aprendizaje de las lenguas clásicas, de ahí que pasó a conocerse también como método “tradicional”.

Hernández (2000) comenta que posteriormente también se utilizó para enseñar algunas lenguas modernas (francés, alemán e inglés). En este método se le presta atención a la asimilación de reglas gramaticales, para ello se auxiliaba de la presentación de una regla, el estudio de una lista de vocabulario y la ejecución de ejercicios de traducción. La traducción de una lengua a la otra servía como técnica principal para explicar las nuevas palabras, las formas y estructuras gramaticales, y como vía óptima de llegar al dominio de la lengua en general.

Alcalde (2011) explica que para los seguidores de este método la mejor vía para decir una oración en la lengua extranjera (LE), era comenzar una oración en la lengua materna (LM), analizar sus componentes gramaticales y luego encontrar sus equivalentes en la LE, de manera que el alumno pueda tanto entender oraciones como construirlas y, de

esta forma, llegue a apreciar la cultura y la literatura de la lengua extranjera, adquiriendo al mismo tiempo, si cabe, un conocimiento más profundo de la suya propia, así como desarrollando su intelecto y capacidad de raciocinio. Dicho análisis se hacía en términos de la gramática de la (LM) a partir del principio erróneo de que los patrones gramaticales son universales y pueden, por tanto, pasar de una lengua a la otra.

Neuner (en Alcalde, 2011), enumera tres pasos esenciales para el aprendizaje de la lengua en el método de la gramática traducción, los cuales son:

- a) la memorización previa de un listado de palabras
- b) el conocimiento de las reglas gramaticales necesarias para unir y relacionar esos vocablos en oraciones correctas, y
- c) la realización de ejercicios, básicamente de traducción, tanto directa como inversa (*online*).

Este método es exclusivamente deductivo, en el que se parte siempre de la regla para llegar al ejemplo. La base está en la forma escrita de la lengua, fundamentalmente literaria, guiada por criterios formales, y se dedica una atención prácticamente nula a aspectos de pronunciación y entonación, excluyendo, asimismo, cualquier atisbo de aspecto comunicativo.

1.1.2. Método directo

El método directo surge como una reacción al método “tradicional”, se popularizó al final del siglo XIX y principios del XX. Según Larsen-Freeman (2000) sus principios han sido aplicados por los profesores de lenguas por muchos años. Recientemente ha sido reutilizado como un método cuando el objetivo de instrucción se convirtió en aprender a utilizar una lengua extranjera para comunicarse. Debido a que el método de gramática-traducción no fue muy efectivo para enseñar a los estudiantes a utilizar la lengua meta de manera comunicativa, el método directo se hizo popular.

Hernández (2000) comenta también que el acelerado crecimiento industrial, la internacionalización del comercio y la expansión colonial fueron requisitos para su surgimiento. Se le llama método directo porque trata de establecer una conexión directa entre la palabra extranjera y la realidad a la que esta denomina; en otras palabras, asociar

las formas del habla con las acciones, objetos, gestos y situaciones, sin la ayuda de la lengua materna (LM).

Larsen-Freeman (2000) comenta que el método directo tiene una regla básica, no se permite la traducción. De hecho, este método recibe su nombre debido a que el significado debe ser transmitido *directamente* en la lengua meta a través del uso de demostración y de ayuda visual, y sin el recurso de la lengua nativa de los estudiantes. Aquí el profesor repite una palabra apuntando al objeto que esta denota y lo hace tantas veces como sea necesario hasta que el estudiante la pueda reproducir.

Hernández (2000) agrega que este método centró su atención en el desarrollo de las 4 habilidades, comenzando por las orales, donde la expresión oral se convierte en la habilidad básica. Se ignora la existencia de la (LM), asumiendo que el aprendizaje de la (LE) y la (LM) constituyen procesos similares, solo que comenzados en diferentes edades. También estimula la enseñanza inductiva de la gramática y el uso de los medios visuales, ejercicios orales y escritos. Se evitan los errores a toda costa, asumiendo que un error genera un hábito incorrecto. Existen criterios de que este método estimuló la curiosidad de los aprendices por aprender y progresar.

Alcalde (2011) expone que el método “directo es una continuación de este método “natural” tradicional y nace del intento de desvincularse de la metodología utilizada para las lenguas clásicas para desarrollar un nuevo procedimiento más acorde con la lengua hablada “viva”. De esta forma, comienzan a aparecer en la segunda mitad del siglo XIX numerosos teóricos y críticos de la didáctica de lenguas, que defienden la eliminación de la gramática y la traducción y proponen un método más “natural.”

1.1.3. Metodología Activa

Fue hasta a partir de los años cincuenta cuando los métodos activos prevalecieron en casi todos los países desarrollados durante décadas, hasta la llegada de la llamada “revolución audiovisual”. Morales (2007) comenta que esta metodología activa fue desarrollada principalmente (en cuanto a sus fundamentos teóricos) en Alemania, Francia y Bélgica, y partió de una serie de reacciones en contra del método directo (ya que las diferencias entre el aprendizaje de la lengua materna y el de las lenguas extranjeras en el contexto escolar

parecían invalidar los presupuestos de aquellos) pero manteniendo muchos de sus principios más trascendentales, y una recuperación de ciertos procedimientos tradicionales. Más que una ruptura, se trataba de una reacción contra la imposición de un método único, que era lo que había ocurrido en algunos países, la característica general más significativa sería una gran flexibilidad metodológica.

Puren (en Morales, 2007) comenta que esta flexibilidad se manifestaría en todos los aspectos concretos de la enseñanza de los idiomas:

- a) En el tratamiento del oral: procedimientos muy directos al inicio y más moderados después. El texto vuelve a ser el soporte didáctico básico, pero se mantiene el interés por la pronunciación y las prácticas imitativas directas.
- b) En el uso de la lengua materna: aun manteniendo el método intuitivo para la enseñanza del vocabulario, se recurrirá a la lengua materna como medio de control y para ciertas explicaciones.
- c) En la enseñanza de la gramática: se mantiene el aprendizaje inductivo, pero se revaloriza el aprendizaje razonado en detrimento del "mecánico"; se prefiere la repetición extensiva sobre la intensiva; se rehabilita el ejercicio de aplicación gramatical, pero, al contrario de los métodos tradicionales, se trabaja sobre elementos ya conocidos.
- d) En el uso de los autores literarios: se vuelven a utilizar, pero no al principio y cuidando, en todo caso, la graduación de los contenidos léxicos y gramaticales.
- e) En la recuperación de los elementos culturales: porque lengua y cultura no se pueden dissociar, pero incidiendo en una cultura "viva" y siempre a expensas de los conocimientos lingüísticos de los alumnos.
- f) En el estudio de la Literatura: pero no una "Historia de la Literatura", sino la cultura, la sociedad, la vida de un país, a través de los mejores textos, literarios o de otro tipo.
- g) En la práctica docente: extremada variedad de actividades, desde los procedimientos más radicalmente directos al uso (prudente) de la traducción en sus dos sentidos (*online*).

Esta metodología cumplía igualmente el requisito de insertarse perfectamente en la corriente pedagógica dominante ya en aquellos años, la enseñanza activa, que concitaba

felizmente el máximo interés en la didáctica de las diferentes disciplinas, pero que, a la vez, bombardeaba inmisericordemente el mundo educativo con su formidable retórica: [La enseñanza activa] implica fomento de la propia iniciativa del alumno en el quehacer escolar, vivencia del yo en la operación, y subordinación de la misma en todo momento a un fin u objetivo.

1.1.4. El método audio-lingual

El método “audio-lingual” o “audio-oral” está basado en una serie de nuevos planteamientos de la investigación lingüística y psicológica del aprendizaje, que tienen lugar durante los años treinta y cincuenta, principalmente, en los Estados Unidos. Larsen-Freeman (2010) comenta que este método es muy diferente a los anteriores en el sentido que, en vez de enfatizar la adquisición de vocabulario a través de su uso en diversas situaciones y contextos, el método audio-lingual ejercita a los estudiantes en el uso de estructuras gramaticales y patrones oracionales. Hernández (2000) explica que este método hace mucho énfasis en ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos para lo cual se usaban medios tecnológicos avanzados (audios, grabadoras) y una guía de estudio bien detallada que modele todos las posibles situaciones donde el individuo deba usar la lengua para que le sirva de ejemplo; toda esto a fin de lograr un modelo lo más preciso posible.

Hernández (2000) manifiesta que el origen de este método está vinculado a la Segunda Guerra Mundial, ya que el ejército americano necesitaba disponer de hablantes de varias lenguas extranjeras en poco espacio de tiempo. De esta forma, se buscó urgentemente un método rápido y seguro para la adquisición de las lenguas y, para ello, se contrataron lingüistas e informantes nativos. En él se le da prioridad a la lengua hablada (expresión oral y audición) considerándola como un sistema de sonidos usado para la comunicación social. Se busca la corrección lingüística y se trata de que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición.

Neuner (en Alcalde, 2011) sostiene que este método está claramente influenciado por el estructuralismo lingüístico y la teoría de descripción de la lengua de Bloomfield (1933), por la que ya no se considera como punto de partida del análisis de la lengua el sistema de reglas de una lengua determinada, como lo fue el latín, por ejemplo, sino que

cualquier lengua puede aunar un conjunto de estructuras características propias y puede ser descrita a partir de ellas. La base de este método es el análisis de la lengua hablada y el procedimiento es descriptivo e inductivo. Hernández (2000) también explica que el método audio-lingual se apoyaba mucho en realia y figuras para lograr primero una identificación de la palabra y su representación visual y luego una asociación duradera, también buscaba estimular al aprendiz inmediatamente después de haber respondido correctamente y censuraba y corregía los errores en el acto.

1.1.5. El método “audiovisual”

Hernández (2000) explica que aunque el método “audiovisual” tiene el mismo origen que el “audiolingual”, ya que ambos están basados en el estructuralismo lingüístico, los diferencian diversos aspectos significativos. Berard (en Trejo y Us, 2010) comenta que comparado a los métodos tradicionales, el método audiovisual dan mayor prioridad a lo oral, como objetivo de aprendizaje y como soporte de la adquisición, retrasando el aprendizaje de lo escrito concebido como una prolongación de lo oral. Asimismo, Trejo y Us (2010) comparten que este autor explica que la asociación entre el sonido y la imagen permite presentar diálogos en situaciones, dan informaciones situacionales y hacer acceder a alumnos a enunciados de manera natural.

El “audiovisual” fue desarrollado en Francia, por el C.R.E.D.I.F. (*Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français / Centro de Investigaciones y Estudios para la Difusión del Francés*) a mediados de los años cincuenta y las características más destacadas las podríamos resumir en las siguientes:

- Énfasis en los elementos visuales. Presenta básicamente la lengua oral asociada a imágenes
- La situación comunicativa debe ser comprendida de forma “global” antes que el estudio de las estructuras lingüísticas
- Clase estrictamente estructurada: a) introducción global en forma de diálogo; b) presentación de aspectos individuales; c) repetición de estructuras, y d) aplicación práctica

- Ejercicios de tipo “estructural” (fundamentalmente para sustituir y completar estructuras) (Alcalde, 2011).

1.1.6. El enfoque comunicativo

El objetivo de la mayoría de los métodos que se han socializado hasta ahora era que los estudiantes aprendieran a comunicarse en la lengua meta. Sin embargo, Larsen-Freeman (2000) comenta que en los años setenta, los teóricos empezaron a cuestionarse si iban a alcanzar ese objetivo de la manera correcta. Algunos de estos teóricos observaron que sus estudiantes podían producir oraciones de manera precisa en una clase. Otros notaron que para ser capaces de comunicarse se requería más que dominar las estructuras lingüísticas, ya que los estudiantes podían saber las reglas del uso lingüístico, pero eran incapaces de utilizar la lengua. Era claro que la comunicación requería que los estudiantes desempeñaran también otras funciones, tales como: prometer, invitar y declinar invitaciones dentro de un contexto social.

Richards y Rodgers (2014) mencionan las siguientes características del enfoque comunicativo:

- La lengua es un sistema para la expresión de significado
- La función primaria de la lengua es permitir la comunicación y la interacción
- La estructura de la lengua refleja su uso funcional y comunicativo
- Las unidades primarias de lengua no son meramente sus características gramaticales y de estructura, sino las categorías de significado funcional y comunicativo que se presentan en el discurso.
- La competencia comunicativa implica conocer cómo utilizar la lengua en un rango de propósitos y funciones diferentes (Richards y Rodgers, pp. 89-90).

Alcalde (2011) comenta que contrario a los métodos anteriores, el “comunicativo” logra su objetivo aplicando principios psicológicos y pedagógicos en el desarrollo de los materiales, consiguiendo alcanzar una armonía de componentes necesarios para ese proceso comunicativo; componentes de tipo ortográfico, fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico, pragmático y sociolingüístico, expuestos de forma clara y fácilmente

perceptibles para los alumnos, mismos que son necesarios para conseguir la motivación por parte tanto del docente como del estudiante.

Hernández (2000) comenta que para la metodología comunicativa la lengua es más que un sistema de hábitos que pueden ser formados a través de ejercitación mecánica. Este autor explica que la lengua es un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo es que este sistema acciona en la comunicación real como medio para lograr un fin. Sus materiales ilustran constantemente el lenguaje necesario para expresar y entender diferentes funciones, y enfatizan el uso del lenguaje apropiadamente en diferentes tipos de situaciones y para solucionar diferentes tipos de tareas.

No obstante, la enseñanza por medio de un método exclusivamente comunicativo – basado fundamentalmente en la expresión oral- ha recibido diversas críticas por no tener en cuenta las cuatro destrezas necesarias en la comunicación y por defender que el acto comunicativo tiene lugar exclusivamente en la lengua coloquial, sin considerar suficientemente aspectos como el contexto social y cultural, el tema, los interlocutores, los objetivos, etc. Preocupan los inconvenientes que pueden resultar al dar prioridad al uso de la lengua con fines comunicativos, infravalorando en consecuencia el contenido gramatical, y han surgido dudas entre los profesionales de la enseñanza sobre si este enfoque es aplicable a todos los niveles de enseñanza y a estudiantes de todas las edades; si este enfoque lo pueden seguir docentes cuya lengua materna no es la que enseñan; si se puede evaluar la competencia comunicativa, etc.

Fue a través de estos métodos en que se presentaron los materiales auténticos por primera vez en una clase de lengua extranjera; por ejemplo, en el método directo ocurrió al momento de utilizar un mapa para mostrar lugares, señalar ubicaciones y proveer direcciones. Dentro del método audiovisual, los materiales auténticos fueron presentados a través de grabaciones radiofónicas para que los aprendientes pudieran escuchar contenido con conversaciones reales y fomentar así el desarrollo de la comprensión auditiva. La utilización de documentos auténticos tuvo su auge con el enfoque comunicativo a partir de los años ochenta, ya que este enfoque metodológico daba prioridad a su uso.

El término documento auténtico empezó a utilizarse hacia los años setenta a la par que se hacían diversas revisiones críticas a la metodología estructural y la denominada estructura global.

Boyer, Butzbach-Rivera & Pendanx (2001) señalan que

“...entre 1966 y 1969 un grupo de universitarios británicos en coordinación con el B.E.L.C. hizo una encuesta sociolingüística del francés hablado en Orleáns. Por una parte se pretendía utilizar este material para explorar, en su diversidad sociológica y situacional la variedad de los usos del lenguaje, y por otra reunir un *corpus* de documentos utilizables directamente en clase para el estudio de la lengua y de la civilización y de abrir la vía a la constitución de “magnetecas” que serían verdaderas “bibliotecas de la palabra” (p. 32).

CAPÍTULO II

2. La enseñanza del inglés y la utilización de documentos auténticos como material didáctico.

2.1. El inglés como lengua extranjera

El inglés como lengua extranjera o EFL (*English as a Foreign Language*) se refiere principalmente al inglés que se enseña/aprende fuera del contexto donde se habla esa lengua. Es decir, la lengua madre del aprendiente es totalmente diferente a la lengua inglesa. Este tipo de instrucción o aprendizaje del inglés se lleva a cabo comúnmente en las escuelas, institutos o universidades donde se oferta esta lengua. La instrucción se redime a recibirla únicamente durante la estancia en estos espacios educativos, ya que se aprende como una asignatura más y no se utiliza como medio de comunicación habitual (Richards y Rodgers, 2017). Una vez concluida la clase, el aprendiente vuelve a utilizar su lengua madre para realizar sus propósitos sociales. La motivación para aprender inglés, en este caso, es instruccional ya que lo hacen con el propósito principal de leer literatura, ver películas en su idioma original, o para tener la capacidad de comunicarse con nativo-hablantes de este idioma, o para concretar negocios entre empresarios que utilizan este idioma como medio de comunicación internacional.

2.1.1. La importancia del inglés

La importancia del inglés a nivel mundial se establece después del término de la segunda guerra mundial, alrededor de 1945 comenzó a tener mayor auge debido a la unión de dos potencias internacionales en ese conflicto, Estados Unidos de Norteamérica y el Reino Unido. Baugh y Cable (2002) comentan que las lenguas se vuelven importantes debido a los eventos que moldean el balance de poder entre las naciones además comentan que este tipo de eventos políticos, económicos, tecnológicos y militares pueden o no reflejarse de manera favorable en las personas y naciones que participan en ellos. Sin embargo, es claro que la lengua de una nación poderosa adquirirá importancia como un reflejo directo de fuerza política, económica, tecnológica y militar, asimismo, las artes y ciencias que se expresan en esa lengua tendrán ventaja sobre otra, incluyendo principalmente la ventaja de la propagación.

Desde entonces el empoderamiento de esta lengua ha significado una potencial herramienta de trabajo al facilitar la comunicación a nivel internacional con otras naciones. Tal como expresa Agnihotri (2005), el inglés es una lengua que otorga acceso a una movilidad social en desarrollo, a una educación superior, a la administración, al área jurídica y a las relaciones internacionales.

Baugh y Cable (2002) comentan que en términos del número de hablantes, así como en sus usos para la comunicación internacional y otras medidas cuantificables, el inglés es una de las lenguas más importantes del mundo. Es hablada por más de 380 millones de personas en el Reino Unido, en los Estados Unidos, y el otrora Imperio Británico, es la más grande de las lenguas occidentales. Por otra parte, Seidlhofer, Breiteneder y Pitzl (2006) señalan que el inglés tiene un gran efecto en la vida de todas las personas en Europa, por ejemplo, las personas ven CNN y MTV, toman clases en inglés y encuentran propagandas como “*I’m lovin’ it*” (“me encanta”, Mc Donalds) o “*always Coca-Cola*” (“siempre Coca-Cola”).

Los banqueros ejecutivos utilizan el inglés en sus muy diferentes actividades diarias; las compañías y empresas transnacionales escogen al inglés como lengua de comunicación interna; los turistas preguntan y reciben información en inglés y mucho más. Además, Burns y Seidlhofer (en Snow, Kamhi-Stein, Brinton, 2006) comentan que la expansión global del inglés ha resultado en el uso del inglés como lengua franca, es por eso que actualmente, una de las principales funciones que desempeña el idioma inglés en el mundo es su utilización por un gran número de personas como lengua franca o de comunicación para negocios, cumbres y organizaciones internacionales tales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Unión Europea, Enseñanza del Inglés para Hablantes de Otras Lenguas (TESOL) entre otras. Los autores mencionados señalan que

...aunque Europa siempre ha sido presentada, y se presenta a sí misma, como un área multilingüística del planeta, la supremacía del inglés se ha ido estableciendo paso por paso en los políticos europeos y varias organizaciones europeas e internacionales (Seidlhofer, Breiteneder & Pitzl, 2006, p. 5).

Según Crystal (1997), el por qué una lengua se convierte en lengua mundial tiene poco que ver con el número de personas que lo hablan, más bien tiene mucho que ver con quienes son las personas parlantes. El idioma inglés lo podemos oír en la televisión, siendo hablado por políticos de todo el mundo. Donde quiera se viaje, se verán señalamientos y anuncios en inglés. En cualquier ciudad extranjera en la que se entre a un hotel o restaurante, los empleados generalmente entenderán inglés y habrá también un menú en este idioma.

El Consejo Británico, de acuerdo con Reynolds (2006), comenta que actualmente el inglés tiene un estatus especial en aproximadamente 75 países, así como también que una tercera parte de los libros publicados mundialmente son en inglés. También señala que dos terceras partes de todos los científicos leen en inglés, que tres terceras partes de los correos electrónicos enviados mundialmente son escritos en inglés y que cuatro quintas partes de todas las comunicaciones electrónicas son en inglés. Finalmente señala que la gente que pasa tiempo en la Gran Bretaña es simplemente para aprender inglés, gasta hasta dos billones de dólares al año haciendo esto.

2.1.2. Enseñanza del inglés como lengua extranjera

De acuerdo con Crystal (1997), el inglés es el idioma más enseñado como lengua extranjera en más de 100 países, por ejemplo China, Rusia, Alemania, España, Egipto y Brasil. En muchos de estos países está emergiendo como la lengua extranjera más importante para el comercio y la más enseñada en escuelas públicas y privadas desplazando así a otras lenguas en el proceso. En 1996, por ejemplo, el idioma inglés reemplazó al francés como la lengua extranjera más importante en las escuelas de Argelia (una colonia francesa en el pasado).

El inglés es también utilizado para la superación académica, ya que el Reino Unido y Estados Unidos de Norteamérica son muy reconocidos en este rubro debido a sus prestigiadas universidades a las que acuden personas de todo el mundo. Crystal (1997, p. 112) declara que “el negocio de la enseñanza de la lengua inglesa (ELI) se ha convertido en una de las industrias de mayor crecimiento en todo el mundo en el medio siglo pasado.”

2.1.3. La comprensión auditiva

La comprensión auditiva es la habilidad de comprender, descifrar el lenguaje hablado. Es una habilidad esencial puesto que está presente en la mayoría de las actividades que rodean nuestro actuar diario en la vida. Esta habilidad conlleva la participación activa de un individuo, implica la presencia de un emisor, un mensaje y un receptor. Es un proceso de recibir, atender un significado desde su proceso de construcción hasta responder a mensajes no verbales o expresados.

De acuerdo con Nunan (2004), la comprensión auditiva es un proceso de seis etapas, que consiste en la Audición, Atención, Comprensión, Recordar, Evaluar y Responder. Estas etapas ocurren en secuencia y con una sucesión rápida:

- Audición.- esta etapa está relacionada con la respuesta que causan las ondas de sonido que estimulan los receptores sensoriales del oído. Oír es la percepción del sonido, no es necesariamente prestar atención a algo, se puede oír para escuchar, pero no escuchar para oír.
- Atención.- Se refiere a la selección en la que nuestro cerebro se enfoca. El cerebro proyecta el estímulo y permite que solo unos pocos y selectos estímulos puedan ser enfocados.
- La tercera etapa es la comprensión, la cual consiste en analizar el significado de lo que hemos escuchado así como comprender los símbolos que se han visto y escuchado. Se debe analizar el estímulo que se ha percibido. Los estímulos simbólicos no son únicamente palabras, también pueden ser sonidos como aplausos o visiones. Para lograr esto, se debe estar en el contexto correcto y comprender el significado deseado del emisor.
- Recordar.- Es un proceso importante de la comprensión auditiva porque significa que un individuo, además de recibir e interpretar el mensaje, también lo agregó a su banco de almacenamiento en su memoria. Esto significa que la información será recordada en su mente, pero así como nuestra atención es selectiva, así lo es nuestra memoria, lo que será recordado será bastante diferente a lo que fue originalmente visto o escuchado.

- La penúltima etapa es la evaluación, el oyente evalúa el mensaje que ha sido recibido. Es en este punto cuando los oyentes activos sopesan la evidencia, clasifican los hechos de las opiniones y determinan la presencia o ausencia de sesgos o prejuicios en el mensaje. El oyente efectivo se asegura de no iniciar este proceso de evaluación demasiado pronto, ya que de hacerlo antes de que el mensaje esté completo da como resultado que el proceso de comprensión auditiva cese.
- Finalmente... Responder, es una etapa en la cual, el emisor verifica (de acuerdo a la respuesta del oyente) si el mensaje ha sido recibido correctamente. Esta etapa requiere que el receptor complete el proceso a través de una retroalimentación verbal o no verbal, ya que el emisor no tiene otra manera de determinar si el mensaje fue recibido. Esto es en algunas ocasiones particularmente complicado debido a que no se tiene la oportunidad de regresar y checar la comprensión (Nunan, 2004, p. 21).

Brown (2004) enlista una serie de situaciones que ocurren cuando se escucha, asimismo comenta que todos los procesos que a continuación se describen atraviesan por la mente del oyente en literalmente nanosegundos.

- a) Se reconocen sonidos de habla y se mantiene una “huella” temporal de ellos guardada en la memoria a corto plazo
- b) Se determina de manera simultánea el tipo de discurso (monólogo, diálogo interpersonal, diálogo transaccional) que está siendo procesado y se atiende en su contexto (quien sea el emisor, su ubicación y propósito) así como el contenido del mensaje
- c) Se utilizan habilidades de decodificación lingüística (*bottom-up*) y antecedentes (*top-down*) para darle una interpretación plausible al mensaje, y asignar un mensaje literal o el mensaje deseado de la declaración
- d) En la mayoría de los casos (excepto por las tareas de repetición, las cuales, implican el uso de únicamente la memoria a corto plazo) se borra la forma lingüística exacta en el cual el mensaje fue originalmente recibido con la

finalidad de retener información conceptualmente importante o relevante en la memoria a largo plazo Brown (2004, pp. 119-120).

Cada una de estas situaciones representa un objetivo potencial de evaluación:

- Comprensión de la estructura superficial de ciertos elementos, tales como: fonemas, palabras, entonación o categorías gramaticales
- Comprensión del contexto pragmático
- Determinación del significado del *input* auditivo
- Desarrollo de la esencia, una comprensión global o parcial (Brown, 2004, p. 120).

2.1.4. Importancia de la habilidad auditiva

Nunan y Miller (1995) hacen referencia a la importancia de la habilidad auditiva en la enseñanza de lenguas, diciendo que:

- La habilidad auditiva es vital en el salón de clases porque provee *input* a los alumnos
- El lenguaje hablado provee medios de interacción para el alumno. El acceso a los hablantes nativos del idioma es esencial ya que los alumnos deben interactuar para lograr comprender lo que se expresa. Además, el fracaso de los alumnos para comprender el lenguaje que estudian es un incentivo, no un obstáculo, a la interacción y el aprendizaje
- El lenguaje hablado auténtico presenta un reto para que los alumnos traten de comprender el idioma que los hablantes nativos usan realmente
- Los ejercicios de comprensión auditiva proveen a los profesores de los medios para atraer la atención de sus alumnos a nuevas formas (vocabulario, gramática, nuevos patrones de interacción) del idioma (p. 141).

Brown (2004) comenta que todo profesor de lengua sabe que la producción oral de un individuo, ya sean monólogos, discursos, leer en voz alta sólo es buena si así lo es la habilidad de comprensión auditiva. Este autor también comenta que en un día típico, se escucha más de lo que se habla, ya sea en el lugar de trabajo, en la escuela, en el hogar, la

comprensión de sonidos supera por mucho la producción oral en términos cuantificables de tiempo, número de palabras, esfuerzo y atención.

Para desarrollar la habilidad de la comprensión auditiva se puede utilizar una gran variedad de ejercicios que permitan la formación de estrategias para incrementar la comprensión. Ejercicios que van desde la simple discriminación de fonemas o de palabras, hasta la comprensión global de un fragmento de lenguaje oral.

2.2. La enseñanza de la comprensión auditiva en clases de lenguas

Actualmente, los cursos en comprensión auditiva y expresión oral tienen un lugar prominente en los programas de lengua alrededor del mundo. Existe ya una creciente necesidad de obtener la fluidez en inglés alrededor del mundo, esto debido al rol del inglés como la lengua internacional de comunicación, ha desencadenado en una prioridad de encontrar formas mejores y efectivas de enseñar inglés (Richards, 2008, pp. 1). La enseñanza de la comprensión auditiva ha atraído un gran interés en años recientes a como fue en el pasado. Actualmente, los exámenes de admisión de las universidades, así como los de egreso y algunos otros tipos, contienen un componente de comprensión auditiva, reconociendo así que la comprensión auditiva es un componente clave en el dominio de una segunda lengua. Richards (2008) sostiene que las perspectivas actuales de la comprensión auditiva enfatiza el rol del oyente, el cual es visto como un participante activo en este proceso, ya que emplea estrategias para facilitar, monitorear y evaluar su habilidad auditiva.

2.2.1. Enseñanza de la habilidad auditiva como comprensión.

De acuerdo con Richards (2008), la habilidad auditiva como comprensión representa manera de pensar tradicional sobre la naturaleza de la comprensión auditiva. De hecho, en la mayoría de los manuales de metodología, la habilidad auditiva y la comprensión auditiva son vistas como sinónimos. Esta visión de la habilidad auditiva está basada en la asunción de que la principal función de la habilidad auditiva en el aprendizaje de una segunda lengua es el facilitar el entendimiento del discurso oral.

Para comprender la naturaleza del proceso de la habilidad auditiva, se debe considerar algunas de las características del discurso oral y los principales problemas que ello representa para los oyentes. El discurso oral tiene diferentes características con respecto al discurso escrito, las cuales, pueden agregar un número de dimensiones hacia nuestra comprensión de como procesamos el discurso.

| Algunas de esas características propuestas por Richards (2008) son:

- El discurso oral frecuentemente llega al oyente muy rápido, sin embargo, la velocidad del discurso varía considerablemente
- El discurso oral también ha sido descrito por tener una estructura linear, comparado con la estructura jerárquica del discurso escrito
- También los textos orales son comúnmente dependientes del contexto, asume como antecedente un conocimiento compartido
- Finalmente, los textos orales son expresados en diferentes acentos, desde el estándar al no estándar, en diferentes variaciones regionales, no nativos, etc. (p. 3).

Además de las características, también existen dos diferentes tipos de procesos que contribuyen a entender el discurso oral. Estos son los comúnmente llamados proceso *bottom-up* y proceso *top-down*. Richards (2008) afirma que el proceso *bottom-up* se refiere a utilizar el “*input*” como el fundamento para entender el mensaje. La comprensión inicia con el dato recibido que a su vez es analizado en niveles sucesivos de organización – sonidos, palabras, clausulas, oraciones, textos – hasta que el significado es obtenido. La comprensión es vista como un proceso de decodificación. La competencia gramatical y léxica del oyente en el idioma provee el fundamento del proceso *bottom-up*. El *input* es escaneado para encontrar palabras conocidas, el conocimiento gramatical es utilizado para elaborar la relación entre los elementos de la oración.

Clark y Clark (en Richards, 2008) resumieron esta postura de la comprensión auditiva de la siguiente manera:

- a) Se determina el tipo de evento en el material (una conferencia, un discurso, una conversación, un debate, etcétera)

- b) Los esquemas o guiones relevantes de una situación particular son recuperados por la memoria a largo plazo
- c) El o los objetivos de los hablantes son inferidos tanto a través de las referencias del contexto como de los guiones
- d) Un significado literal es determinado por el estilo
- e) Se asigna un significado deliberado al mensaje
- f) Finalmente, se retiene esta información y la forma del mensaje original es borrada para dar lugar al mensaje nuevo y real.

2.2.2. Procesos “*bottom-up*” y “*top-down*” para enseñar la comprensión auditiva

Richards (2008) comenta que para procesar los textos de manera *bottom-up*, el aprendiente necesita un amplio vocabulario y un buen conocimiento de las estructuras que comprenden una oración. Los ejercicios que desarrollan el proceso *bottom-up* auxilian al aprendiente a hacer ciertas cosas que a continuación se presentan:

- Retener el *input* mientras éste es procesado
- Reconocer las divisiones de las palabras y las cláusulas
- Reconocer palabras clave
- Reconocer las transiciones clave en un discurso
- Reconocer las relaciones gramaticales entre los elementos clave en oraciones.
- Usar patrones de entonación y estrés para identificar las funciones de la oración así como palabras (Richards, 2008, p. 5).

Muchas actividades auditivas tradicionales se enfocan primeramente en el proceso *bottom-up*, ya sea con ejercicios de dictado, de completamiento auditivo, el uso de preguntas de opción múltiple después de un texto, o con actividades similares que requieren un reconocimiento más cerrado y detallado, y procesamiento del *input*. Este tipo de actividades asume que todo lo que el oyente necesita comprender está en el *input*.

Los ejemplos de este tipo de tareas que desarrollan las habilidades *bottom-up* de la comprensión auditiva requieren que los oyentes realicen las siguientes actividades:

- Identificar los referentes de los pronombres en una expresión

- Reconocer los tiempos en una expresión
- Distinguir entre declaraciones de tipo negativas o afirmativas
- Reconocer el orden en el cual las palabras ocurren en una expresión
- Identificar marcadores de secuencia
- Identificar palabras claves que ocurren en un texto verbalizado
- Identificar que verbos modales ocurren en un texto verbalizado (Richards, 2008, p. 6).

Los ejercicios que requieren el proceso *top-down* desarrollan las habilidades del aprendiente para realizar lo siguiente:

- Utilizar palabras clave para construir el esquema de un discurso
- Inferir el contexto de un texto
- Inferir el rol de los participantes y sus objetivos
- Inferir causa y efecto
- Inferir los detalles aún no señalados de una situación
- Anticipar preguntas relacionadas a un tema o situación (Richards, 2008, p. 8)

Los siguientes tipos de actividades desarrollan el procesamiento *top-down* de las habilidades de comprensión auditiva:

- Los estudiantes generan una batería de preguntas sobre lo que esperan escuchar sobre un tema, después escuchan para responderlas
- Los estudiantes generan una lista de las cosas que ya saben sobre cierto tema, así como cosas que les gustaría saber o aprender aún más, después escuchan y comparan
- Los estudiantes escuchan una parte de la conversación del locutor, después predicen la otra parte, escuchan y comparan.
- Los estudiantes leen una lista de puntos clave que deben ser cubiertos en una conversación, después escuchan para checar cuáles fueron mencionados
- Los estudiantes escuchan parte de una historia, completan el final de la misma, después escuchan y comparan
- Los estudiantes leen los encabezados de las noticias, adivinan qué ocurrió, después escuchan la noticia completa y comparan (Richards, 2008, p. 9-10)

2.2.3. La combinación de ambos procesos (*bottom-up*, *top-down*) en una lección de comprensión auditiva

En la comprensión auditiva en el mundo real, ambos procesos (*bottom-up*, *top-down*) ocurren generalmente juntos. La medida en la cual uno domina al otro depende en la familiaridad que posee el oyente con el tema y contexto del texto, la densidad de la información del mismo, el tipo de texto así como el propósito por el cual escucha (Richards, 2008). Este autor ofrece una situación para ejemplificar este tipo de combinación:

Una cocinera experimentada escucha a un chef en la radio mientras describe una receta para cocinar pollo con finalidad de comparar ambas recetas. Ella tiene un esquema preciso de cómo llevar a cabo esta tarea y escucha para registrar similitudes y diferencias. La cocinera usa más el proceso *top-down*. Sin embargo, un cocinero novato, quien escucha el mismo programa, escucha con mucha mayor atención para tratar de identificar cada paso con la finalidad de anotar la receta. En este caso, el proceso *bottom-up* es requerido.

2.2.4. Fases de *Pre*, *While* y *Post* a la Comprensión Auditiva

Field (1998) comenta que una clase típica en los materiales de enseñanza actuales precisan el uso de una secuencia de tres partes que consiste en las fases “*Pre*”, “*While*” y “*Post*” de la comprensión auditiva y que, además contienen actividades que vinculan a ambos procesos abajo-arriba (*bottom-up*) y arriba abajo (*top-down*). La fase “*Pre*” prepara a los estudiantes para ambos procesos a través de actividades que involucran activar los conocimientos previos, el hacer predicciones y revisar vocabulario clave.

Este autor también precisa que la fase “*while*” de la comprensión auditiva se enfoca en la comprensión a través de ejercicios que requieren escuchar de manera selectiva, escuchar la esencia del discurso, secuenciación, etc. La fase “*Post*” típicamente envuelve una respuesta a la comprensión y requiere que los estudiantes den opiniones sobre un tema.

2.2.5. Las estrategias de la comprensión auditiva

Una comprensión auditiva exitosa se puede alcanzar a través de las estrategias que el oyente utiliza mientras escucha. ¿Acaso el aprendiente se enfoca principalmente en el contenido de un texto? o ¿también considera cómo escuchar? Al enfocarse en cómo escuchar, se deben utilizar las estrategias de comprensión auditiva. Richards (2008) comenta que estas estrategias pueden ser consideradas como las maneras en que un aprendiente se aproxima y cumple con una tarea, y a los aprendientes se le puede enseñar maneras efectivas de aproximarse y controlar su comprensión auditiva. Este tipo de actividades buscan implicar activamente a los oyentes en el proceso de comprensión auditiva.

Buck (2001) identifica dos tipos de estrategias de comprensión auditiva:

Estrategias Cognitivas: Son actividades mentales que están relacionadas para comprender y guardar el *input* en la memoria funcional o en la memoria a largo plazo para recuperarlas posteriormente.

- *Procesos de Comprensión.*- Están asociados con el procesamiento del *input* lingüístico y no lingüístico
- *Almacenamiento y procesos memorísticos.*- Están asociados con el almacenamiento del *input* lingüístico y no lingüístico en la memoria funcional o en la memoria a largo plazo
- *Procesos de uso y recuperación.*- Están asociados con el acceso a la memoria para prepararla para la producción (*output*) (Buck, 2001, p. 104).

Buck (2001) identifica también las estrategias metacognitivas, mismas que están estrictamente correlacionadas con las cognitivas; las define como aquellas actividades conscientes o inconscientes que realizan una función ejecutiva en el manejo de las estrategias cognitivas. Algunas de estas estrategias son las siguientes:

- *Evaluar la situación.* Se toman en cuenta las condiciones que rodean una actividad a realizar en la lengua meta para evaluar nuestro propio conocimiento, evaluar los recursos internos y externos disponibles, así como las limitaciones de una situación antes de involucrarse en una tarea

- *Monitoreo*. Determina la efectividad de nuestro rendimiento o el de otra persona mientras se realiza una tarea
- *Autoevaluación*. Determina la efectividad de nuestro rendimiento o el de otra persona después de que se realiza una tarea
- *Autodiagnóstico*. El auto-diagnosticarse determina la efectividad de nuestra lengua o la falta de la misma (Buck, 2001, p. 104).

2.2.6. Evaluación de la comprensión auditiva

A diferencia de las otras habilidades de la lengua (oral y escrita), la comprensión auditiva no puede ser observable, no se puede observar directamente ni el proceso, ni el producto. De acuerdo con Brown (2004), observable significa ser capaz de ver o escuchar el desempeño de aprendiente. Por otra parte, este autor también comenta que como profesores no podemos decir que podemos “ver” como nuestros alumnos están escuchando sólo por el hecho que asientan con la cabeza, fruncen el ceño, sonríen y hacen preguntas relevantes. En ese caso no se observa el desempeño de la comprensión auditiva; lo que se observa es el *resultado* de la comprensión auditiva. Este autor también hace una metáfora al comentar que se puede observar la comprensión auditiva de la misma manera que se puede observar el viento soplar.

El proceso del desempeño de la comprensión auditiva por sí mismo es el *invisible*, e *inaudible* proceso de internalización de significado desde que las señales acústicas son transmitidas del oído al cerebro. Las habilidades receptoras son claramente las más enigmáticas de los dos modos de desempeño (proceso, producto). No se puede observar el acto de comprensión de auditiva, tampoco se puede ver u oír el producto, por lo tanto, toda evaluación de desempeño receptor debe ser hecho mediante inferencia.

Brown (2004) identifica los tipos de desempeño de la comprensión auditiva, cada uno de ellos incluye una categoría dentro de la cual se considera la evaluación de la tarea y procedimientos.

- *Intensivas*.- Las actividades intensivas tienen como único propósito enfocarse en ciertos componentes (fonemas, palabras, entonación, marcadores de discurso, etc) del discurso, ya que requiere que los

estudiantes seleccionen ciertos elementos del discurso oral en un tramo largo de lengua

- Responsivas.- Se refiere a escuchar a un extracto relativamente corto de lengua (un saludo, una pregunta, comando, revisión de comprensión etc.) con la finalidad de hacer una respuesta equitativamente corta
- Selectivas.- Se enfocan en procesar extractos de discurso tales como monólogos cortos con la finalidad de “escanear” cierta información. El propósito de este desempeño no es necesariamente el de buscar significados globales o generales, sino el ser capaz de comprender información designada en un contexto donde se utilizan extractos más largos de lengua (tales como instrucciones en el salón de clases por parte del profesor, artículos de noticias en la radio o televisión o historias)
- Extensivas.- Se escucha para desarrollar una comprensión global de la lengua oral. El desempeño de tipo extensivo engloba desde escuchar una ponencia larga hasta escuchar una conversación y obtener un propósito o un mensaje comprensivo. Escuchar la esencia, la idea principal o hacer inferencia son parte de la comprensión auditiva extensiva (Brown, 2004, p. 120).

Richards (en Brown, 2004) propuso una lista con las micro y macro habilidades de la comprensión auditiva, las cuales han sido útiles en el ámbito de especificar los objetivos para aprenderla y también provee 17 objetivos para evaluarla. Dentro de los objetivos a evaluar en las micro-habilidades están:

- Discriminar entre los distintivos sonidos del inglés
- Retener “*chunks*” de diferentes longitudes en la memoria a corto plazo
- Reconocer los patrones de entonación del inglés, así como la posición de las diferentes entonaciones en las palabras, estructura rítmica, curvas de entonación, y sus roles en la señalización de la información
- Reconocer las formas reducidas de las palabras
- Distinguir los alcances de las palabras, reconocer el núcleo de las mismas interpretar el orden de los patrones de las palabras y sus significados
- Procesar el discurso a diferentes velocidades de entrega del mismo

- Procesar discursos que contengan pausas, errores, correcciones y otro tipo de variables en el desempeño
- Procesar las diferentes categorías morfológicas (sustantivos, verbos, etc) sistemas (ej. tiempos verbales, pluralización, concordancia), patrones, reglas y formas elípticas
- Detectar los componentes de oraciones y distinguir entre los de tipo mayor y menor
- Reconocer que un significado en particular puede ser expresado en diferentes formas gramaticales
- Reconocer dispositivos de cohesión en el discurso oral (en Brown, 2004).

Para identificar y evaluar las macro-habilidades se deben tomar en cuenta los siguientes objetivos:

- Reconocer las funciones comunicativas del habla, de acuerdo con las situaciones, participantes y objetivos
- Inferir situaciones, participantes y objetivos utilizando conocimiento del mundo real
- Predecir resultados, inferir vínculos y conexiones entre eventos y situaciones, detectar tales relaciones como la idea principal, la ideas secundarias, nueva información, información compartida, generalización y ejemplificación
- Distinguir entre significado literal y sentido figurado
- Utilizar gestos, lenguaje corporal y kinésico, así como otras pistas no-verbales para descifrar significados
- Desarrollar una batería de estrategias de comprensión auditiva, tales como el detectar palabras clave, adivinar el significado de la palabra a través del contexto, requerir ayuda, y señalar la comprensión o falta de la misma (en Brown, 2004).

Saber qué aspectos del desempeño son difíciles contribuirá para desafiar a los alumnos y asignar peso a ciertos reactivos. La siguiente lista adaptada de Richards, Ur, Dunkel, comprende lo que hace difícil a la comprensión auditiva:

- *Agrupación*: atender apropiados “*chunks*” de lengua, frases, cláusulas, componentes etc.

- *Redundancia:* reconocer los tipos de repetición, reformulación, elaboraciones e inserciones que el lenguaje oral improvisado/espontáneo frecuentemente contiene así como beneficiarse de ese tipo de reconocimiento
- *Formas reducidas:* entender las formas reducidas que pudieron no haber sido parte de las enseñanzas previas de un aprendiente de inglés en clases donde únicamente lenguaje formal de “un método” había sido presentado.
- *Desempeño Variable:* Ser capaces de eliminar titubeos, inicios en falso, pausas y correcciones en un discurso natural
- *Lenguaje coloquial:* comprender los modismos, la jerga, formas reducidas, conocimiento cultural compartido.
- *Velocidad de entrega (discurso).* Mantener/seguir el ritmo con la velocidad de entrega así como procesar automáticamente las ideas mientras el hablante/emisor continúa
- *Estrés, ritmo y entonación.* Comprender correctamente los elementos prosódicos de la lengua oral, lo cual es casi siempre más difícil que el comprender las piezas fonológicas más pequeñas
- *Interacción.* Manejar el flujo interactivo de lengua a partir de escuchar a hablar a escuchar (en Brown, 2004).

2.3. Los materiales auténticos

Los materiales auténticos han sido definidos como textos de la vida real, que no fueron escritos con propósitos pedagógicos (Wallace, en Berardo, 2006). Por lo tanto, han sido escrito por nativo hablantes de cierta lengua y contienen un lenguaje real. Según Peacock (1997) son materiales que han sido producidos para alcanzar algún propósito social en una comunidad de habla, en contraste con los textos no auténticos que son especialmente diseñados con propósitos de enseñanza de la lengua. Rogers y Medley (en Berardo, 2006) se refieren a material auténtico como ejemplos de lenguaje, ya sea oral o escrito, que refleja una naturaleza de forma y una propiedad de contexto cultural y situacional que podría ser encontrado en el lenguaje como es usado por un hablante nativo.

El lenguaje en los textos no auténticos es artificial y sin variación, está concentrado en algo que debe ser enseñado y frecuentemente contienen una serie de indicadores de textos-falsos como: oraciones formadas perfectamente (todo el tiempo), una pregunta que completamente utiliza una estructura gramatical y además obtiene una respuesta completa y contundente; repetición de estructuras y que en ocasiones estas características “no se leen” bien (Berardo, 2006).

Álvarez afirma que existe una dicotomía entre los textos de los libros de texto y los textos auténticos:

- En los libros de texto, la pragmática, el uso real del lenguaje, queda supeditado al conocimiento léxico y gramatical, resultando un lenguaje poco natural
- La selección del léxico y de las estructuras gramaticales no se basa tanto en los datos empíricos como en una especie de intuición sobre el lenguaje que se debería usar
- Se pretende presentar una versión simplificada del lenguaje con el argumento de facilitar al alumno el acceso al idioma meta, corriendo el riesgo de que el lenguaje del libro de texto no se corresponda con el lenguaje del texto real (2007, *online*).

Ya que el principal objetivo al instruir a los alumnos en la comprensión auditiva del inglés es de familiarizarlos a lo que es este idioma en su contexto real y cómo ser un oyente activo, es necesario para los instructores que utilicen material auténtico en la enseñanza de la lengua. Las características más significativas de los materiales auténticos yacen en los temas de actualidad y su relevancia hacia los aprendientes y hacia el mundo real. Brinton (en Chang y Lu, 2012) afirma que los materiales auténticos podrían conectar estrechamente la relación directa entre la lengua del salón del clases y el mundo exterior; de este modo, los estudiantes podrían ser reforzados al ofrecerles una fuente valiosa de *input* de lengua, en vez de tenerlos expuestos únicamente al lenguaje presentado por los textos y el profesor.

Dumitrescu (en Pozzobon y Perez, 2010), comenta que muchos profesores se están dando cuenta ya de las posibilidades que ofrecen los materiales que no tienen las limitaciones de formato del libro de texto y que pueden ser aplicados a múltiples tareas y objetivos de aprendizaje. El uso de materiales auténticos ha cobrado fuerza y cada vez más son los

docentes de niveles escolares básicos, universitarios o de cursos extra curriculares que los incluyen en sus clases, ya sea sólo o como complemento del libro de texto.

Tomlinson (en Pozzobon y Perez, 2010), por su parte, explica que se considera material cualquier recurso que pueda ser usado para facilitar el aprendizaje de una lengua; éste puede ser lingüístico, visual, auditivo, quinestésico, y puede presentarse de forma impresa, a través de CD-ROMS, DVD o incluso por medio de la internet.

Baird (en Pozzobon y Perez, 2010), explica que los materiales auténticos son por lo general los preferidos por los docentes de lenguas extranjeras, por presentar a los estudiantes el lenguaje con el que pueden enfrentarse en situaciones reales de comunicación. Akirov (en Pozzobon y Perez, 2010), por su lado, define como texto auténtico aquel que no ha sido previamente modificado o simplificado en los aspectos gramaticales, de léxico y contenido. Para Nunan (2004) los textos auténticos son aquellos que han sido utilizados con un propósito diferente al de la enseñanza de los idiomas.

Con respecto a cuáles son los materiales auténticos, Gebhard's (en Chang y Lu, 2012) provee ejemplos para que los profesores de inglés lo tomen como referencia, los cuales son: comerciales de televisión, concurso televisivo de preguntas y respuestas, caricaturas, recortes de noticias, programas de comedia, películas, telenovelas, novelas e historias cortas grabadas profesionalmente, anuncios publicitarios de radio, canciones, documentales y discursos de ventas.

2.3.1. Criterios de selección del material

Álvarez (2007) expone que para la selección del material se debe tener en cuenta criterios como las características y necesidades del grupo meta, las exigencias y objetivos del currículo, la accesibilidad: el material debe ser fácil de encontrar en todo momento y en todo lugar (uso de las TIC), la sencillez (el material debe ser fácil de manejar), la motivación del alumno (temas cercanos a su realidad o presumiblemente de su interés), implicación del alumno (el alumno sea participante activo en la elección a partir de un menú de actividades), enfoques y ámbitos temáticos.

McDonough y Shaw plantean que existen diversos factores contextuales que deben ser tomados en cuenta la momento de diseñar materiales y métodos para la enseñanza de

una segunda lengua. Estos autores los dividen en dos factores: de los alumnos y factores de escenario. Entre los factores de los alumnos estos autores mencionan:

- Edad: Esto afecta sobre todo los temas elegidos y los tipos de actividades de aprendizaje, así como la conveniencia en juegos o juegos de rol
- Intereses: así como la edad, esto podría ayudar con la especificación de temas y actividades de aprendizaje
- Nivel de competencia en la lengua. Los profesores desean saber esto aun cuando sus clases están basadas en un principio de “competencia mezclada” en vez de estar sorteados de acuerdo a su nivel
- Aptitud. Esto puede ser concebido como un talento específico, en caso del aprendizaje de lenguas, como algo en lo que los aprendientes puedan mostrar que “son buenos en” (puede demostrarse con un examen de aptitud, aunque ya no son utilizados con frecuencia)
- Lengua materna. Esto puede afectar, por ejemplo, el tratamiento del error o la selección del contenido del programa, áreas de gramática y/o vocabulario entre otras
- Nivel educativo y académico. Esto contribuye a determinar el contenido intelectual, la amplitud de los temas a escoger, o la profundidad a la que los materiales deben ser estudiados
- Actitud hacia el aprendizaje. O hacia los maestros, la institución o hacia la lengua meta y sus hablantes. Esto está relacionado directamente con el siguiente punto
- Motivación. Al menos tanta como se pueda anticipar. Obviamente, un gran rango de factores afectan a la motivación
- Razones para aprender, si es posible establecerlas
- Estilos de aprendizaje preferidos: los cuales ayudarán en la evaluación de la conveniencia de diferentes métodos
- Personalidad (McDonough y Shaw, 2003, pp. 6 -7).

Al momento de planear actividades y diseñar materiales para los alumnos, es fundamental considerar el ambiente general que rodea al aprendiente, es decir, su contexto

de aprendizaje. McDonough y Shaw (2003) toman en cuenta este contexto de aprendizaje al que le consideran *escenario*; estos autores explican que el contexto puede ser muy significativo sobre todo en aquellos escenarios donde el sistema educativo es una muestra de una ideología muy marcada. Asimismo, ofrecen una lista de los factores que pueden influir en la selección de materiales, sus fuentes, así como la pertinencia de los métodos:

- El rol de la lengua extranjera en el país. Si es en un sentido regular de comunicación o básicamente una materia enseñada en la currícula de la escuela, donde puede o no ser la primera lengua extranjera
- El rol de la lengua extranjera en la escuela y su lugar en la currícula
- El maestro. Su estatus, sus niveles nacionales e institucionales, su entrenamiento, lengua materna, actitudes a su trabajo, experiencia, expectativas
- Manejo y administración, recursos disponibles y personal de apoyo
- Número de alumnos a ser enseñados y número de clases
- Tiempo disponible para el programa, ambos, en todo el ciclo escolar y en una semana
- Contexto físico. La naturaleza del edificio, factores de ruido, flexibilidad de sillas y mesas, tamaño del salón en relación al tamaño de la clase, calor y frío, etc.
- El contexto sociocultural. Esto puede determinar la pertinencia de tanto materiales como métodos

El tipo de exámenes utilizados y procedimientos para monitoreo y evaluación (McDonough y Shaw, 2003, pp. 7 -8).

Berardo (2006) sostiene que la fuente de los materiales auténticos que pueden ser utilizados en el salón de clases son infinitas, pero los más comunes son periódicos, revistas, programas de televisión, películas, canciones y literatura e internet (uno de los más usados). Mientras que los periódicos o cualquier otro material impreso fechan frecuentemente, el internet es continuamente actualizado, es más visualmente estimulante así como interactivo. Tomlinson (en Pozzobon y Perez, 2010) presenta estos criterios en forma de preguntas que orientan al docente al momento de seleccionar los textos, sobre todo para aquellos docentes

que están empezando su carrera, ya que luego, esta selección será prácticamente intuitiva. Entre esas preguntas encontramos:

- ¿Este texto atrapa mi atención cognitiva y afectivamente?
- ¿Existe la posibilidad de que el texto atraiga la atención de la mayoría de mis estudiantes cognitiva y afectivamente?
- ¿Es posible que la mayoría de los estudiantes relacionen el texto con sus vidas y su conocimiento del mundo?
- ¿La mayoría de los educandos puede lograr una representación mental multidimensional del texto?
- ¿El nivel lingüístico del texto representa un reto alcanzable para los estudiantes?
- ¿El nivel cognitivo del texto representa un reto alcanzable para los estudiantes?
- ¿El nivel emocional del texto es apropiado para la edad y la madurez de los estudiantes?
- ¿Es posible que el texto contribuya con el desarrollo personal de los estudiantes? • ¿El texto contribuye a exponer a los estudiantes a una gama amplia de géneros (como cuentos, poemas, novelas, canciones, artículos de periódico, folletos o avisos publicitarios)?
- ¿El texto contribuye a exponer a los estudiantes a una gama amplia de tipos de texto? (narración, descripción, persuasión, información, justificación, entre otros) Tomlinson (en Pozzobon y Perez, 2010).

CAPÍTULO III

3. El proceso metodológico

3.1. Diseño de la investigación

La presente investigación tuvo como base principal el paradigma cualitativo, se empleó el método de la investigación-acción, el cual se encuentra ubicado en la metodología de investigación orientada a la práctica educativa. Al respecto, Sandín (2003) comenta que la finalidad esencial de la investigación-acción no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino, fundamentalmente, aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma.

Álvarez-Gayou (2003) afirma que la investigación cualitativa es inductiva, ya que “en los estudios cualitativos, los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible ya que comienzan sus estudios con interrogantes formuladas vagamente.” (p. 23). Wallace (1998) comenta que a diferencia del paradigma cuantitativo, el cual es ampliamente utilizado para describir lo que puede ser cuantificado o medido y que por ende, se le considera “objetivo”; el paradigma cualitativo es utilizado para describir datos que no son sujetos a medición o cuantificables de una manera objetiva, a esto se le considera por ende: subjetivo.

La metodología de investigación-acción permite al investigador contribuir directamente con el proceso del objeto de estudio así como mejorar la práctica docente del mismo; proceso que se llevó a cabo a través de la reflexión, y el análisis de los ciclos que se consideren pertinentes emplear durante el proceso de la investigación. De acuerdo con Taylor, Wilkie y Baser (2006) la investigación-acción es esencialmente práctica, cíclica y enfocada a la resolución de problemas en un contexto natural.

Según Gray (en Taylor *et al*, 2006), los investigadores son profesionales que usan esta metodología para investigar y cambiar su propia práctica profesional. El modelo de la investigación-acción tiene una amplia gama de aplicaciones y pueden ser realizadas de manera individual o en grupos, pueden ser situadas en una clase, departamento, escuela o un grupo de escuelas.

Sandín (2003) explica que la investigación-acción puede abarcar diversas áreas de estudios, entre la cual destaca la introducción de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, motivo de este estudio. Por lo tanto, se puede observar que la investigación-

acción puede desarrollarse de múltiples formas y para propósitos distintos, pero una característica compartida es la de mejorar el ámbito educativo.

El presente proyecto de investigación es también transversal, ya que constó con la implementación de dos ciclos. Cada ciclo fue realizado con grupos diferentes y con alumnos deseosos de aprender la lengua meta y que provenían de diversas formaciones profesionales. El primer ciclo abarcó del mes de septiembre al mes de noviembre de 2016, mismo en el que se adaptó, piloteó y aplicó el examen de diagnóstico, se planearon clases, se diseñó material auditivo con materiales auténticos, se redactaron bitácoras de aprendizaje por parte de las alumnas, se implementaron videograbaciones al investigador, se grabaron entrevistas. El segundo ciclo fue más corto, inició en febrero y concluyó en marzo de 2017.

3.2. El contexto

Esta investigación fue efectuada en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, el Departamento de Lenguas de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla en la Universidad Autónoma de Chiapas. El Departamento de Lenguas Tuxtla contribuye al desarrollo de capacidades profesionales internacionales en los alumnos de las diferentes áreas de la universidad, mediante la enseñanza de lenguas extranjeras, tales como: inglés, francés, alemán, italiano y chino mandarín. Este servicio es extensivo a toda la comunidad universitaria y sociedad en general.

El programa de inglés se compone de 12 niveles, y está basado en el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas. Los primeros tres niveles comprende los niveles A1 y A2 respectivamente, los niveles cuarto, quinto, sexto y séptimo equivalen al nivel B1. Los niveles octavo, noveno y décimo equivalen al nivel B2. Por último, los niveles onceavo y doceavo corresponden al nivel C1. Los estudiantes que se interesan en alcanzar estos niveles intermedio avanzado o avanzado, son en menor porcentaje particulares (alumnos ajenos a la institución) y por otro lado, alumnos que son mayoritariamente parte de la comunidad estudiantil de la Universidad Autónoma de Chiapas; ya que algunas carreras profesionales se exige como requisito de egreso aprobar el examen TOEFL institucional con un mínimo de 500 puntos.

3.3. Participantes

Las participantes en esta investigación durante el primer ciclo fueron alumnas inscritas en el idioma inglés situados en el nivel intermedio superior, específicamente de décimo semestre (10 - I). Los grupos que llegan a estos niveles son heterogéneos, ya que se componen tanto de estudiantes de la comunidad estudiantil de la UNACH como particulares, varían en edades desde los 14 hasta los 55 años.

En este caso, el décimo (10-I), fue un grupo pequeño que estuvo conformado por 7 estudiantes: siete alumnas. Sin embargo, a pesar de ser un grupo con pocos estudiantes, es bastante heterogéneo en cuanto a formaciones profesionales se refiere, puesto que hubo una arquitecta, una dentista, y estudiantes de diferentes profesiones, nutriología, comercio internacional, medicina, educación especial y una más en proceso de ser profesora de inglés. Lo interesante es que todas compartían el gusto y el deseo de aprender esta lengua en particular. Sus edades oscilaban entre los 18 y 27 años, y la motivación integrativa estuvo presente en cada una de ellas, ya que están deseosas de aprender la lengua. Estas alumnas contaban con cierto nivel de inglés intermedio - avanzado para llevar a cabo las actividades de material auténtico.

Para el segundo ciclo, los participantes eran todos estudiantes aún, adultos jóvenes y sus edades oscilaban entre los 17 y 21 años. El grupo séptimo I fue un poco más grande en comparación al primer grupo ya que estuvo conformado por 10 estudiantes, ocho alumnas y dos alumnos que provenían de diferentes carreras profesionales que oferta la Universidad Autónoma de Chiapas y sólo una alumna que estudiaba en otra escuela. 3 alumnos estudiaban la Licenciatura en Gestión Turística (dos alumnos y una alumna), 4 alumnas más estudiaban la Licenciatura en Administración, una alumna estudiaba al Licenciatura en Arquitectura, otra más estudiaba la Licenciatura en Comunicación y la última alumna estudiaba la Licenciatura en la Enseñanza del Español. Estos alumnos también compartían el gusto y motivación por aprender el idioma inglés y también se mostraron muy participativos al momento de implementar las actividades de comprensión auditiva con materiales auténticos.

Sandín (2003) comenta que la investigación-acción no se puede llevar a cabo de forma aislada, pues necesita de la implicación del grupo, de un mayor o menor número de

personas que ha optado por una tarea de cambio y de mejora social en la realidad concreta en la que están insertas.

3.4. La estrategia metodológica

Durante el desarrollo de la investigación se utilizaron diversas técnicas para la recolección de información, algunas de ellas son: tests de diagnóstico inicial, planes de clases, hojas de ejercicios, observación no estructurada, bitácoras de aprendizaje, videgrabaciones, diarios de profesor, entrevista. Al iniciar el estudio se aplicó un test a los participantes con la finalidad de establecer un antecedente del nivel auditivo de inglés.

Los planes de clases contribuyeron no solo a la planeación y secuencia y desarrollo de las diferentes clases, sino también para observar si los alumnos son capaces de alcanzar el resultado esperado. Para Scrivener (2005) planear clases “se trata esencialmente de una habilidad del pensamiento. Planear es imaginar la lección antes de que suceda. Conlleva predicción, anticipación, secuencia, organización y simplificación” (p.109).

La observación no estructurada fue enfocada en mi propio desempeño para identificar puntos débiles de mi manera de enseñar, reflexionar y tratar de mejorar. La observación no estructurada es una técnica de investigación que parte de la observación cualitativa, la cual de acuerdo Hernández, Fernández y Baptista (2004) tiene el propósito de explorar, describir, comprender, identificar o generar hipótesis. La observación no estructurada es definida como “...aquella que se lleva a cabo sin la ayuda de elementos técnicos especiales” (Huamán, 2005, p. 16).

Las videgrabaciones contribuyeron a la reflexión sobre la práctica docente, al momento que pude ver mi propio desempeño, se inició el proceso de modificación de las debilidades encontradas. La técnica de la videgrabación viene utilizándose como una estrategia formativa y eficaz que permite por un lado, analizar y evaluar la propia actuación en clase (Osterman y Kottkamp, 1993), así como mejorar las destrezas docentes, ya que permite identificar problemas, analizar la dicción y la estructura de la clase y, lo que es más importante, permite al docente observarse y obtener la percepción que normalmente los alumnos tienen de él, pudiendo así reflexionar sobre su modo de impartir clase.

De acuerdo con Bernard (2011) la diferencia de los diarios con los otros tipos de notas de campo reside en que dichos diarios son personales. Un diario es una crónica de los sentimientos y cómo se percibe la relación con los demás que están alrededor del investigador. El Diario del profesor es un compendio de datos que pueden alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. Sirve para recoger observaciones, reflexiones, hipótesis y explicaciones de lo ocurrido y también aporta información útil desde diferentes perspectivas. Es un instrumento que además, reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren los hechos o justo después. Mediante el uso de esta técnica pretendo llevar un registro sistemático de los hechos ocurridos. 4. El diario me permitirá como investigador hacer reflexiones de lo observado, de este modo podré reflexionar sobre mi actuar docente y proporcionar a los alumnos una retroalimentación más detallada.

Las entrevistas y los cuestionarios son técnicas que están usualmente asociadas ya que ambas involucran recibir algo de sus informantes: esto es usualmente información factual sobre ellos mismos y sus situaciones de aprendizaje, o actitudes u opiniones sobre algún tema o alguna cuestión. Wallace (1998) explica que las entrevistas son simplemente cuestionarios hechos de manera oral. Para el investigador dentro del método de la investigación-acción, la entrevista (especialmente en su forma menos estructurada) pareciera tener más potencial, ya que se puede convertir en una conversación profesional y por esa razón, es bastante complementaria al comportamiento profesional normal (no hay presión, es un ambiente relajado etc.).

3.5. Procedimiento de recolección de la información

La investigación-acción engloba la colección y análisis de datos relacionados con algún aspecto de nuestra práctica profesional. Wallace (1998) comenta que esto se hace de manera que podamos reflexionar en lo que hemos descubierto y aplicarlo a nuestra acción profesional, es precisamente esto lo que lo diferencia de otros tipos de investigaciones más tradicionales, las cuales están mucho más preocupadas con lo que es universalmente correcto o por lo menos generalizable a otros contextos.

La primera fase de la recolección de la información consistió en establecer un antecedente de acuerdo al nivel lingüístico de los alumnos participantes (se usará un test de diagnóstico). Este proceso inició con la creación de un examen de diagnóstico para identificar esas áreas del idioma en las cuales el estudiante necesita más ayuda (Coombe, 2007).

Posteriormente, en una segunda fase, se recolectaron los datos a través de las hojas de trabajo (que parten de los planes de clase) y estuvieron enfocadas en el desempeño de los alumnos para alcanzar la debida realización de la tarea (task achievement). También se utilizó un diario del profesor que se desarrolló a lo largo de este primer ciclo para documentar las reacciones de los estudiantes, el número de ocasiones que se necesitó repetir el ejercicio de comprensión auditiva, la realización debida de la tarea etc. Por lo tanto, a través de la consulta de acervo bibliográfico, de las planeaciones de clase, de las hojas de trabajo, de las observaciones supervisadas realizadas, de la información contenida en las entrevistas semiestructuradas, del análisis de las videograbaciones y de la información contenida en el diario se pudo realizar la triangulación de los datos obtenidos (véase esquema 1).

Esquema 1. Sistematización y triangulación de los datos recolectados en los diferentes instrumentos.



Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados durante la investigación.

CAPÍTULO IV

4. Análisis de la información y resultados de investigación

4.1. Procedimiento de análisis de la información

Después del acopio de información a través de las diferentes técnicas de recolección de datos, se procedió a su análisis. Primeramente categorizando la información con la finalidad de encontrar conceptos que ayuden a comprender la misma (véase tabla 1). Este objetivo no es únicamente para hacer la información comprensible sino también para analizarla de manera que provea una nueva perspectiva del fenómeno estudiado (Hammersley & Atkinson, 1995).

Tabla. 1. Categorización y Codificación de datos

Categoría	Código
Mejora de las habilidades de comprensión auditiva de los alumnos.	Realización de la tarea. Número de repeticiones para escuchar el texto auditivo. Reflexión en bitácoras de aprendizaje. Entrevistas.
Diseño de actividades auditivas con materiales auténticos.	Hoja de ejercicios con actividades de comprensión auditiva. Diseño y adaptación de materiales. (McDonough y Shaw, 2003) Tipos de desempeño en la comprensión auditiva (Brown, 2004)
Lengua en Materiales auténticos	Lengua en su contexto real
Práctica docente	Manejo del tiempo de habla por parte del profesor (TTT por sus siglas en inglés).

Fuente: Elaboración propia.

La información contenida en el diario del profesor provee información detallada que fue recabada directamente de las interacciones de los alumnos, así como sus reacciones a las actividades empleadas en este proyecto de investigación-acción. Goetz y LeCompte (1988) afirman que el profesor es quien convive la mayor parte del tiempo en el salón de clases en un contexto de investigación. De acuerdo a los mismos autores, el investigador incluye comentarios interpretativos basados en sus percepciones; dichas interpretaciones

están influidas por el rol social que asume en el grupo y por las acciones correspondientes de los participantes. Además el acto de escribir puede alentar a convertirse en un aprendiz activo siendo a la vez un aprendiz reflexivo. Taylor *et al* (2006) afirma que este tipo de diario provee un vehículo a través del cual se pueden organizar los pensamientos, sentimientos, actitudes e hipótesis, así como anotar detalles que están relacionados al proyecto y hacer vínculos evaluativos hacia otras literaturas relevantes.

Puesto que el objetivo de este proyecto de investigación es coadyuvar al desarrollo de la comprensión auditiva de los alumnos participantes a través de la implementación de material auténtico, se procedió a iniciar la primera etapa del primer ciclo de esta investigación-acción: la planeación.

Este proceso inició con la creación de un examen de diagnóstico que de acuerdo con Coombe (2007) sirve para identificar esas áreas del idioma en las cuales el estudiante necesita más ayuda. Brown (2007) comenta que un examen de diagnóstico se diseña para diagnosticar un aspecto particular de una lengua. Además, este examen contribuyó a establecer un panorama general del nivel de inglés de los alumnos al inicio del proyecto.

Después de la creación del examen de diagnóstico, se procedió a realizar el piloteo del mismo. Durante el pilotaje pude constatar que el tiempo que se había establecido para su aplicación no fue suficiente. Se había establecido un promedio de treinta minutos para la realización de este examen, sin embargo, los estudiantes que participaron en el pilotaje necesitaron más de cuarenta minutos para finalizarlo.

Aparte del tiempo de realización, también se notó que se necesitaba agregar una opción múltiple de respuesta más al examen, para asegurar la confiabilidad del *test*.

El examen de diagnóstico constaba de cinco preguntas en la parte auditiva, los resultados del grupo participante en este proyecto demostraron una marcada deficiencia en la habilidad de comprensión auditiva, siendo el mayor número de aciertos: tres en escala de cinco. El grupo está conformado por siete alumnas, a las cuales se les aplicó el examen en el mismo espacio físico, libre de ruidos exteriores y/o distracciones y prácticamente a la misma distancia del equipo de sonido. Los resultados (como se pueden apreciar en la tabla 2) demuestran que solamente una persona obtuvo tres aciertos y por consiguiente dos desaciertos en la escala de cinco reactivos. Tres estudiantes más consiguieron dos respuestas correctas de cinco mientras que las últimas dos, lograron solamente una

respuesta correcta. Para la creación de las tablas y para proteger la identidad real de las participantes, se optó por utilizar pseudónimos.

Tabla 2. Resultados del examen de diagnóstico en el primer ciclo

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	2	3	5
Participante 2	2	3	5
Participante 3	3	2	5
Participante 4	2	3	5
Participante 5	1	4	5
Participante 6	2	3	5
Participante 7	1	4	5

Fuente: Elaboración propia

Estos resultados reflejan una marcada debilidad en la comprensión auditiva de las alumnas, ya que desafortunadamente la mayoría de ellas no alcanzó más de la mitad de las preguntas realizadas en el examen, a excepción de una alumna que sí lo obtuvo. Durante el segundo ciclo de esta investigación, el 2 de febrero de 2017 se aplicó el mismo examen de diagnóstico a los nuevos participantes con el principal objetivo de obtener una aproximación de su nivel de comprensión auditiva de esta nueva audiencia. Brown (2007) explica que los exámenes de diagnóstico deben ser adaptados para ofrecer información sobre las necesidades del estudiante y en las cuales, serán trabajadas inmediatamente. Tal como se ha mencionado anteriormente, en esta ocasión fueron diez nuevos estudiantes, de los cuales, seis participantes obtuvieron dos aciertos de cinco; dos participantes más obtuvieron los resultados más bajos con un acierto y cuatro desaciertos cada uno. En esta ocasión, dos participantes obtuvieron más de la mitad de los aciertos computados, tres aciertos y dos desaciertos cada una. En la tabla tres, que a continuación se presenta, se pueden ver los resultados de manera general, mismos que muestran su pobre y bajo desempeño durante esta actividad auditiva.

Tabla 3. Resultados del examen de diagnóstico en el segundo ciclo

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	2	3	5
Participante 2	2	3	5
Participante 3	3	2	5
Participante 4	1	4	5
Participante 5	3	2	5
Participante 6	2	3	5
Participante 7	1	4	5
Participante 8	2	3	5
Participante 9	2	3	5
Participante 10	2	3	5

Fuente: Elaboración propia

Coombe (2007) afirma que la información obtenida de los exámenes de diagnóstico es crucial para las próximas actividades del curso y proveer a los estudiantes con clases de refuerzo. Después de la obtención de estos resultados, se inició con la planeación de clases, diseño y creación de diferentes actividades de comprensión auditiva, tomando en cuenta la teoría consultada de Richards (2008), McDonough y Shaw (2003) y Brown (2004) así como la opinión verbalizada de las alumnas para practicar y fomentar la mejora de la comprensión auditiva.

Días antes de iniciar formalmente con la implementación de actividades que fomentaran la mejora de la comprensión auditiva, se les preguntó a las alumnas si tenían idea alguna sobre los candidatos participantes a ser el o la próxima presidente de los Estados Unidos de América. En este momento se presentó por primera vez los aspectos socioculturales de la lengua ya que las estudiantes demostraron saber y estar interesadas en un poco de política al manifestar sobre *Hillary Clinton* y de *Donald Trump*; asimismo comentaron que este último había emprendido una campaña de total odio y falta de respeto a los mexicanos y musulmanes que viven en ese país norteamericano. Es así que retomando los principios para diseñar técnicas de comprensión auditiva que enumera Brown (2004) es que se tomó

en cuenta lo que ellas mencionaron, ya que los conocimientos previos, objetivos y habilidades de los estudiantes se deben tomar en cuenta al diseñar las actividades de comprensión auditiva.

Según la información recabada en mi diario de profesor, la primera clase utilizando material auténtico tuvo lugar el 6 de septiembre de 2016 a las 7:00 a.m. Les fue entregada una hoja de actividades, en donde tenían que identificar la “esencia” del video y escuchar cierta información específica que se les requería en la actividad. Brown (2004) también afirma que si se introducen textos naturales en vez de materiales artificiales y/o elaborados, los estudiantes se sumergirán inmediatamente en la actividad. Las alumnas mostraron interés al notar la presencia de mi equipo audiovisual (video proyector, laptop, bocinas). Les comenté que veríamos un material auténtico en el que destacaban dos personas importantes en ese entonces. Brown (2004) comenta que el lenguaje auténtico y las tareas basadas en el mundo real permiten a los alumnos ver la relevancia de las actividades en el salón de clases enfocados en sus objetivos comunicativos a largo plazo.

El video proyectado fue sobre el “Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de *Donald Trump* a México” La actividad fue respondida con dos mini tareas: la primera era sobre captar la temática (esencia) del video. Puesto que la comprensión auditiva no puede ser observada de manera externa, puesto que no se manifiesta de manera física, debemos considerar meticulosamente la forma en que los estudiantes responden. Brown (2004) afirma que no podemos fisgar el cerebro del aprendiz a través de una pequeña ventana y observar empíricamente qué ha quedado almacenado ahí después de que se ha dicho algo. Este autor también comenta que podemos únicamente “inferir” que ciertas cosas han sido comprendidas a través de las respuestas (verbales o no verbales) que los estudiantes proveen a un discurso.

Es por eso que durante esta actividad considero que hubo una respuesta favorable que denotaba que las alumnas comprendieron el video, ya que ellas manifestaron que la postura del personaje norteamericano contra los mexicanos era totalmente opuesta a la que él venía demostrando en los últimos días. Las estudiantes manifestaron que Trump se refirió a los mexicanos con respeto y admiración por ser personas trabajadores increíbles y a las cuales él ha dado empleo en sus empresas.

La segunda actividad fue diseñada para identificar los cinco objetivos compartidos que *Donald Trump* propone para que ambos países alcancen la prosperidad y felicidad. En

esta actividad hubo un pequeño problema debido a la utilización de algunos acrónimos y que ellas desconocían (NAFTA por ejemplo), mismos que fueron posteriormente explicados. Las alumnas identificaron fácilmente los primeros tres de los cinco objetivos compartidos por el candidato republicano a la presidencia de EUA:

- terminar con la inmigración ilegal y velar por la seguridad fronteriza
- desmantelar los cárteles de la droga
- detener el flujo de armas, drogas y dinero a través de esa zona
- mejorar el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (NAFTA) y
- cuidar la industria manufacturera en el hemisferio.

Al final de la proyección del video y después de haber socializado sus respuestas de la actividad, algunas alumnas preguntaron sobre mi opinión sobre la visita de *Donald Trump* a México, se le comentó que el hecho que ese candidato hubiera visitado nuestro país, rompía las leyes del sistema estadounidense ya que ningún candidato puede hacer visitas de estado en tiempos electorales. Posteriormente comentaron que consideraban que esa invitación era una total falta de respeto a los mexicanos y que debió haber sido catalogada como persona non-grata.

La siguiente actividad para la mejora de la habilidad de comprensión auditiva fue hecha el 20 de septiembre de 2016. En esta ocasión se utilizó ayuda visual previa a la actividad de comprensión auditiva, con la finalidad de que reconocieran un logotipo famoso enfocado en el género de terror dentro de la industria de los videojuegos y de las películas. Se presentó la imagen (ver imagen 1) a las alumnas y se les preguntó si la habían visto anteriormente o la reconocían de alguna parte.

Imagen 1. Logotipo de la Corporación *Umbrella*



Fuente:<http://wallpapercraze.com/images/wallpapers/brokenumbrellacorp-258746.jpeg>

Después de observar la imagen por unos segundos, dos alumnas de siete inmediatamente comentaron que se trataba de la Corporación *Umbrella*, las demás cinco chicas no reconocían la imagen por su propio nombre, sin embargo cuando se les dijo que ese logotipo pertenecía a los videojuegos y películas de *Resident Evil*, rápidamente dijeron que se trataba de la empresa que creó el virus, los zombies, las armas bioterroristas y que era responsable de todos los problemas en la trama de la historia.

Las dos alumnas que se familiarizaron con la imagen presentada al principio de la clase, comentaron que habían aprendido vocabulario y frases en inglés de estas películas. Nuevamente podemos encontrar el binomio de lengua-cultura, ya que en Estados Unidos de América se producen un sinnúmero de películas que son exhibidas internacionalmente, mismas que transmiten el idioma inglés a millones de hogares, salas de proyecciones, etc.

En esta ocasión, se utilizó una grabación radiofónica que describía a grandes rasgos qué era la empresa, sus alcances comerciales, sus influencias y las actividades que realiza la corporación *Umbrella*. Esta actividad es considerada de tipo *intensiva* dentro de los tipos de desempeño en la comprensión auditiva conocida como *Reconocimiento de Paráfrasis* que propone Brown (2004). Comprendió seis preguntas abiertas en la que tenían que reconocer palabras, frases y oraciones (véase la imagen dos).

Imagen 2. Actividad auditiva basada en la corporación *Umbrella*



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo *Intensiva*
Reconocimiento de Paráfrasis (Brown, 2004)



You are going to hear information about an international enterprise and what it does; answer the questions from 1 to 6.



1. The Umbrella Corporation is _____ in the United States.
2. When did the Umbrella Corporation achieve that status? _____.
3. What is the statistic of homes containing its products? _____.
4. According to the recording, The Umbrella Corporation possesses two things that are felt everywhere, what are those? _____.
5. This enterprise does some other things publicly, which are: _____.
6. Its massive profits are generated by _____.

Las estudiantes escucharon el audio en dos ocasiones, se les preguntó si necesitaban escuchar la grabación una vez más... ellas respondieron de manera afirmativa. Antes de iniciar la nueva reproducción del audio se les comentó que el audio se podría escuchar las veces que ellas así lo consideraran pertinente, puesto que el principal objetivo de esta actividad era en conjunto con las demás, coadyuvar a la mejora de la comprensión auditiva. Las alumnas se sintieron más tranquilas y relajadas, ya que habían pensado que lo escucharían únicamente en dos ocasiones.

Los resultados obtenidos después de escuchar la grabación en 8 ocasiones, muestran una leve mejoría al ser comparados con los que se obtuvieron en el examen de diagnóstico. A continuación se detalla el desempeño de las alumnas en una serie de tablas, puesto que tanto sus aciertos como desaciertos fueron totalmente variados al responder la actividad. La o las palabras resaltadas en negritas dentro de la columna respuesta marca el desacierto de la misma.

La tabla número cuatro muestra el resultado del desempeño de la participante uno.

Tabla 4.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE UNO			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“the largest...”</i> (incompleto)		X
Pregunta 2	<i>“XVI century”</i> (incorrecto)		X
Pregunta 3	<i>“nine out of ten”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“Political and financial influence”</i>	X	
Pregunta 5	<i>“computer technology, medical products and helthcare”</i>	X	
Pregunta 6	<i>“military technology...”</i> (incompleto)		X
		TOTAL	TOTAL
		3	3

Fuente: Elaboración propia

Tal como se puede observar, la participante uno obtuvo tres aciertos y tres desaciertos de seis en total, tuvo problemas para identificar las respuestas de las preguntas uno, dos y seis respectivamente, que eran las que contenían mayor información y las oraciones fueron incompletas, ya que la participante no pudo redactar las respuestas correctas, mismas que contenían información sustancial sobre la corporación *Umbrella*.

Sin embargo ella fue capaz de comprender la estadística requerida en la pregunta tres, (*nine out of ten* / nueve de cada diez), así como las respuestas completas y correctas de las preguntas cuatro y cinco, posiblemente porque el vocabulario *le era muy familiar* (comentario hecho después de la actividad) puesto que ella estudiaba comercio internacional.

La siguiente tabla muestra el *resultado* del desempeño de la participante dos, el cual marca ya un pequeño avance de la mejora de comprensión auditiva de una de las siete participantes en este proyecto de investigación.

Tabla 5.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE DOS			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“the largest commercial entity...”</i>	X	
Pregunta 2	<i>“at the beginning of the 21st century”</i>	X	
Pregunta 3	<i>“9 of 10 home”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“Political and financial influence”</i>	X	
Pregunta 5	<i>“computer tech, medical products and health care”</i>	X	
Pregunta 6	<i>“military technology, genetic experimentation and fire weaponing...” (incorrecto)</i>		X
		TOTAL	TOTAL
		5	1

Fuente: Elaboración propia

El resultado de realización de la tarea por parte de la participante dos es óptimo comparado con la participante anterior, fue capaz de responder correctamente las primeras cinco preguntas y por ende obtener cinco aciertos. Sin embargo, la única pregunta en la que desacertó fue la última, ya que en su respuesta escribió *“fire weaponing...”* en vez de *“viral weaponry (armamento viral)”*. En este desacierto, la participante no fue capaz de reconocer los fonemas que conforman las palabras *“fire”* y *“viral”* ya que son palabras que suenan de manera muy similar. Con respecto a *weaponing*, considero que fue un intento de creación de un sustantivo partiendo de la utilización del gerundio, lo cual demuestra conocimiento gramatical, pero que en este caso no contribuyó a la obtención de la respuesta correcta.

La siguiente tabla muestra el *resultado* del desempeño de la participante tres:

Tabla 6.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE TRES			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“largest comercial...” (incompleto)</i>		X
Pregunta 2	<i>“at the beginning of the 21st century”</i>	X	
Pregunta 3	<i>“nine out of ten homes”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“Political and financial influence”</i>	X	
Pregunta 5	<i>“computer, medical products and...” (incompleto)</i>		X
Pregunta 6	<i>“military experimentation and fire” (incorrecto e incompleto)</i>		X
		TOTAL	TOTAL
		3	3

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la realización de esta tarea por parte de la participante tres demuestran que obtuvo tanto el mismo número de aciertos como el número de desaciertos, tres en cada rubro. La primera pregunta tuvo un desacierto debido a que la respuesta no fue completada adecuadamente, ya que faltó identificar y anotar la palabra **“entity”** (entidad), la cual posee el mayor significado de la respuesta a encontrar. Las preguntas dos, tres y cuatro fueron respondidas correctamente. Sin embargo, la pregunta cinco no es acertada ya que no fue capaz de escribir la frase completa, la frase a escribir era *“computer technology, medical products and healthcare”* (tecnología informática, productos médicos y atención médica). Sucedió la misma situación con la pregunta seis, ya que la respuesta fue incompleta e incorrecta, la frase a identificar era *“military technology, genetic experimentation and viral weaponry”* (tecnología militar, experimentación genética y armamento viral), la frase escrita por la participante (*military experimentation and fire*) cambiaba distantemente el significado (experimentación militar e incendios) de lo expresado en el texto auditivo.

El resultado de la realización de la tarea de la participante cuatro se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 7.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE CUATRO			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>"The largest commercial entity..."</i>	X	
Pregunta 2	<i>"at the beginning..."</i> (incompleto)		X
Pregunta 3	<i>"9 – 10 homes"</i>	X	
Pregunta 4	<i>"Political and financial influence"</i>	X	
Pregunta 5	<i>"medical products and computer technology and healthcare"</i>	X	
Pregunta 6	"military technology, experimentation" (incorrecto e incompleto)		X
		TOTAL	TOTAL
		4	2

Fuente: Elaboración propia

Los aciertos obtenidos por la participante cuatro fueron cuatro, ella fue capaz de responder correctamente las preguntas uno, tres, cuatro y cinco, sin embargo obtuvo dos desaciertos debido a que falló al completar la respuesta de la pregunta dos, ella escribió *"at the beginning..."*; sin embargo, no pudo escribir el número ordinal en inglés **"21st"** ni otras palabras para completar la frase *"at the beginning of the 21st century"* (a principios del siglo veintiuno). Situación similar ocurrió con el otro desacierto, el de la pregunta seis, este fue incompleto debido que la frase a identificar era *"military technology, genetic experimentation and viral weaponry"* (tecnología militar, experimentación genética y armamento viral) y ella únicamente logró escuchar **military technology, experimentation**.

La siguiente tabla demuestra el desempeño obtenido por la participante cinco.

Tabla 8.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE CINCO			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>"... commercial empty ..."</i> (incomplete e incorrecto)		X
Pregunta 2	<i>"at the beginning of the 21 century..."</i>	X	
Pregunta 3	<i>"9 of 10 home"</i>	X	
Pregunta 4	<i>"Political and financial influence"</i>	X	
Pregunta 5	<i>"computer tech, medical/products and healthcare"</i>	X	
Pregunta 6	<i>"military technology, genetic experimentation fire weaponing"</i> (incorrecto)		X
		TOTAL	TOTAL
		4	2

Fuente: Elaboración propia

La participante cinco presenta en su desempeño de esta tarea: cuatro preguntas respondidas de manera correcta y dos respuestas incorrectas. El primer error lo obtuvo en la pregunta uno, ya que no fue capaz de identificar y escribir la palabra "**entity**" (entidad) y en vez de eso, escribió "**empty**" (vacía o vacío). Las preguntas dos, tres, cuatro y cinco fueron respondidas correctamente, lo que demuestra habilidad para comprender números y frases sencillas. Sin embargo el último error ocurrió en la pregunta seis, cuando la participante fue capaz de captar dos ideas de las tres existentes en la respuesta de esta pregunta, en la parte en que falló, escribió **fire weaponing**, en vez de *viral weaponry* obteniendo así el último de los dos desaciertos.

El desempeño de la participante seis puede ser observado en la tabla siguiente:

Tabla 9.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE SEIS			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>"the largest commercial entity..."</i>	X	
Pregunta 2	<i>"21st century "</i>	X	
Pregunta 3	<i>"9 – 10 homes"</i>	X	
Pregunta 4	<i>"Publical and functional technology" (incorrecto)</i>		X
Pregunta 5	<i>"medical products and computer technology, healthcare"</i>	X	
Pregunta 6	<i>"weapons, united, unique fire weapon" (incorrecto)</i>		X
		TOTAL	TOTAL
		4	2

Fuente: Elaboración propia

La participante seis tuvo un desempeño aceptable al momento de la realización de esta tarea, ya que fue capaz de comprender las respuestas correctas de 4 preguntas, las cuales fueron las preguntas uno, dos, tres y cinco. El primer error de esta participante se suscitó en la pregunta cuatro, ya que no fue capaz de comprender la siguiente frase: *"Political and financial influence"* (*influencia financiera y política*), sin embargo, por alguna razón esta participante captó lo que hasta ahora ha sido lo más alejado presentado en las respuestas, lo cual fue: *"publical and functional technology"* lo cual le ameritó un desacierto. Además de esto, el otro desacierto se presentó en la pregunta seis, mismo que fue de manera similar, ya que esta respuesta estuvo también alejada de la correcta. La participante entendió y escribió *weapons, united, unique fire weapon* (*armas, unidas, armas fuego únicas*) cuando debió escribir *military technology, genetic experimentation and viral weaponry*.

La siguiente tabla muestra el desempeño de la participante siete.

Tabla 10.

DESEMPEÑO DE LA PARTICIPANTE SIETE			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>"The largest commercial entity..."</i>	X	
Pregunta 2	"20th century..." (incorrecto)		X
Pregunta 3	<i>"9 of 10 homes"</i>	X	
Pregunta 4	<i>"Political and financial influence"</i>	X	
Pregunta 5	<i>"computer tech, medical products and healthcare"</i>	X	
Pregunta 6	"military tech, experimentation, fire weaponing" (incorrecto)		X
		TOTAL	TOTAL
		4	2

Fuente: Elaboración propia

El desempeño de la realización de esta tarea de la participante siete muestra un total de cuatro aciertos y dos desaciertos. La pregunta uno fue respondida de manera correcta, fue capaz de captar la frase completa mencionada en la respuesta. La pregunta dos fue la que le otorgó su primer desacierto, debido a que no fue capaz de escuchar el número ordinal: **21st** y escribió **20th century**. En contraste con lo anterior mencionado, la participante Ruiz sí fue capaz de comprender los números cardinales: nueve y diez. Asimismo, fue capaz de comprender los sustantivos que formaron parte de las respuestas de las preguntas cuatro y cinco. El último desacierto fue en la pregunta seis; la participante fue capaz de comprender las dos primeras ideas de la respuesta pero no así la última parte: *military tech, experimentation, fire weaponing* (incorrecto, correcto: *viral weaponry*). Esta pregunta marcó una tendencia al error al momento de ser respondida, debido posiblemente a la complejidad de la creación del sustantivo "**weaponry**".

Después de analizar cada desempeño de las participantes en esta actividad, se hizo una pequeña comparación con relación al examen de diagnóstico. El número de preguntas entre

el examen de diagnóstico y esta actividad eran similares. En la actividad de la corporación *Umbrella* hubo seis preguntas, mientras que en el de diagnóstico hubo cinco. A continuación se muestra la tabla once con el desempeño general de todas las participantes en esta segunda actividad. Tal como se puede apreciar en la tabla diez: cuatro participantes obtuvieron cuatro aciertos en escala de seis; dos alumnas obtuvieron tres aciertos de seis y sólo una persona obtuvo cinco aciertos de seis.

Tabla 11. Resultado general de la actividad auditiva “La corporación *Umbrella*” en el primer ciclo.

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	3	3	6
Participante 2	5	1	6
Participante 3	3	3	6
Participante 4	4	2	6
Participante 5	4	2	6
Participante 6	4	2	6
Participante 7	4	2	6


Fuente: Elaboración propia

En esta actividad considero que la actividad previa a la reproducción del audio benefició totalmente el desempeño de las estudiantes. El hecho de activar los conocimientos previos de las alumnas al momento de mostrarles la imagen con el distintivo logo de esta empresa ficticia, así como la lluvia de ideas cuando las alumnas comentaron que se trataba de la entidad responsable de crear todo el caos (virus, zombies, armas bioterroristas) en los videojuegos y películas coadyuvó a que obtuvieran mejores resultados al momento de escuchar la información. Richards (2008) afirma que la fase de las actividades previas prepara a los estudiantes en ambos enfoques *top-down* y *bottom-up* a través de actividades que envuelven el activar el conocimiento previo, hacer predicciones y repasar vocabulario clave.

Para el segundo ciclo de esta investigación, la actividad de la corporación *Umbrella* fue utilizada nuevamente, algunos cambios fueron hechos para ajustar el orden en el cual los datos eran mencionados; por ejemplo, la pregunta dos, se reacomodó y para ser la pregunta


número uno y viceversa. En la pregunta cuatro, se suprimió la leyenda “*according to the recording...*” porque obviamente toda la información es presentada durante la reproducción de la grabación (véase imagen tres).

Imagen 3. Actividad de la Corporación *Umbrella* mejorada.



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE CHIAPAS


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Intensiva
Reconocimiento de Paráfrasis (Brown, 2004)



FACULTAD DE LENGUAS
CAMPUS TUXTLA

You are going to hear information about an international enterprise and what it does; answer the questions from 1 to 6.

1. When did the Umbrella Corporation achieve a commercial status? _____.
2. The Umbrella Corporation is _____ in the United States.
3. What is the statistic of homes containing its products? _____.
4. The Umbrella Corporation possesses two things that are felt everywhere, what are those?
_____.
5. This enterprise does some other things publicly, which are: _____
_____.
6. Its massive profits are generated by _____.



Previo a la actividad de comprensión auditiva, se utilizó nuevamente el visual que contenía el logotipo de la corporación *Umbrella*, con la finalidad de verificar qué tal familiarizados estaban con esta empresa ficticia del género de terror dentro de la industria de los videojuegos y de las películas, de la misma manera, esto contribuyó para activar los conocimientos previos de los participantes con respecto a este tema.

Los participantes de este segundo ciclo, son en su mayoría aún estudiantes universitarios, aún no trabajan, y son más jóvenes que algunas de las participantes del primer ciclo. Estos son posiblemente algunos factores por los cuales, los participantes del segundo ciclo reconocieron inmediatamente el logo de la corporación *Umbrella* después de haber observado la imagen por algunos segundos; seis alumnas expresaron haber visto las películas y los dos hombres haber jugado los videojuegos y haber visto las películas también.

Los dos alumnos que identificaron la imagen y comentaron haber jugado los videojuegos, expresaron que habían aprendido vocabulario y frases en inglés de estos juegos digitales. También comentaron que al escuchar los diálogos en la trama de los

videojuegos, aprendieron la pronunciación y entonación correcta de algunas palabras. En este sentido, es importante la opinión de Szynalski (2008) cuando comenta que el principal objetivo de una persona como aprendiente de inglés debe ser el ver y escuchar muchas oraciones en inglés (obtener mucho *input*). Ya que esto provee al aprendiente la habilidad de producir oraciones similares a las que escucha. De todos los videojuegos, los juegos de aventura (como lo es *Resident Evil*, donde aparece la corporación *Umbrella*) proveen el mayor *input* porque están basados en diálogos.

En la mayoría de los juegos de aventura, el aprendiente puede escuchar y ver lo que los personajes dicen al mismo tiempo. Esto se traduce a que se puede escuchar la pronunciación y ver como se escribe la palabra a la vez. Como resultado, las oraciones se adhieren a la mente de manera más significativa (Szynalski, 2008). Nuevamente podemos encontrar la presencia de los materiales auténticos en la vida de los participantes aprendices de una lengua extranjera.

La creación de los videojuegos ya no sólo se remite a la programación de las imágenes mediante programas de edición, sino que también ya incluye la redacción del guion de la trama, así como la contratación de renombrados actores de voz para darles vida a los diferentes personajes. Estos actores son comúnmente nativos hablantes del inglés y es aquí donde los alumnos encuentran la lengua real.

Para efecto de la mejora de la comprensión auditiva de los participantes en este segundo ciclo de la investigación, en esta actividad se utilizó una grabación radiofónica que describía a grandes rasgos qué era la empresa, sus alcances comerciales, sus influencias y las actividades que realiza la corporación *Umbrella*. Como actividad previa a la comprensión auditiva, se les entregó a los participantes la hoja de trabajo que constó de seis preguntas, se les dio dos minutos para que las leyeran, activaran conocimientos previos al tener una idea de lo que esperaban escuchar y resolver dudas de vocabulario.

Dentro del vocabulario desconocido fue el sustantivo “*profits*”, tomando en cuenta la planeación de clases y partiendo de la experiencia del primer ciclo en el que se tuvo que explicar este significado con base en los conocimientos del profesor investigador, en esta ocasión se les presentó una definición que de acuerdo con el *Cambridge Advanced Learner’s Dictionary* es “*money that is earned in trade or business after paying the costs of producing and selling goods and services*”. El profesor investigador se cercioró que los estudiantes comprendieran bien el significado, se checó la comprensión requiriendo a

dos estudiantes que definieran con sus propias palabras la palabra en cuestión. Inclusive se utilizó la lengua madre de los estudiantes para cerciorarse de la comprensión del significado. Los resultados después de escuchar en ocho ocasiones esta primera actividad muestran los siguientes resultados con respecto a la realización de la tarea.

La siguiente tabla muestra el *resultado* del desempeño de la participante uno, el cual expone un marcado muy bajo de la comprensión auditiva de una de los diez participantes en este proyecto de investigación.

Tabla 12.

DESEMPEÑO DE "PARTICIPANTE UNO"			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>"larger entited..."</i> (incorrecto)		X
Pregunta 2	<i>"experimentation with programs"</i> (incorrecto)		X
Pregunta 3	<i>"contaimans programs"</i> (incorrecto)		X
Pregunta 4	<i>"Computer and technology"</i> (incorrecto)		X
Pregunta 5	<i>"computer tech, medical products and healthcare"</i>	X	
Pregunta 6	<i>"-----"</i> (incorrecto)		X
		TOTAL	TOTAL
		1	5

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la realización de esta tarea por parte de la participante uno nos demuestran que obtuvo cinco desaciertos y solamente un acierto. La primera pregunta fue desacertada debido a que la respuesta no fue captada en su totalidad, ya que identificó *"larger entited"*, cuando debió haber captado *"the largest comercial entity"*. Aquí se muestra una lejanía de la respuesta correcta a lo que esta participante pudo identificar. Las preguntas dos, tres y cuatro fueron respondidas incorrectamente también. En la pregunta dos, debió haber escrito *"at the beginning of the 21st century"*, no obstante, escribió *"experimentation with programs"*.

Con respecto a la pregunta tres que inquiría sobre el porcentaje de hogares que contienen los productos de esta empresa; la participante uno obtuvo otro desacierto ya que, en vez de escribir porcentajes, escribió “*contaimans programs*”. Un desacierto más fue obtenido debido a que la respuesta a la pregunta cuatro fue incorrecta e incompleta. La participante escribió *computer and technology* cuando debió haber escrito *Political and Financial Influence*.

Sin embargo, la pregunta cinco fue acertada ya que fue capaz de escribir la frase completa “*computer technology, medical products and healthcare*” (*tecnología informática, productos médicos y atención médica*). Sin embargo, con la pregunta seis, la participante decidió dejar totalmente en blanco el espacio de respuesta.

La siguiente tabla muestra el desempeño de la participante dos.

Tabla 13.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE DOS”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	“ <i>the largest commercial entity...</i> ”	X	
Pregunta 2	“ <i>21 century</i> ”	X	
Pregunta 3	“ <i>19</i> ”		X
Pregunta 4	“ <i>political and financial influence...</i> ”	X	
Pregunta 5	“ <i>technology and...</i> ”		X
Pregunta 6	“ <i>fire weapon</i> ”		X
		TOTAL	TOTAL
		3	3

Fuente: Elaboración propia.

El *resultado* de realización de la tarea por parte de la participante dos es bueno comparado con la participante anterior, fue capaz de responder correctamente las preguntas uno, dos, cuatro, y obtener tres aciertos. Sin embargo, el primer desacierto ocurrió en la pregunta tres, misma en la que tenía que escuchar el porcentaje de los productos *Umbrella* en los hogares estadounidenses. La participante dos escuchó “*19*” cuando la respuesta correcta es “*9 of out 10*”, posiblemente este error ocurrió a que el diecinueve en inglés se dice *nineteen*, mientras que la respuesta en la grabación decía *nine out of ten* y aunque las pronunciaciones de *ten* y *teen* son diferentes, esto pudo haber causado una interferencia de tipo fonológica en la participante dos.

La pregunta cuatro fue contestada acertadamente ya que la participante fue capaz de comprender la respuesta *Political and Financial Influence*. Con respecto a la pregunta cinco, fue un desacierto ya que fue una respuesta incompleta, la participante dos respondió “*technology and...*” cuando la respuesta que se esperaba era “*computer technology, medical products and healthcare*” (*tecnología informática, productos médicos y atención médica*).

La participante dos también desacertó en la última pregunta, debido a que en su respuesta escribió “*fire weapon...*” confundiendo el sustantivo “*fire*” con el adjetivo “*viral*”, que en el proceso de captar la palabra correcta, pudo haber sido confundido debido a que existe cierta similitud fonética en la composición de ambas palabras. Las palabras a identificar en este caso eran “*viral weaponry (armamento viral)*”; la participante dos también fue incapaz de anotar el sufijo “*ry*” para crear el sustantivo “*weaponry*”. No obstante, es importante también mencionar que la respuesta fue parcialmente incompleta, puesto que la respuesta que se esperaba responder de manera correcta era “*military technology, genetic experimentation and viral weaponry*” (*tecnología militar, experimentación genética y armamento viral*). Esta participante fue desafortunadamente incapaz de captar los primeros dos juegos de palabras que también eran esenciales para obtener completamente el acierto.

La tabla catorce muestra el desempeño de la realización de la tarea del participante tres.

Tabla 14.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE TRES”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	“ <i>the largest commercial entiti</i> ”	X	
Pregunta 2	“ <i>in the beginning 21 century</i> ”	X	
Pregunta 3	“ <i>90%</i> ”		X
Pregunta 4	“ <i>Political and financial influence</i> ”	X	
Pregunta 5	“ <i>medical products, health care computer technology</i> ”	X	
Pregunta 6	“ <i>Military technology, genetic experimentation and viral weaponry</i> ”	X	
		TOTAL	TOTAL
		5	1

El *resultado* de realización de la tarea por parte de la participante tres es muy bueno comparado con la participante anterior, debido a que fue capaz de responder correctamente cinco preguntas y por ende obtener cinco aciertos. Vale la pena mencionar que la participante tres obtuvo un error menor en la respuesta de la pregunta uno. Ella escribió *“the largest commercial entiti”*, siendo *“entiti”* el error menor, ya que debió haber escrito *“entity”*, Brown (2004) comenta que esto es sólo error de escritura, pero indica que la palabra fue oída correctamente, por ende, se toma como acierto.

Sin embargo, la única pregunta en la que desacertó fue la número tres, ya que en su respuesta escribió *“90%...”* en vez de *“9 out of ten”*. En este desacierto, la participante escuchó posiblemente más de lo que se esperaba, ya que percibió las palabras *“ninety percent”* en vez de *“nine out of ten”* ya que estas palabras pudieron haber sido confundidas debido a la velocidad de entrega del discurso, ya que debido a la fluidez del narrador, la participante tres las percibió de manera muy similar.

La tabla quince muestra el desempeño del participante cuatro.

Tabla 15.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE CUATRO”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“largest commercial entity...”</i>	X	
Pregunta 2	<i>“Beginning 21st century”</i>	X	
Pregunta 3	<i>“9 / 10”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“Political and financial influece”</i>	X	
Pregunta 5	<i>“Computer technology and...”</i> (incompleto)		X
Pregunta 6	<i>“Military technology, “</i> (incompleto)		X
		TOTAL	TOTAL
		4	2

Fuente: Elaboración propia.

El participante número cuatro obtuvo un total de cuatro aciertos ya que fue capaz de identificar las palabras y responder correctamente a las preguntas uno, dos, tres, y cuatro. Sin embargo obtuvo dos desaciertos debido a que falló al completar la respuesta de la pregunta cinco, él escribió “*Computer technology and...*”, y falló al captar las primeras palabras mencionadas por el narrador, las cuales eran “*medical products, healthcare...*” (*productos médicos y atención médica*). Situación similar ocurrió con la respuesta a la pregunta número seis, ésta fue incompleta debido que la frase a identificar era “*military technology, genetic experimentation and viral weaponry*” (*tecnología militar, experimentación genética y armamento viral*) y él únicamente logró escuchar ***military technology***. Este participante demostró una buena habilidad auditiva al momento de captar “*chunks*” (pedazos de información) cortos, ya que las respuestas de las preguntas una a la cuatro, constaron de dos a cuatro palabras máximo a escuchar. Sin embargo, cuando se trató de identificar y escribir información con más de cuatro palabras, falló en dos ocasiones a pesar de haber escuchado la grabación en diversas ocasiones.

La tabla dieciséis demuestra el desempeño de la participante cinco.

Tabla 16.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE CINCO”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“the largest commercial entity”</i>	X	
Pregunta 2	<i>“beginning 21 century”</i>	X	
Pregunta 3	<i>“9 of every 10 homes contain its products”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“Political and financial influence felt everywhere”</i>	X	
Pregunta 5	<i>“healthcare, medical products, computer technology”</i>	X	
Pregunta 6	<i>“Military technology, genetic experimentation, viral weaponry”</i>	X	
		TOTAL	TOTAL
		6	0

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla número dieciséis demuestra el desempeño sin precedente por parte de uno de los copartícipes de esta investigación, en este caso fue la participante número cinco, misma que fue la única estudiante que obtuvo el número máximo de aciertos en esta actividad de comprensión auditiva en ambos ciclos. Este excelente resultado era de alguna manera el esperado por el docente investigador, puesto que esta participante le había manifestado al docente haber vivido en un país de habla inglesa, y que ella estuvo expuesta en una total inmersión a escuchar el idioma inglés por más de seis años. El conocimiento del idioma inglés, aunado a su habilidad en la comprensión auditiva de la participante cinco comprueba también la adecuada realización y aplicación de la actividad de comprensión auditiva *“The Umbrella Corporation.”*

La tabla diecisiete indica el desempeño del participante seis.

Tabla 17.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE SEIS”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“the largest commercial anything”</i>		X
Pregunta 2	<i>“at the beginning 20 century”</i>		X
Pregunta 3	<i>“9 of 10 homes”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“-----”</i>		X
Pregunta 5	<i>“Computer technology, medical products and health care”</i>	X	
Pregunta 6	<i>“Military technology, genetic experimentation, viral weaponry“</i>	X	
		TOTAL	TOTAL
		3	3

Fuente: Elaboración propia.

El resultado de realización de la tarea por parte del participante seis es regular comparado con la participante anterior, ya que fue capaz de responder correctamente las preguntas tres, cinco y seis, y obtener así tres aciertos. No obstante, el primer desacierto ocurrió al responder la pregunta uno, misma en la que la frase a escuchar era *“the largest comercial entity”* y desafortunadamente este alumno escribió *“the largest commercial anything”* confundiendo *“anything”* por *“entity”*. El segundo desacierto se suscitó en la respuesta

número dos, ya que el participante captó y redactó *“at the beginning 20 century”*, mientras que la respuesta correcta era *“at the beginning of the 21st century”*. La respuesta a la pregunta tres fue respondida correctamente, en esta ocasión, este participante no tuvo problemas al escuchar y percibir los números presentes en la grabación.

Sin embargo, no hubo respuesta emitida a la pregunta cuatro, el alumno decidió no contestar la pregunta, dejando el espacio en blanco y por ende obteniendo otro desacierto. Sorpresivamente, el participante seis fue capaz de responder acertadamente a las preguntas cinco (respuesta: *“Computer technology, medical products and health care”*) y seis (respuesta: *“Military technology, genetic experimentation, viral weaponry”*), cuyas respuestas eran más largas que las anteriores donde había fallado a responder.

La tabla dieciocho demuestra el desempeño logrado por la participante siete.

Tabla 18.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE SIETE”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“the largest commertion”</i>		X
Pregunta 2	<i>“at the beginning...”</i>		X
Pregunta 3	<i>“9 / 10”</i>	X	
Pregunta 4	<i>“-----”</i>		X
Pregunta 5	<i>“Computer technology, many parts of technology”</i>		X
Pregunta 6	<i>“technology,“</i>		X
		TOTAL	TOTAL
		1	5

Fuente: Elaboración propia.

La realización de la tarea de la participante siete muestra un desempeño muy deficiente, desafortunadamente solamente obtuvo un acierto y cinco desaciertos. La pregunta uno fue respondida de manera incorrecta, ya que fue incompleta y con ciertas palabras (sustantivos) muy distantes de lo que se debía escuchar y completar. La participante siete escribió como respuesta *“the largest commertion”*, y no fue capaz de captar la palabra *“commercial”* ni la que proseguía: *“entity”*. La segunda respuesta fue incorrecta ya que también fue incompleta, ya que solamente escribió *“at the beginning...”* y faltó información para

completar la idea, en este caso era *“of the 21st century”*. La única respuesta correcta fue realizada a la pregunta tres, la participante fue capaz de captar y redactar el número a escuchar: *“9 / 10”*. La pregunta cuatro no fue contestada nuevamente, obteniendo así otro desacierto. La respuesta cinco, fue incorrecta, y la participante fue reiterativa al escribir *“technology”*, mientras que la respuesta a la pregunta seis debió haber sido *“Military technology, genetic experimentation, viral weaponry”*. La participante se limitó a escribir nuevamente *“technology.”*

La tabla diecinueve indica el desempeño de la participante ocho.

Tabla 19.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE OCHO”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	<i>“become a long convention”</i>		X
Pregunta 2	<i>“conternier programs”</i>		X
Pregunta 3	<i>“find information anywhere”</i>		X
Pregunta 4	<i>“-----”</i>		X
Pregunta 5	<i>“Computer technology, medical products and healthcare”</i>	X	
Pregunta 6	<i>“military technology, genetic experimentation and viral weaponry”</i>	X	
		TOTAL	TOTAL
		2	4

Fuente: Elaboración propia.

La tabla diecinueve muestra el desempeño de la participante número ocho, el cual, fue deficiente, ya que obtuvo dos aciertos y cuatro desaciertos. Los desaciertos ocurrieron al tratar de responder las primeras tres preguntas, ya que la estudiante, tal como semana Richards (en Brown, 2004) no fue capaz de reconocer los límites de las palabras, ni de interpretar el patrón de sintaxis ni sus significados. La respuesta a la pregunta uno: *“become a long convention”* distó de *“at the beginning of the 21 century”*. La respuesta a la pregunta dos fue errónea debido a que esta participante redactó *“conternier programs”* en vez de *“the largest commercial entity”* en este caso considero que la alumna no pudo,

según Richards (en Brown, 2004) contener *chunks* (pedazos de información) de lengua con diferentes tamaños en su memoria a corto plazo. En la respuesta a la pregunta tres, se esperaba que mencionara una estadística, un par de números, sin embargo, la participante ocho se limitó a responder “*find information anywhere*”; lo que demuestra que no fue capaz de detectar los constituyentes, ni de distinguir entre uno mayor y uno menor (Richards, en Brown, 2004). La respuesta a la pregunta cuatro, no fue respondida, obteniendo así otro desacierto. Sin embargo, las respuestas a la pregunta cinco y seis fueron los dos únicos aciertos obtenidos. En este caso, esta participante fue capaz, según Richards (en Brown, 2004) reconocer las palabras gramaticales (sustantivos, verbos etc.), en este caso sustantivos, cuatro en cada respuesta.

La tabla veinte muestra el desempeño del participante nueve.

Tabla 20.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE NUEVE”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	“21 century”	X	
Pregunta 2	“the largest commercial entity”	X	
Pregunta 3	“90”		X
Pregunta 4	“Political and financial influence”	X	
Pregunta 5	“Computer technology, medical products and healthcare”	X	
Pregunta 6	“military technology...”		X
		TOTAL	TOTAL
		4	2

Fuente: Elaboración propia.

El desempeño del participante nueve es bueno comparado con la participante ocho; ya que el este participante obtuvo cuatro aciertos y dos desaciertos. La pregunta uno y dos fueron respondidas acertadamente, mientras que el primer error ocurrió en la respuesta a la pregunta número tres. Este participante escuchó y redactó “19” en vez de “*nine out of ten*”; en esta respuesta, él no fue capaz de, según Richards (en Brown, 2004) discriminar entre los sonidos distintivos del inglés. La confusión pudo haberse originado debido a la

similitud entre la pronunciación de los fonemas que conforman la palabra *nineteen* (diecinueve) y la respuesta que se esperaba *nine out of ten*. Este participante, a diferencia de los participantes seis, siete y ocho, sí fue capaz de comprender y anotar la respuesta correcta a la pregunta cuatro: “*Political and financial influence*”. Otro acierto fue obtenido con la respuesta a la pregunta cinco. El último desacierto ocurrió al responder la última pregunta, ya que fue incompleta y únicamente redactó “*military technology...*”

Finalmente, la tabla veintiuno demuestra el desempeño de la participante diez.

Tabla 21.

DESEMPEÑO DE “PARTICIPANTE DIEZ”			
PREGUNTAS	RESPUESTA	ACIERTO	DESACIERTO
Pregunta 1	“ <i>21 century</i> ”	X	
Pregunta 2	“ <i>the largest...</i> ”		X
Pregunta 3	“ <i>9 of 10</i> ”	X	
Pregunta 4	“ <i>Political...</i> ”		X
Pregunta 5	“ <i>Computer technology...</i> ”		X
Pregunta 6	“ <i>military technology...</i> ”		X
		TOTAL	TOTAL
		2	4

Fuente: Elaboración propia.

La participante diez demostró un desempeño deficiente, debido a que obtuvo dos aciertos y cuatro desaciertos. La primera pregunta fue respondida correctamente, ya que identificó la estadística proporcionada en la grabación. Sin embargo, el primer desacierto ocurrió en la pregunta dos porque la participante redactó únicamente el superlativo “*the largest*” y no pudo completar la respuesta. La pregunta tres fue respondida acertadamente y también logró captar y redactar la estadística proporcionada en el texto auditivo. Con respecto a la pregunta cuatro, la participante no fue capaz de captar la idea principal de la respuesta y solamente escribió “*Political*”. Los otros dos desaciertos ocurrieron en las respuestas a las preguntas cinco y seis, fueron incompletas ya que en ambas situaciones, la participante pudo identificar y redactar solamente una idea de las tres que fueron mencionadas en la grabación.

La razón por la cual se utilizó esta grabación es porque la cuestión de los videojuegos de zombies, así como películas y series están en boga entre la población joven adulta al momento que se llevó a cabo esta investigación. En este sentido son relevantes las opiniones de McDonough y Shaw (2003) cuando comentan que debemos tomar en cuenta las ideas y gustos de los alumnos al momento de diseñar material didáctico.

Para la actividad llevada a cabo el siete de octubre de 2016, se utilizó la canción número tres “*Giorgio Moroder*” que es parte del álbum “*Random Access Memories*” del dueto electrónico francés llamado *Daft Punk*. Esta canción inicia con una grabación biográfica sobre *Giovani Giorgio*, personaje que narra su propia experiencia a inicios de su carrera musical. Por otra parte, si se toma en cuenta los tipos de desempeño en la comprensión auditiva dentro del salón de clases que enumera Brown (2004), fue diseñada esta actividad de tipo *selectiva*.

Como actividad previa a la reproducción de la canción, se mostró una imagen aleatoria de *Giorgio Moroder* (véase anexo 6) para que las estudiantes compartieran sus conocimientos previos, sin embargo, en este caso fueron nulos, debido posiblemente a que las acciones que llevaron a la fama a este personaje se remontan a hace cuarenta años, ya que Giorgio es considerado el inventor de la música electrónica en los años setenta.

Posteriormente, se les mostró otra fotografía de un *Giorgio* (véase anexo 6) más joven junto a un mezclador de música, las alumnas hicieron ciertas conexiones y mencionaron en una lluvia de ideas algunas profesiones como: pianista, músico, productor musical. Se les clarificó cierto vocabulario contenido en las imágenes y se dio paso a la reproducción de la canción, misma que fue repetida en cinco ocasiones.

El principal objetivo de esta actividad fue de escuchar información específica y rellenar los espacios. 34 palabras fueron suprimidas, entre sustantivos, verbos, números, perífrasis verbales (véase imagen cuatro).


Imagen 4. Giorgio Moroder

You're going to hear a short-story of how a man started his career and the way he became famous, fill in the blanks the missing information.

When I was (1) 15, (2) 16 when I started really to play the (3) guitar. I definitely (4) wanted to become a (5) musician. It was almost impossible because the dream was so (6) big that I didn't see any chance because I was living in a little town, I was (7) studying. And when I finally (8) broke away from school and became a musician I thought "well now I may have a little bit of a (9) chance" because all I really wanted to (10) do is music and not only (11) play music, but (12) compose music.

At that time, in (13) Provincia, in 69-70, they had already (14) discotheques. So I (15) would take my car, would (16) go to a discotheque and sing maybe (17) 20 → 30 X minutes, I think I had about (18) 70 songs. I would partially (19) sleep in the car because I didn't want to (20) live a hard and that helped me for about almost 2 years... to (21) survive in the beginning.

I wanted to do an (22) album with the sound of the (23) 50, the sound of the (24) 60 of the (25) 70 and then have a sound of the (26) future. And I said: "Wait a second? I know the (27) synthesizer, why don't I use the synthesizer which is the sound of the future." ... and I didn't have any (28) idea what to do but I knew I (29) needed a click so we put a click on the 24 track which then was (30) added to the moog modular. I (31) knew that it could be a sound of the future but I didn't realise how much (32) impact it would be.



Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, si se toma en cuenta el número de reactivos en esta actividad y los resultados que demuestran que las alumnas obtuvieron mayor número de aciertos que desaciertos, se puede observar que existe una mejora en su comprensión auditiva según el número de reactivos correctamente contestados. Después de la actividad de comprensión auditiva, las alumnas compartieron su opinión con respecto a la actividad realizada. Richards (2008) menciona que en esta fase posterior a la actividad típicamente incluye una respuesta a la comprensión por parte de los estudiantes y podría requerirles que también expresen su opinión sobre algún tópico. En este caso, las alumnas mencionaron que el hecho que la persona que provee el mensaje en la canción sea también una persona no nativo hablante del inglés, pudo haber sido un factor que contribuyó a alcanzar mejores resultados, mismos que se reflejan en la tabla veintidós.

Tabla 22. Resultados de la actividad auditiva “Giorgio Moroder” en el primer ciclo.

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	28	6	34
Participante 2	30	4	34
Participante 3	25	9	34
Participante 4	25	9	34
Participante 5	26	8	34
Participante 6	29	5	34
Participante 7	30	4	34

Tal como se puede apreciar en la tabla veintidós, los resultados de las participantes son óptimos, ya que la mayoría obtuvo una media de más del 70% de las respuestas correctas, (este resultado se obtuvo haciendo una regla de tres con el resultado más bajo: $25 \times 100 = 2500 / 34 = 73.5\%$), siendo el mayor resultado de la participante dos y la participante siete con 88% del 100% que representaban las 34 respuestas correctas.

Este material auténtico también fue utilizado como material didáctico durante el segundo ciclo de esta investigación, con la finalidad de mejorar la comprensión auditiva de los participantes en este ciclo. De acuerdo con la entrada del veintitrés de febrero de 2017 en mi diario de profesor, para esta clase auditiva se utilizaron también las imágenes visuales sobre *Giovanni Giorgio* (ver anexo 6) para establecer el contexto previo a la reproducción de la canción biográfica sobre este productor de música electrónica. Se presentó la primera imagen donde él aparece en la forma en que luce físicamente en estos días, y se les inquirió si sabían quién era la persona en la imagen. Algunos de los participantes comentaron que se trataba del creador de *Marvel Comics* (*Stan Lee*), puesto que el parecido entre *Giorgio* y *Lee* es considerable. El profesor investigador les comentó que no se trataba del señor *Lee*, y entonces se les mostró una donde el productor *Giorgio* aparece bastante joven (en los años setenta) con un mezclador de música; se les preguntó a los participantes si esa nueva imagen les daba más pistas, las respuestas fueron inmediatas y comentaron que posiblemente se trataba de algún cantante o músico. Posteriormente, se mostró una tercera imagen, en esta ocasión, *Giorgio* aparece con el dueto e integrantes del grupo francés de electrónica, *Daft Punk* en ambos lados. Esta vez, los participantes reconocieron a *Daft Punk* y comentaron que *Giorgio* debía de ser productor musical, hecho que el profesor investigador les confirmó, además de qué, les comentó que esta persona está considerada el inventor de la música electrónica.

Se les entregó la hoja de trabajo que contenía la actividad de comprensión auditiva y se les proveyó tiempo para que leyeran el contenido de anécdota biográfica que el mismo *Giorgio Moroder* recita. Después de las participantes leyeron el contenido de la actividad, sólo uno de ellas requirió aclaración de vocabulario desconocido, en este caso fue el sustantivo compuesto *moog modular*, el cual es el dispositivo electrónico que fue el precursor de la creación de la música electrónica. El profesor investigador anticipándose a este posible problema de desconocimiento de vocabulario, decidió incluir una pequeña

fotografía del dispositivo en la actividad auditiva y comentó a la alumna que la respuesta estaba en la imagen justo al lado de donde estaba ubicada la palabra desconocida.

Después de escuchar la canción y repetirla en 7 ocasiones, los resultados de la misma se encuentran en la tabla veintitrés.

Tabla 23. Resultados de la actividad auditiva “Giorgio Moroder” en el segundo ciclo.

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	5	29	34
Participante 2	8	26	34
Participante 3	27	7	34
Participante 4	22	12	34
Participante 5	28	6	34
Participante 6	20	14	34
Participante 7	16	18	34
Participante 8	23	11	34
Participante 9	28	6	34
Participante 10	25	9	34

Fuente: Elaboración propia.

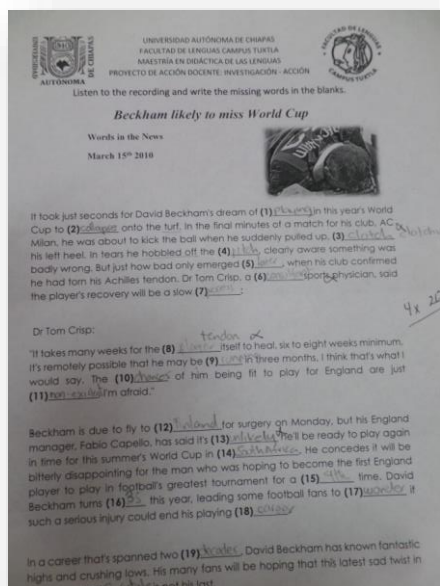
Respetando la sugerencia de las alumnas en la que requirieron seguir trabajando con actividades de mejora de comprensión auditiva enfocado en escuchar información específica (palabras faltantes y rellenar espacios), se decidió dentro de los tipos de lenguaje oral utilizar un monólogo (Brown 2004), un reportaje de noticias deportivas específicamente. Brown (2004) afirma que los monólogos ocurren cuando un emisor utiliza el lenguaje oral por un tiempo considerado de tiempo (ejemplo: discursos, plenarias, lecturas orales, emisión de noticias), el receptor debe procesar largos fragmentos de discurso sin interrupción. La transmisión de este discurso marcará si el receptor comprende o no el mensaje.

Para esta actividad que se llevó a cabo el trece de octubre de 2016, se utilizó un reportaje publicado por la *British Broadcasting Corporation* (BBC) sobre una lesión que sufrió *David Beckham* en el tendón de Aquiles. Previo a la reproducción de la nota deportiva, se escribió *David Beckham* en el pizarrón y se hizo una lluvia de ideas sobre lo que este jugador representaba. Las estudiantes anotaron en el pizarrón palabras como, jugador de fútbol, millonario, filántropo, guapo, barbón, modelo, seleccionado nacional para jugar fútbol con Inglaterra, casado con Victoria Beckham, familia.

Esto dio la pauta para nuevamente activar sus conocimientos previos y se mostraron familiarizadas con el tópico. En esta nota deportiva, fueron suprimidas veinte palabras (verbos, sustantivos y adverbios) que ellas debían identificar para rellenar el espacio con la palabra faltante (véase imagen cinco) Se procedió a la reproducción de la noticia y después de que lo escucharon por primera vez fue bastante evidente que habían presentado dificultades al momento de escuchar las palabras faltantes.

La principal razón de este problema fue de acuerdo a la información tomada de las bitácoras de aprendizaje, la marcada diferencia entre la pronunciación británica y la pronunciación del inglés estándar con el que ellas están más familiarizadas. Este factor es determinante en la obtención de resultados si los alumnos no han practicado previamente con la pronunciación británica. Este reportaje se escuchó en ocho ocasiones, ya que en el monitoreo que se hizo mientras escuchaban la nota, me percaté de que necesitarían escucharlo en más ocasiones. La repetición constante del audio ayudó a que a pesar de la velocidad de entrega del discurso y entonación, las estudiantes pudieran captar más palabras.

Imagen 5. Actividad sobre la lesión de *David Beckham*



Los resultados de esta actividad demuestran nuevamente un mejor desempeño en la comprensión auditiva de las alumnas y, por ende, un mayor número de aciertos (véase tabla veinticuatro). Ya que tres participantes obtuvieron catorce aciertos de veinte, únicamente una estudiante obtuvo quince aciertos de veinte y tres alumnas más obtuvieron el máximo de aciertos en esta actividad que fue de dieciséis sobre veinte. Si bien hay cierta mejoría, aún se detectan patrones de ciertas personas que necesitan más práctica de esta habilidad para mejorarla.

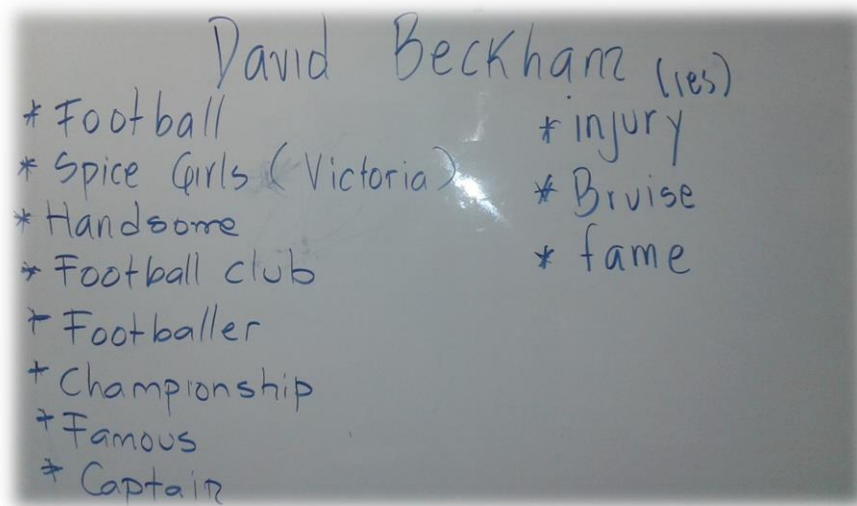
Tabla 24. Resultados de la actividad auditiva “*David Beckham*” en el primer ciclo.

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	14	6	20
Participante 2	16	4	20
Participante 3	14	6	20
Participante 4	15	5	20
Participante 5	14	6	20
Participante 6	16	4	20
Participante 7	16	4	20

Fuente: Elaboración propia

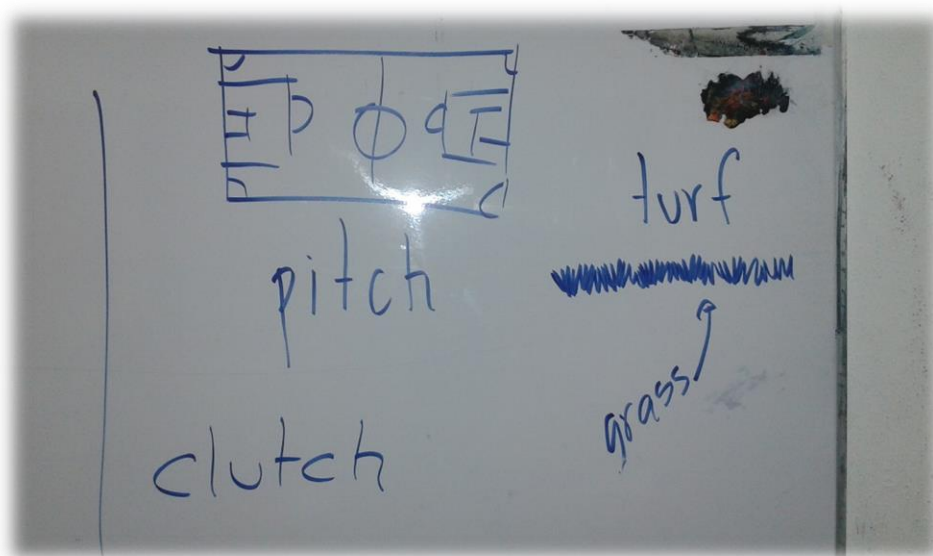
Esta actividad de David Beckham fue utilizada en el segundo ciclo de la investigación el tres de marzo de 2017, según datos recabados en mi diario de profesor. Se inició la clase comentando que nuevamente se trabajaría con documentos auténtico como material didáctico con la finalidad de seguir desarrollando la habilidad auditiva. Previo a la reproducción del texto auditivo, se invitó a los estudiantes a desarrollar una lluvia de ideas con el tema central de esa actividad: *David Beckham*. Algunas de las palabras mencionadas fueron: *Football, Spice Girls (Victoria), Handsome, Football Club, Footballer, Championship, Famous, Captain, Injury, Bruise, Fame* (véase imagen seis).

Imagen 6. Palabras emanadas de la lluvia de ideas.



Después de la lluvia de ideas, se les entregó la hoja de trabajo con la actividad auditiva, se les dio tres minutos para que leyeran el contenido del reportaje y pudieran así activar sus conocimientos previos con respecto al tema de deportes y lesiones en los atletas. Esta lectura de contenido también sirvió para identificar el léxico desconocido por los participantes; en esta ocasión, los participantes preguntaron por tres palabras en particular, *pitch* (cancha), *turf* (césped), *clutch* (sujetar). Para explicar estos significados, el profesor investigador usó visuales, dibujos creados en el pizarrón por él mismo (véase imagen siete).

Imagen 7. Dibujos creados para sistematizar el significado del léxico desconocido.



El profesor investigador se cercioró de que los participantes asimilaran el significado de las palabras desconocidas, con el fin de verificar la comprensión de las mismas, se utilizó el idioma para que encontraran las equivalencias del léxico en la lengua madre (español) y la lengua meta (inglés). Se inició la reproducción del texto auditivo sobre la lesión de *Beckham*, y los participantes realizaron la actividad (véase anexo 2). Los resultados obtenidos (véase tabla veinticinco) después de escuchar el reportaje en nueve ocasiones son los siguientes:

Tabla 25. Resultados de la actividad auditiva “*David Beckham*” en el segundo ciclo.

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	10	10	20
Participante 2	12	8	20
Participante 3	18	2	20
Participante 4	17	3	20
Participante 5	20	0	20
Participante 6	16	4	20
Participante 7	12	8	20
Participante 8	17	3	20
Participante 9	15	5	20
Participante 10	14	6	20

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en la tabla veinticinco demuestran que nueve de diez participantes, obtuvieron mayor número de aciertos que de desaciertos; excepto por la participante número uno que obtuvo el mismo número de aciertos y desaciertos: diez. Según datos escritos en el diario del docente se encuentra la respuesta que proveyó la participante número uno al cuestionarle sobre su bajo desempeño en esta actividad. Ella comentó que en esta grabación se utilizó únicamente audio, que no había personas ni labios a los cuales se podría dirigir la mirada y atención para tratar de comprender un poco más.

Scrivener (2005) analiza esta diferenciación al afirmar que la mayoría de comprensión auditiva que hacemos en la vida real es interactiva en vez de una que se provee en un medio grabado. Esto provee la oportunidad de ver al hablante, misma que nos permite obtener ayuda adicional de sus gestos, expresiones faciales; también se tendrá la oportunidad de responder, afectar el curso de la conversación, requerir una clarificación o repetición.

A pesar de los factores anteriormente mencionados, los resultados de esta actividad demuestran que los participantes pudieron realizar la tarea obteniendo más respuestas correctas que incorrectas, mismas que marcan una tendencia de mejora en su comprensión auditiva.

La última actividad para la mejora de la comprensión auditiva en el ciclo uno fue realizada el dieciséis de noviembre de 2016. Nuevamente se tomó en cuenta los consejos de Brown (2004) y se realizó una actividad de tipo selectiva. En esta ocasión se diseñó una actividad de comprensión auditiva basada en una serie estadounidense de comedia: *Two and a Half Men*. En la primera parte, las participantes debían anotar el nombre de los personajes debajo de las imágenes correspondientes, el cual sería mencionado en diferentes ocasiones a lo largo de la proyección del episodio. En la segunda parte, los alumnos debían responder si las oraciones proporcionadas en la actividad eran falsas o verdaderas. En la tercera parte, debían responder preguntas abiertas con respecto a su opinión después de observar ambos capítulos.

Dos episodios de 20 minutos fueron vistos para responder las tareas encomendadas (véase imagen ocho); el primer episodio se titula "*Look at me mommy, I'm pretty!*" y está totalmente relacionado con el siguiente denominado "*Fish in a drawer*". Brown (2004) señala que en unidades más largas del discurso como los monólogos, la tarea del estudiante no es procesar todo lo que se dice, sino escanear el material de manera selectiva para cierta información. El propósito de este desempeño no es necesariamente el de buscar por significados de manera general, si no de ser capaces de identificar información importante dentro de un campo de información potencialmente distractora.

Imagen 8. Actividad de la serie *Two and a Half Men*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS Tuxtla
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LENGUAS
PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE: INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Created by: P.A.W.A. 2016
WATCH THE FOLLOWING EPISODES FROM "TWO AND A HALF MEN" SITCOM AND WRITE THE NAMES OF THE CHARACTERS BELOW EACH PICTURE.

21/10/23

Teddy Courtney Alan Jake
Tvelyn Charlie Evelyn Alan

II. READ THE SENTENCES AND CIRCLE TRUE (T) OR FALSE (F) ACCORDING TO THE PLOT SHOWN IN THE VIDEOS.

Courtney is in love with Charlie. T F X
Evelyn got married for the fifth time. T F X
Courtney and Teddy had a father-daughter relationship. T F X
Bertha flirted with Teddy. T F X
Jake was really interested in the wedding. T F X
The wedding reception was excellent. T F X
Teddy wrote his own vows. T F X
The butterflies flew over the groom and bride. T F X
There was a dead person and the police investigated the crime scene. T F X
Evelyn killed her husband. T F X
Alan planned his mother's wedding. T F X
Rose stalked Charlie and Charlie stalked Courtney. T F X

What do you think about this scene? $=>$
I think that Jake has a double of his one because this team had many evidence and don't think that it could help for resolve the murder.

What did you like the most about episode "Look at me mommy, I'm pretty"?
I like when the butterflies suppose to fly but they just fell.

Antes de iniciar esta actividad, se les explicó a las estudiantes el tipo de video que se vería, la duración, el tipo de vocabulario coloquial que escucharían, así como se les dio una descripción (sin proveer nombres) de los personajes utilizando la imagen de ellos que acompaña a la funda del DVD de la serie.

Esta actividad obtuvo sorprendentemente mejores resultados que las anteriores que únicamente eran puro audio, considero que se debe a la utilización del video.

Durante esta actividad las alumnas se mostraron relajadas y divertidas al mismo tiempo que respondían a las tareas (véase

anexo 1). Después de ver los episodios, las alumnas expresaron su opinión en tres preguntas que se encontraban al final de la hoja de trabajo, todas ellas concordaron en que usar ese tipo de videos es divertido, manifestaron sus gustos en las situaciones presentadas en los episodios. Después de verificar la hoja de ejercicios, tres participantes obtuvieron veinte aciertos y tres desaciertos de veintitrés preguntas que comprendía esta actividad; dos estudiantes más consiguieron veintiún aciertos, y dos desaciertos respectivamente. Mientras que las últimas dos participantes obtuvieron el mayor número de aciertos, veintidós y únicamente un desacierto. El número de aciertos, desaciertos y totales se puede corroborar en la tabla número veintiséis.

Tabla 26. Resultados de la actividad auditiva “*Two and a Half Men.*”

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	20	3	23
Participante 2	22	1	23
Participante 3	20	3	23
Participante 4	21	2	23
Participante 5	20	3	23
Participante 6	21	2	23
Participante 7	22	1	23

Fuente: Elaboración propia

A pesar de que sus resultados fueron positivos, las alumnas manifestaron que hubo ciertas frases que les fue difícil entender debido a que era la lengua en su estado real, diferente a la que están acostumbradas a escuchar en libros de texto. Se les comentó posteriormente que era uno de los factores que hacía la comprensión auditiva un proceso difícil, debido al lenguaje coloquial que en ocasiones no se aprende dentro de un salón de clases. Asimismo, se les comentó que una de las ventajas de utilizar el material auténtico dentro del salón de clases era que expone al alumno a este tipo de vocabulario, a diferentes entonaciones presentes en las palabras, a los cambios de velocidad al momento de entregar el discurso, a contenidos pragmáticos difíciles de entender por primera vez, a modismos, refranes y otros componentes de la lengua real, así como a la pronunciación correcta de las palabras utilizadas en los diálogos de este tipo de material. Brown (2004) afirma que los aprendices que han sido expuestos al inglés estandarizado que se encuentra en los libros de texto encuentran sorprendentemente difícil el lidiar con el lenguaje coloquial. Modismos, jergas, formas reducidas y aspectos culturales propios de la lengua son manifestados en algún punto de la conversación.

El nueve de marzo de 2017, se llevó a cabo la penúltima actividad para la mejora de la comprensión auditiva en el segundo ciclo. Nuevamente se tomaron en cuenta los consejos de Brown (2004) y se realizó una actividad de tipo selectiva. En esta ocasión se diseñó una actividad de comprensión auditiva y se utilizó un video basado en el programa de debates que conduce *Christiane Amanpour* (véase imagen nueve) en la cadena estadounidense *Cable News Network (CNN)*; el video de este episodio se tituló *Unattainable Beauty* (belleza inalcanzable).

La actividad constó de seis preguntas abiertas y cuatro de completamiento (véase anexo 4) y los objetivos fueron tomados en cuenta al momento de elegir la tarea apropiada, mismos que menciona Scrivener (2005), los cuales eran, obtener un panorama general del debate y de los mensajes en la conversación, así como obtener detalles específicos tales como nombres, números. En el episodio exhibido en el video, la presentadora (*Amanpour*) y sus invitados, *Diane Von Furstenberg* y *Joe Zee* (véase imagen diez y once secuencialmente), se centraron en el mundo de la moda, y en discutir sobre una ley impulsada por una legisladora francesa, la cual sostenía que cualquier fotografía que haya sido retocada digitalmente, debía ser etiquetada como tal.

Ya que las modelos que son fotografiadas para las revistas de esta industria, son retocadas digitalmente, creando así una falsa imagen de la belleza femenina. Los alumnos se mostraron concentrados (véase imagen doce) mientras veían y escuchaban al video al mismo tiempo que respondían esta actividad de comprensión auditiva. Los resultados después de ver y escuchar el video en tres ocasiones durante esta actividad, se pueden observar en la tabla veintisiete.

Imagen 9. Participante visualiza a Christianne Amampour presentando el tema de debate.



Imagen 10. Diane Von Fustenberg



Imagen 11. Joe Zee



Imagen 12. Alumnos escuchando la video-actividad.



Tabla 27. Resultados de la actividad *Unattanaible Beauty* en el segundo ciclo.

NOMBRE	ACIERTOS	DESACIERTOS	TOTALES
Participante 1	4	6	10
Participante 2	4	6	10
Participante 3	10	0	10
Participante 4	9	1	10
Participante 5	8	2	10
Participante 6	8	2	10
Participante 7	9	1	10
Participante 8	9	1	10
Participante 9	10	0	10
Participante 10	8	2	10

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que ocho de los diez participantes obtuvieron más de ocho aciertos. Tres de ellos obtuvieron ocho aciertos, y dos desaciertos; tres participantes más obtuvieron nueve desaciertos y sólo un desacierto, mientras que los dos últimos participantes obtuvieron el máximo de aciertos en esta actividad: diez. Los resultados en esta tabla demuestran nuevamente que los pudieron realizar la tarea con mayor número de respuestas correctas, patrón que marca una mejora en su comprensión auditiva, además el número de repeticiones del audio fue menor a las anteriores, ya que esta vez, el video fue repetido en tres ocasiones únicamente.

A continuación se muestra la última actividad utilizada en el segundo ciclo de esta investigación, fue realizada el dieciséis de marzo de 2017 y con la principal finalidad de que los participantes pudieran identificar el nivel de comprensión que han desarrollado en la habilidad auditiva. Se inició explicando vocabulario desconocido para los participantes, el diseño de la actividad fue de tipo extensiva (Brown, 2004), un dictado, el cual consistió en dictar el siguiente pasaje por primera vez a una velocidad normal con la finalidad de escuchar la esencia del mismo:

The deal with Michael Jackson's long-time record company Sony is worth up to a quarter of a billion dollars over seven years. It's the biggest ever and includes ten projects. Among them at least one album of entirely new songs Jackson recorded before he died.

Some old hits will be re-issued as well, perhaps re-mixed for a younger audience. And a DVD of his music videos is likely too.

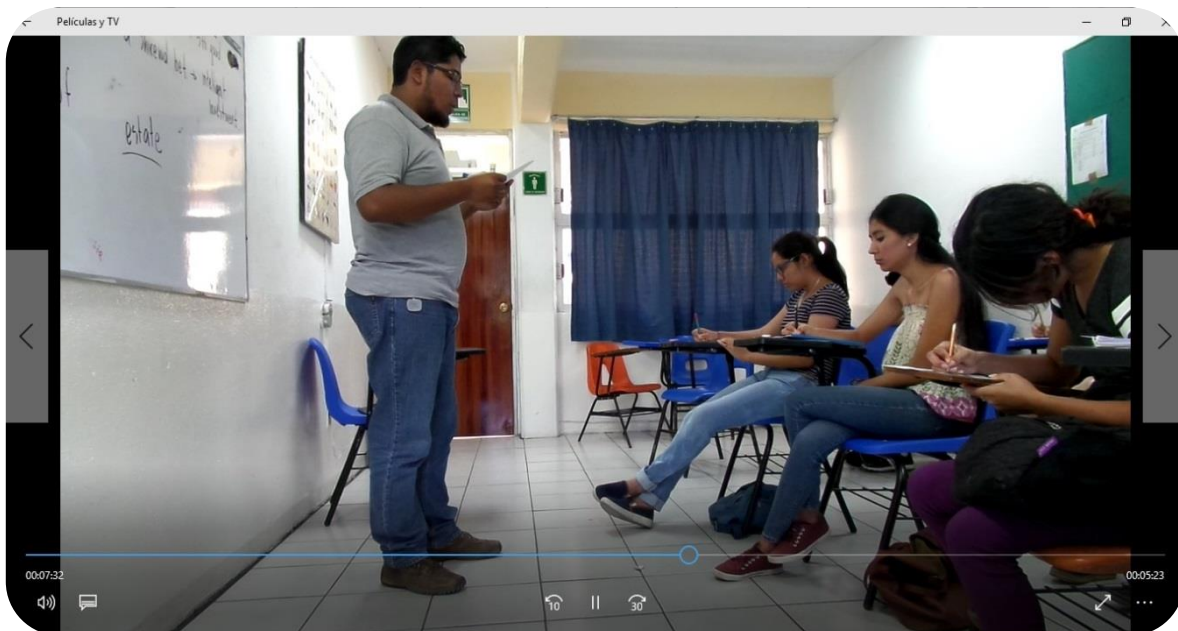
It's a bonanza for fans but also a shrewd bet on his future bankability. Pop stars often earn money after they have died, but nothing on this scale. More than 30 million Michael Jackson albums have been sold since his death, making him one of the highest-earning artists of last year.

It means Michael Jackson's estate can look forward to huge earnings, benefitting his children, his mother and several charities.

It will also help to pay off some of the \$400 million in debt the star left behind.

El segundo dictado se hizo a una velocidad lenta (véase imagen trece), se hizo una pausa cada que el docente investigador se encontró con dos diagonales (/), se tomó un descanso, los participantes escribieron:

Imagen 13. Segundo dictado a velocidad lenta mientras los participantes escriben.



The deal with Michael Jackson's // long-time record company Sony // is worth up to // a quarter of a billion // dollars over seven years. // It's the biggest ever // and includes ten projects. // Among them at least // one album of entirely // new songs Jackson recorded // before he died.

Some old hits will be // re-issued as well, // perhaps re-mixed for a younger audience. // And a DVD of his // music videos is likely too.

It's a bonanza for fans // but also a shrewd bet on // his future bankability. // Pop stars often earn money // after they have died, but nothing on this scale. // More than 30 million // Michael Jackson albums have been // sold since his death, // making him one of the // highest-earning artists of last year. //

It means Michael Jackson's estate // can look forward to huge earnings // benefitting his children, // his mother and several charities // .It will also help // to pay off some of the // \$400 million in debt the star left behind.

La tercera vez que se dictó se hizo a velocidad natural y los participantes checaron su resultado, que como Scrivener (2005) menciona, se debe permitir a los estudiantes discutir sus respuestas de manera conjunta, en parejas por ejemplo.

De acuerdo con la entrada del diecisiete de marzo de dos mil diecisiete en mi diario de profesor, la información más relevante se sitúa sobre el sentir de los alumnos con respecto a esta actividad. Los participantes comentaron haberse sentido frustrados al momento de escuchar la grabación por primera vez y a su velocidad normal, ya que fue difícil comprender completamente la esencia del texto auditivo. Sin embargo, cuando llegó el momento de que el docente investigador dictara el mismo contenido y a una velocidad más lenta, los alumnos mostraron un efecto positivo de comprensión al momento del dictado.

Asimismo, pudieron corroborar su escrito al momento de reproducir la grabación por una tercera ocasión. Brown (2004) comenta que la dificultad de una tarea de dictado puede ser manipulada fácilmente por la longitud del grupo de palabras, la longitud de las pausas, la velocidad a la que el texto es leído, y la complejidad del discurso, la gramática y el vocabulario utilizado en el pasaje.

Evaluar esta actividad representó un reto ya que dependiendo del contexto y propósito al administrar el dictado, se necesita decidir un criterio de evaluación para los diferentes posibles errores (véase las tablas 28, 29, 30) que los participantes cometieron.

Tabla 28. Posibles tipos de errores que los participantes 1 al 4 cometieron al momento del dictado.

ERROR	PART. 1	PART. 2	PART. 3	PART. 4
Sólo error de escritura, pero indica que la palabra fue oída correctamente.	√	√	√	√
Error de escritura y / o obvia malinterpretación de una palabra, (palabra ilegible)	√	√	--	--
Error gramatical	√	√	--	--
Dejó espacios en blanco o decidió no escribir esa frase o palabra	--	√	--	√
Combinación de palabras	--	--	--	--
Palabras adicionales que no se encuentran en el texto original dictado	√	--	√	--
Reemplazo de una palabra con un sinónimo apropiado	--	√	--	√

Fuente: Adaptado de Brown (2004, 132).

Después de la establecer el criterio para calificar esta última actividad, podemos ver que los alumnos sí presentaron ciertos errores, el más común fue de escritura, debido a que no redactaron correctamente la palabra, había ausencia de alguna consonante o alguna vocal que no entorpeció la inteligibilidad del texto. En ciertas pocas ocasiones, hubo palabras que sí requerían una segunda lectura por parte del docente investigador para poder procesar la idea a comunicar. Nuevamente la participante uno presentó problemas al escuchar las ideas tanto de la grabación como del dictado, y obtuvo más errores que los demás participantes.

Tabla 29. Posibles tipos de errores que los participantes 5 al 8 cometieron al momento del dictado.

ERROR	PART. 5	PART. 6	PART. 7	PART. 8
Sólo error de escritura, pero indica que la palabra fue oída correctamente.	√	-	√	√
Error de escritura y / o obvia malinterpretación de una palabra, (palabra ilegible)	--	√	--	--
Error gramatical	--	--	√	√
Dejó espacios en blanco o decidió no escribir esa frase o palabra	--	--	√	√
Combinación de palabras	--	--	--	--
Palabras adicionales que no se encuentran en el texto original dictado	--	--	√	--
Reemplazo de una palabra con un sinónimo apropiado	--	√	--	--

Fuente: Adaptado de Brown (2004, 132).

Al ver los resultados en la tabla anterior, se pudo confirmar que los alumnos sí presentaron los diferentes errores que Brown (2004) indicaba al momento de evaluar el dictado. Si bien es cierto, los participantes obtuvieron algunos de estos errores, se pudo identificar que los participantes están preparados para comprender textos auditivos extensos, los cuales, a pesar de que no son parte de su vida diaria, serán enfrentados en evaluaciones tanto institucionales como internacionales en donde se les requerirá demostrar su nivel de comprensión auditiva en la lengua meta. Es importante aclarar que estos tipos de exámenes se llevan a cabo cada tres niveles (tercero, sexto, noveno y décimo segundo) en el contexto donde esta investigación fue realizada (Departamento de Lenguas Tuxtla).

Tabla 30. Posibles tipos de errores que los participantes 8 al 10 cometieron al momento del dictado.

ERROR	PART. 8	PART. 9	PART. 10
Sólo error de escritura, pero indica que la palabra fue oída correctamente.	--	√	√
Error de escritura y / o obvia malinterpretación de una palabra, (palabra ilegible)	√	--	--
Error gramatical	--	√	√
Dejó espacios en blanco o decidió no escribir esa frase o palabra	--	√	√
Combinación de palabras	√	--	--
Palabras adicionales que no se encuentran en el texto original dictado	√	--	√
Reemplazo de una palabra con un sinónimo apropiado	--	√	--

Fuente: Adaptado de Brown (2004, 132).

Asimismo, si ellos desean presentar un examen internacional que pueda servir para una beca o una estancia, se pueden cumplir dichos objetivos, siempre y cuando se realicen periódicamente las actividades de comprensión auditiva. Ya que como Brown (2004) menciona, los ejercicios de dictado proveen un método válido y razonable para integrar las habilidades de comprensión auditiva y de producción escrita. También permiten lograr la intervención de los elementos cohesivos de la lengua que están implicados en fragmentos cortos.

Las bitácoras de aprendizaje o “learning logs” (véase anexo 8) fueron otros instrumentos analizados puesto que aunque su principal objetivo sea desarrollar la meta-cognición, también provee tanto de ideas como de concepciones recientes por parte de los alumnos. Las alumnas compartieron sus opiniones y pensamientos con respecto al uso de materiales auténticos en actividades de comprensión auditiva. En una de las entradas de la bitácora, las alumnas fueron precisos al responder, entre las diversas ideas compartidas se mencionan a continuación:

La primera pregunta hecha para iniciar su proceso reflexivo fue la siguiente:

1. How do you think Authentic Materials will benefit your learning?”

(¿Cómo consideras que los materiales auténticos beneficiarán tu aprendizaje?)

“I think authentic materials are the best option to learn “a real English” because sometimes what we learn from the book is not as in real life is. What I mean is that this authentic material can help us to speak, to write and to be more natural with the language.”

(“Considero que los materiales auténticos son la mejor opción para aprender “un inglés real” porque a veces lo que aprendemos en los libros no es como en la vida real. A lo que me refiero es que estos materiales auténticos pueden ayudarnos a hablar, escribir y a ser más naturales con referencia al idioma.”)

Al utilizar el material auténtico en el salón de clases se expone al estudiante a tanto lenguaje real como sea y posible, así como mejorar su producción oral mediante el aprendizaje y asimilación de nuevo vocabulario que contribuirán posteriormente a la fluidez comunicativa. Nuttall (1996) expone que los materiales auténticos pueden ser motivantes porque es la prueba de que la lengua es utilizada en propósitos de la vida real y por personas reales.

Otra alumna respondió a la pregunta uno de la siguiente manera:

“I believe that authentic materials are an important tool in which we as students can get real knowledge.”

(Pienso que los materiales auténticos son una herramienta importante en la cual, nosotros como alumnos, podemos obtener conocimiento real.”)

Peacock (1997) plantea que la utilización de materiales auténticos para la enseñanza del inglés permite retomar conocimientos previos, propicia situaciones de comunicación, provee al estudiante con lenguaje real particular de ciertos contextos, asimismo, facilita la introducción de funciones lingüísticas y el aprendizaje haciendo perder el miedo al error y a lo desconocido.

Otra alumna respondió a la pregunta uno de la siguiente manera: “*in my opinion, using authentic materials is more meaningful and useful.*” (“En mi opinión, utilizar material auténtico es más útil y significativo.”)

Coincido con Peacock (1997) cuando plantea que diversos autores como Freeman & Holden y Little & Singleton, quienes han afirmado que los materiales auténticos tienen un efecto positivo en el aprendiente dentro de un salón de clases extranjeras.

Las entrevistas contribuyeron para recolectar las opiniones de los estudiantes de manera directa, se les hicieron ocho preguntas a los participantes, las cuales estaban centradas en conocer sus opiniones sobre el uso de las actividades de comprensión auditiva utilizando los materiales auténticos como documento didáctico para promover la mejora de la habilidad auditiva. Al responder estas preguntas, los participantes compartieron también sus pensamientos, demostraron parte de su motivación y el sentir hacia los materiales auténticos utilizados en el proyecto.

Wallace (1998) comenta que se utilizan entrevistas cuando se quiere obtener provecho del conocimiento, opiniones, ideas y experiencias de nuestros aprendientes, colegas profesores, padres de familia o quien sea. Se hace haciendo preguntas y las respuestas son usualmente grabadas de alguna manera para que estén disponibles para una reflexión y análisis subsecuente.

A la pregunta número uno. ¿Qué tan útil consideras fue el uso de materiales auténticos para desarrollar la comprensión auditiva? La participante número uno respondió:

Pues al principio fue un poco difícil porque pues realmente estamos acostumbrados a utilizar audios que son previamente diseñados por el libro, pero considero que es muy útil ya que nos ofrece una nueva perspectiva, unos nuevos métodos que no solamente podemos utilizar en el salón, sino que nos dice que podemos utilizarlos fuera de él, y podemos practicarlos en casa, buscarlos nosotros mismos.

Los materiales auténticos son más interesantes porque proveen a los estudiantes con una perspectiva de los fenómenos de la vida real, ya que son materiales elaborados para un contexto de lengua madre en inglés, no han sido re-editados para la enseñanza de una lengua extranjera. Coincido con Nunan (1997) cuando plantea que los materiales auténticos proveen a los aprendientes de oportunidades genuinas de interacción que ofrecen una situación de vida real hacia ellos.

Con respecto a la pregunta número uno, la participante número dos compartió lo siguiente: *“Bueno ha sido el único maestro que ha empleado ese tipo de material y para mí ha sido de gran ayuda porque no hay como escuchar la lengua meta tal cual se escucha en otros países.”* Coincido con la opinión de la participante número dos ya que los materiales auténticos también contribuyen a que los estudiantes se percaten del acontecer día a día y en tiempo real mediante lenguaje real. En este sentido es importante la opinión de Soufí (2013) cuando comenta que los estudiantes al utilizar materiales auténticos están expuestos a la lengua real y los mantiene informados sobre lo que está aconteciendo en el mundo.

La tercera participante comentó: *“Muy útil porque nos enseñó más que nada a poder conocer otras palabras, como la pronunciación de las palabras y a saber más que nada en qué momento utilizar ese tipo de palabras o en qué situaciones.”* A este respecto, es ilustrativo el pensamiento de Nunan (1997) cuando menciona que los aprendientes deben ser alimentados con una dieta tan rica de datos auténticos como sea posible, porque si ultimadamente sólo se enfrentan a textos auditivos y a diálogos especialmente redactados, el intercambio lingüístico y el aprendizaje de idiomas serán más difíciles.

A la pregunta dos... ¿qué tipo de materiales auténticos consideras que contribuyó a que comprendieras mejor un texto auditivo? (videos, podcasts, grabaciones, música, series, películas) ¿por qué? La participante uno, expresó lo siguiente:

“Considero mucho que los videos o películas, materiales visuales con material auditivo porque si no llegaba a entender algo relacionado con el vocabulario o contexto, gracias a la imagen podía darme una idea y podía relacionar ambas. También considero a la música muy importante porque a mí me gusta mucho la música, tener algo que a mí me gusta y que aparte sea didáctico pues la verdad le pongo un poquito más de empeño o me esfuerzo más en tratar de entenderlo.”

La participante número dos respondió a la segunda pregunta lo siguiente:

Yo pienso que las series y las películas son de las cosas más importantes porque realmente es como el lenguaje suena más, ya sea formal o informal dependiendo la situación o el contexto del que se trate porque a veces en la música regularmente todo es muy informal, entonces siento que en una serie es más como en la vida real.

La participante tres comentó lo siguiente:

“Para mí es mejor la música, las series y las películas, la música porque a veces son canciones que nos alientan a aprenderlas y a conocer más que nada lo que dicen, las series y las películas porque vemos imágenes y es ahí donde tratamos de entender y comprendemos a veces algunas palabras que nos está refiriendo la imagen o lo que están tratando de decir por ejemplo los personajes. En lo personal me ayudó mucho porque a veces cuando veía alguna serie o alguna película del mismo modo trataba de pronunciar esas palabras.”

Los videos, películas y series son herramientas que pueden ser explotadas en un salón de enseñanza de idiomas al momento de trabajar en la comprensión auditiva, ya que proveen ayuda visual del hablante; el oyente puede dirigir su atención y enfocarse en sus expresiones faciales, gestos y hasta en los movimientos de sus labios para descifrar y comprender el mensaje que se pretende comunicar. Coincido con Nunan y Miller (1995) cuando mencionan que los videos juegan un rol importante en la instrucción y enseñanza del inglés como lengua extranjera (por sus siglas en inglés, EFL) al proveer a los estudiantes un ambiente apropiado para activar la motivación de los estudiantes y mejorar sus habilidades de comprensión auditiva en el salón de clases.

La tercera pregunta se enfocó en conocer las ventajas de utilizar los materiales auténticos como documentos didácticos en una clase de inglés como lengua extranjera. La pregunta realizada a los participantes fue la siguiente: ¿Cuáles son las ventajas de utilizar materiales auditivos auténticos en el salón de clases?

La participante uno compartió lo siguiente:

Pues que realmente cuando nosotros vamos a utilizar la lengua en un contexto real, no nos vamos a enfrentar a audios previamente diseñados sino que nos vamos a enfrentar a lo auténtico, qué mejor que estar preparado para esas situaciones, por ejemplo para canciones, para videos, para todo. Lo que más considero importante del uso de material auténtico es que como está diseñado para nativo hablantes utilizan las expresiones, vocabularios, estructuras que ellos utilizan diariamente, entonces eso contribuye mucho a acercarnos un poco más a su cultura.

La participante dos comentó que “*pues que no solamente, bueno que más bien que todos los compañeros pueden escuchar y saber el tipo de lenguaje que se emplean en los diferentes contextos.*”

La participante tres comentó:

“Pues saber, yo pienso que la ventaja principal es conocer la pronunciación de las palabras o saber el origen o la correcta pronunciación, porque a veces escuchamos que lo dice otra persona peor cuando vemos el material auténtico sabemos que son personas que traen su lengua materna por así decirlo. Otra de las ventajas también conocemos palabras nuevas que a veces son de gran importancia para hablar o desenvolvernos en este idioma.”

De acuerdo con Wu, Tsai, Wang, y Huang (2011) el material auténtico provee a los estudiantes exposición a lengua real, provee estilos de lengua que no son fácilmente encontrados en los materiales de enseñanza convencionales así como información cultural auténtica.

La cuarta pregunta se enfocó particularmente en conocer las desventajas de utilizar los materiales auténticos como material didáctico para mejorar la comprensión auditiva, estaba vinculada como una pregunta de seguimiento a la número tres. ¿Cuál crees que sean las desventajas?

Las ideas del participante número uno estuvieron enfocadas en una de las principales características de los materiales auténticos: la lengua real, ya que comentó que el material

auténtico lo provee, puede que lleve algunos errores gramaticales, modismos, propios del nativo hablante que usa esta lengua.

Pues por lo mismo que son cosas, vocabulario, estructuras que puede que no estén correctamente gramatical o acorde a lo que nos estén enseñando, puede causar como una interferencia entre esto es lo que me enseñaron pero así es como esto se usa. Yo creo que eso es una desventaja, puede que nos lleguen a enseñar cosas que no estén bien gramaticalmente.

La participante uno expresó estar preocupada por los contenidos gramaticales y la precisión que se aprende en la lengua. Sin embargo, aprender los modismos, perífrasis verbales, componentes pragmáticos y otras categorías léxicas, fonológicas, contribuyen a mejorar la comprensión auditiva, ya que todo el *input* oral o verbalizado es captado mediante la audición. En este sentido es relevante la opinión de Nunan y Miller (1995), cuando mencionan que utilizar el material auténtico al momento de enseñar una lengua se refiere simplemente a recurrir a ejemplos de lengua producidas por un nativo hablante para sus propósitos reales en vez de usar un lenguaje producido y diseñado únicamente para el salón del clases.

La participante dos comentó:

Bueno las desventajas que yo veo es que sí cuesta un poco entenderle porque aparte de que obviamente hablan muy rápido por ser una conversación pues normal como la que nosotros tenemos en el idioma español, pues se nos complica más entenderlo porque no es como una grabación de listening que es muy pausada y que la articulan bien, en cambio estas son rápidas y cuesta agarrarle un poquito.

La participante dos comentó que una de las desventajas de utilizar los materiales auténticos es también una de las características que hace a la comprensión auditiva una de las habilidades difíciles; esta es la velocidad de entrega del discurso, ya que al ser lengua real, los hablantes no hacen tantas pausas al verbalizar el mensaje, la velocidad al momento de hablar tampoco es lenta, situaciones que desafían aún más a los oyentes para captar el mensaje emitido por el nativo-hablante. Retomando a Brown (2007), el autor afirma que cualquier aprendiente de lengua piensa que los nativo-hablantes hablan demasiado rápido.

Jack Richards (en Brown, 2007) sostiene que el número y la longitud de las pausas utilizadas por un hablante son más cruciales para la comprensión que la velocidad absoluta. Sin embargo, los aprendientes necesitarán eventualmente ser capaces de comprender un lenguaje proporcionado a ritmos de velocidades variables y, en ocasiones, este lenguaje será entregado con algunas pausas. A diferencia de la comprensión lectora, en la cual el lector puede detenerse y retroceder para releer, en la comprensión auditiva el oyente podría no siempre tener la oportunidad de detener al hablante. Al contrario, el discurso fluirá.

La participante tres:

Sí bueno, en lo personal, una de las cosas que me pasaba es que escuchaba una palabra y realmente no la conocía y no sabía cómo se escribía. Pero por ejemplo, en las series o algo así ya trataba de entenderle pero no sabía cuál era la palabra en sí.

Los aprendientes que han estado expuestos al inglés escrito estándar o al lenguaje de libros de texto, encuentran a veces sorprendente y difícil el lidiar con el lenguaje coloquial. Brown (2007) afirma que la jerga, los modismos, las formas reducidas y el conocimiento cultural compartido están todos manifestados en algún punto de la conversación. Los coloquialismos aparecen tanto en monólogos como en diálogos. Las contracciones y otras asimilaciones lingüísticas frecuentemente representan dificultades para el aprendiente de inglés.

La quinta pregunta se enfocaba en conocer la opinión de los participantes con respecto al número de repeticiones de los textos auditivos. A la pregunta ¿Cuántas veces crees que es necesario repetir los textos auditivos en una clase? Las participantes comentaron lo siguiente:

La participante número uno comentó: *considero que tantas veces como sea necesaria para que tengas una comprensión por lo menos del 70 u 80% del audio completo.*

La participante número dos expresó lo siguiente:

pues yo pienso que 3, 3 veces mínimo, porque pues con una o dos sí como que todavía quedan muchos vacíos, muchas dudas entonces siento que con 3, y pues no sé, la siguiente vez pueden ser 2, e ir reduciéndolas, pero comenzar con 3 yo siento que estaría bien.

La participante número tres expresó: “*considero que como máximo 3 veces, porque es fácil talvez entenderle pero hay veces que se nos pasa una o dos cosas, ¿no?*” Si bien dos de las participantes mencionaron un cierto número de ocasiones para escuchar los textos auditivos, es pertinente cuestionar a los aprendientes si necesitan escucharlos nuevamente, y repetir en varias ocasiones hasta que los oyentes sientan que fue suficiente. Con respecto a lo anteriormente mencionado, Scrivener (2005) comenta que uno de los lineamientos para trabajar la habilidad auditiva en clase es precisamente el reproducir la grabación el número de veces suficientes para que los estudiantes tengan las oportunidades necesarias para escuchar una y otra vez.

La sexta pregunta ¿Cómo consideras que los materiales auténticos contribuyeron a que comprendieras mejor los textos auditivos? La participante número uno comentó lo siguiente:

Pues por lo mismo que mostraron un video de una serie estadounidense, ahí se usaron muchas frases que yo nunca había escuchado. Entonces al momento de estar en un contexto real, yo ya sabía lo que significaban algunas de esas frases, realmente te ayuda mucho a entender que el circuito del habla se desarrolle de buena manera, porque voy a entender lo que la persona me está diciendo sin necesidad de que esté preguntando “¿oye y eso que significa? o algo por el estilo”. Entonces considero que también es muy padre porque hace que tú mismo quieras seguir buscando más audios que te ayuden a mejorar.

La participante número dos expresó que “*bueno, por lo mismo que he comentado que, siento que es como es el lenguaje tal cual se habla, pues logras captar más fácil como suenan algunas palabras*”. Con esta respuesta se puede corroborar lo que Peacock (1997) comentaba que el material auténtico provee a los alumnos con lenguaje real, diferente al que se ofrece en los libros de texto.

La participante número tres respondió lo siguiente:

Pienso que en el sentido de ser claro, para que yo pudiera comprender mejor estos textos, los materiales auténticos nos daban la pauta para poder comprenderlos, en este aspecto pienso que es muy muy bueno, a mí me ayudaron mucho, el utilizar ese tipo de materiales, porque son cosas que a veces vemos en la vida cotidiana y nos van a ayudar a la comprensión de los textos, de las palabras, de todo lo demás, hasta de la pronunciación.

Las participantes mencionaron diferentes argumentos que a su consideración son los causantes de que pudieran comprender los textos auditivos sin tanta dificultad dentro del salón de clases. Con respecto a esto, Brown (2007) sostiene que el lenguaje real y las tareas reales permiten a los estudiantes ver la relevancia de las actividades de clase hacia sus objetivos comunicativos a largo plazo.

La séptima y última pregunta inquirió lo siguiente: ¿Consideras que el utilizar materiales auténticos en la clase contribuyó a mejorar tu habilidad de comprensión auditiva? ¿Por qué? La participante número uno comentó que:

Sí porque por lo mismo que eran cosas que a mí me gustaban e interesaban yo le ponía más atención, no es lo mismo cuando te muestran un audio con las mismas voces, las mismas personas y con una estructura gramatical y pues realmente son conversaciones muy aburridas las que ponen. En cambio en el material auténtico son cosas que sí llegan a captar mi atención y me hacen querer buscar más o como que comprender realmente lo que quieren decir.

La participante número dos expresó lo siguiente:

Sí, yo siento que sí porque de las cosas más complicadas en inglés es el listening, sobre todo el británico, entonces siento que es de mucha ayuda el escuchar material auténtico sobretodo británico, para que nosotros desarrollemos pues esa habilidad de estar escuchando y familiarizarnos más con el idioma.

La participante número tres:

Sí, me ayudó porque como ya he mencionado muchas veces, me ayudó a conocer palabras, entonces a veces, tal vez lo he leído o lo he visto en readings, en trabajos así, o en writings he tratado de comprender las palabras pero no sé cómo se pronuncian, entonces al momentos de escuchar a una persona, una canción o una película, ya sé de qué hablan o de qué se trata entonces sí me ayudó muchísimo.

Peacock (1997) sostiene que los materiales auténticos tienen un fuerte efecto positivo en la motivación. La motivación es vista como el elemento clave en el éxito del aprendizaje en general, y en particular en el aprendizaje de idiomas. Utilizar el material auténtico coadyuva a incrementar la motivación del aprendiente para aprender un idioma, porque ellos sienten que están practicando un lenguaje real más allá del salón de clases.

Con base en los comentarios obtenidos de las observaciones semi-estructuradas supervisadas y del análisis de las videograbaciones, una debilidad encontrada en mi práctica docente durante este proceso de investigación, fue el tiempo de habla del profesor o el *Teacher Talking Time* (TTT, por sus siglas en inglés). Los comentarios de los dos profesores que observaron y supervisaron algunas de las clases durante las prácticas supervisadas en el primer ciclo de esta investigación, coinciden en que el docente investigador es muy dominante al momento de las interacciones verbales entre alumnos y profesor (véase imagen catorce). Uno de los comentarios emitidos por uno de los docentes supervisores fue que el tiempo de habla del docente investigador es demasiado durante el desarrollo de la clase, situación que no permite que los alumnos puedan participar oralmente durante la lección.

Imagen 14. Docente investigador domina el tiempo de habla.



El desarrollo de la enseñanza bajo el enfoque comunicativo trajo consigo una metodología que enfatizaba la comunicación en el salón de clases, actividades hechas en pareja o en grupos, así como la participación del estudiante en el proceso de aprendizaje. Una consecuencia de esto fue la creencia de que la presencia del docente debía ser reducida. ¿Por qué reducir entonces el tiempo de habla del profesor (TTT)? Cuando un profesor domina demasiado el tiempo de habla, los alumnos se limitan únicamente a escuchar lo que el docente les menciona, los estudiantes se vuelven pasivos, su autonomía así como su tiempo de habla es reducida.

A este respecto, es pertinente el pensamiento de Scrivener (2005) cuando expone que un tiempo de habla del profesor excesivo limita la cantidad de tiempo de habla del estudiante (*Student Talking Time*, STT, por sus siglas en inglés). Si el profesor hablara la mitad del tiempo de una lección de 60 minutos con 25 estudiantes, cada estudiante tendría únicamente dos minutos para hablar.

Tal como se puede observar en la imagen quince, se aprecia como dos alumnas están enfocadas en sus libretas, una escribe y otra simplemente la observa, lo que podría significar que no están poniendo atención, mientras que los otros dos (el alumno y la alumna sentada cerca de la pared) se limitan a escuchar pasivamente, esto puede llevarlos a

momentos de aburrimiento. Scrivener (2005) también comenta que una gran cantidad de tiempo de habla del profesor crea un ritmo monótono y resulta en largos periodos de interacción únicamente entre el docente y la clase. La mínima participación de los estudiantes los conducirá inevitablemente a la pérdida de concentración, aburrimiento y un aprendizaje reducido.

Después de notificar esta debilidad, el docente investigador empezó a hacer los cambios necesarios para mejorar la práctica docente y se consultó información concerniente a la interacción en el salón de clases, obteniendo algunas ideas enfocadas principalmente en maximizar la interacción de los estudiantes en clase.

El docente investigador estableció una conexión positiva con sus estudiantes en un ambiente relajado, amigable y sobre todo de aprendizaje, permitiéndoles tiempo para escuchar, pensar y procesar sus respuestas. Scrivener (2005) comenta que si existe una relación positiva, alentadora entre los aprendientes y entre ellos y el docente, hay muchas más posibilidades de que ocurra una interacción constructiva.

El docente investigador permitió a los estudiantes finalizar sus propias oraciones, y tal como se aprecia en la imagen quince, utilizó gestos para remplazar tiempo de habla innecesario e hizo preguntas en vez de dar explicaciones.

Imagen 15. Docente investigador usa gestos y preguntas para hablar menos.



Para continuar con la mejor de mi práctica docente y tratar de erradicar la debilidad concerniente al tiempo de habla por parte de profesor, en esta ocasión se incrementaron las

oportunidades para lograr el tiempo de habla de los estudiantes. Los participantes trabajaron en parejas (véase imagen 16) para compartir sus ideas y respuestas con respecto a una de las actividades de comprensión auditiva utilizadas durante este ciclo.

Respecto a esto, Scrivener (2005) comenta que se debe hacer uso de trabajo en equipos o en parejas para maximizar las oportunidades de hablar de los estudiantes. También se les permitió mover el mobiliario para que pudieran estar al lado de sus compañeros de clase y tener una interacción cara a cara al momento de verbalizar sus ideas y respuestas. Scrivener (2005) también comenta que de ser posible, reacomodar la disposición de asientos para que los estudiantes puedan verse y hablar entre ellos.

Imagen 16. Estudiantes trabajando en parejas para maximizar su tiempo de habla.



4.2 Reflexiones Finales

A continuación se presentan las conclusiones finales de esta investigación partiendo de los resultados obtenidos, mismos que permiten la capitalización del proyecto al responder las preguntas iniciales de investigación. Asimismo, se hizo una revisión para corroborar que se hayan logrado los objetivos propuestos y detonantes de este proyecto investigativo. La presente investigación permitió al docente investigador indagar, conceptualizar y sistematizar información para diseñar materiales didácticos que se adaptaron de materiales auténticos para coadyuvar a la mejora de la comprensión auditiva de estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Este proceso de utilizar la investigación-acción para mejorar mi práctica docente a través de la planeación, acción, observación y reflexión representó para mí un reto total, sobre todo en adaptarme a la diferente metodología de investigación y a los diferentes pasos a seguir para completar los ciclos. Si bien tengo experiencia investigando en metodología cuantitativa, analizar nuestros instrumentos de recolección de datos y plasmar hallazgos resultó ser más complicado de lo que esperaba en la metodología cualitativa.

La primera pregunta de investigación que se planteó para comenzar el proceso investigativo fue la siguiente:

1. ¿Cómo contribuye la implementación de materiales auténticos a la mejora de la habilidad de comprensión auditiva?

La implementación de documentos auténticos como material didáctico para mejorar la comprensión auditiva contribuyen principalmente porque exponen a los participantes a escuchar la lengua real (Nuttal, 1996), es una lengua que dista totalmente de los diálogos creados para fomentar la habilidad auditiva en el salón de clases al utilizar los métodos de enseñanza tradicional (Nunan y Miller, 1995).

Ya que la lengua presente en los documentos auténticos no se presenta con una velocidad moderada o lenta de la entrega del discurso, tampoco existe la correcta articulación de palabras con la finalidad de la pronunciación de las mismas sea totalmente clara. La lengua real presente en los documentos auténticos ofrece a los alumnos la posibilidad de enfrentarse a esos cambios repentinos de velocidad al entregar los diálogos, ofrece la capacidad de identificar las diferentes entonaciones de las frases, así como el estrés, ritmo y la pronunciación de las palabras. El uso de los documentos auténticos como

material didáctico también motiva a los estudiantes a trabajar dentro del salón de clases de manera relajada, entusiasta y diferente, puesto que por ser materiales de tipo no convencional, propicia un ambiente de novedad en los participantes aprendientes del inglés como lengua extranjera.

Nuttal (1996) ve a los materiales auténticos como una forma de contextualizar el aprendizaje de idiomas. Lo que significa que los materiales auténticos son también efectivos al momento de proveer a los estudiantes un contexto establecido a cada texto. Cuando los estudiantes estudian normalmente los materiales pedagógicos o tradicionales, tienden a enfocarse más en el contenido y significado en vez del contexto. En otras palabras, los materiales auténticos proveen de una fuente rica en contexto lingüístico en vez de lenguaje que es solamente proveído por el profesor.

La segunda pregunta de investigación se puede responder a través de la teoría e información consultada para ese fin, esta expresaba: ¿Qué aspectos se deben tomar en cuenta al diseñar actividades con materiales auténticos?

Diseñar actividades pedagógicas no es una tarea sencilla, si bien el docente investigador tenía conocimiento de cómo están estructuradas algunas actividades de comprensión auditiva en exámenes internacionales, la consulta de referentes teóricos fue muy importante para diseñar las actividades que se utilizaron en este proyecto, algunos de los teóricos son, McDonough y Shaw (2003), Brown (2004) y Álvarez (2007).

McDonough y Shaw (2003) comentan que uno de los aspectos que debemos tomar en cuenta al momento de diseñar material didáctico son las ideas y gustos de los alumnos. Estos autores también plantean que existen diversos factores contextuales que deben ser tomados en cuenta la momento de diseñar materiales y métodos para la enseñanza de una segunda lengua. Estos autores los dividen en dos factores: de los alumnos y factores de escenario.

Factores de los alumnos:

La edad y desarrollo cognitivo puede afectar sobre todo los temas elegidos y los tipos de actividades de aprendizaje, así como la conveniencia en juegos o juegos de rol. Los intereses: así como la edad, estoy podría ayudar con la especificación de temas y actividades de aprendizaje. Otro factor es el nivel de competencia en la lengua ya que los profesores desean saber esto aun cuando sus clases están basadas en un principio de “competencia mezclada” en vez de estar sorteados de acuerdo a su nivel.

La aptitud es otro factor, debido a que esto puede ser concebido como un talento específico, en caso del aprendizaje de lenguas, como algo en lo que los aprendientes puedan mostrar que “son buenos en” (puede demostrarse con un examen de aptitud, aunque ya no son utilizados con frecuencia). Otro aspecto a considerar es la lengua materna; esto puede afectar, por ejemplo, el tratamiento del error o la selección del contenido del programa, áreas de gramática y/o vocabulario entre otras. El nivel educativo y académico debe también tomarse en cuenta porque esto contribuye a determinar el contenido intelectual, la amplitud de los temas a escoger, o la profundidad a la que los materiales deben ser estudiados.

La actitud hacia el aprendizaje o hacia los maestros, la institución o hacia la lengua meta y sus hablantes. Esto está relacionado directamente con el siguiente punto. La motivación o al menos tanta como se pueda anticipar; obviamente, un gran rango de factores afectan a la motivación. Las razones para aprender, y si es posible establecerlas así como los estilos de aprendizaje preferidos, los cuales ayudarán en la evaluación de la conveniencia de diferentes métodos son otros factores a considerar. Finalmente, la personalidad de cada estudiante debe también ser tomada en cuenta al momento de diseñar materiales didácticos (McDonough y Shaw, 2003, pp. 6 -7).

Al momento de planear actividades y diseñar materiales para los alumnos, es fundamental considerar el ambiente general que rodea al aprendiente, es decir, su contexto de aprendizaje. McDonough y Shaw (2003) toman en cuenta este contexto de aprendizaje al que le consideran *escenario*; estos autores explican que el contexto puede ser muy significativo sobre todo en aquellos escenarios donde el sistema educativo es una muestra de una ideología muy marcada. Asimismo, ofrecen una lista de los factores que pueden influir en la selección de materiales, sus fuentes, así como la pertinencia de los métodos.

Con respecto a lo que estos autores definen como el escenario, se mencionan estos factores:

- El rol de la lengua extranjera en el país. Si es en un sentido regular de comunicación o básicamente una materia enseñada en la currícula de la escuela, donde puede o no ser la primera lengua extranjera
- El rol de la lengua extranjera en la escuela y su lugar en la currícula

- El maestro. Su estatus, sus niveles nacionales e institucionales, su entrenamiento, lengua materna, actitudes a su trabajo, experiencia, expectativas
 - Manejo y administración, recursos disponibles y personal de apoyo
 - Número de alumnos a ser enseñados y número de clases
 - Tiempo disponible para el programa, ambos, en todo el ciclo escolar y en una semana
 - Contexto físico. La naturaleza del edificio, factores de ruido, flexibilidad de sillas y mesas, tamaño del salón en relación al tamaño de la clase, calor y frío, etc
 - El contexto sociocultural. Esto puede determinar la pertinencia de tanto materiales como métodos
- El tipo de exámenes utilizados y procedimientos para monitoreo y evaluación (McDonough y Shaw, 2003, pp. 7 -8).

Brown (2004) identifica los tipos de desempeño de la comprensión auditiva, cada uno de ellos incluye una categoría dentro de la cual se considera la evaluación de la tarea y procedimientos.

1. Intensivas.- Las actividades intensivas tienen como único propósito enfocarse en ciertos componentes (fonemas, palabras, entonación, marcadores de discurso, etc) del discurso, ya que requiere que los estudiantes seleccionen ciertos elementos del discurso oral en un tramo largo de lengua.
2. Responsivas.- Se refiere a escuchar a un extracto relativamente corto de lengua (un saludo, una pregunta, comando, revisión de comprensión etc.) con la finalidad de hacer una respuesta equitativamente corta.
3. Selectivas.- Se enfocan en procesar extractos de discurso tales como monólogos cortos con la finalidad de “escanear” cierta información. El propósito de este desempeño no es necesariamente el de buscar significados globales o generales, sino el ser capaz de comprender información designada en un contexto donde se utilizan extractos más largos de lengua (tales como instrucciones en el salón de

clases por parte del profesor, artículos de noticias en la radio o televisión o historias).

4. Extensivas.- Se escucha para desarrollar una comprensión global del lengua oral. El desempeño de tipo extensivo engloba desde escuchar una ponencia larga hasta escuchar una conversación y obtener un propósito o un mensaje comprensivo. Escuchar la esencia, la idea principal o hacer inferencia son parte de la comprensión auditiva extensiva (Brown, 2004, p. 120).

Álvarez (2007) expone que para la selección del material auténtico se debe tener en cuenta criterios como las características y necesidades del grupo meta, las exigencias y objetivos del currículo, la accesibilidad: el material debe ser fácil de encontrar en todo momento y en todo lugar (uso de las TIC), la sencillez (el material debe ser fácil de manejar), la motivación del alumno (temas cercanos a su realidad o presumiblemente de su interés), implicación del alumno (el alumno sea participante activo en la elección a partir de un menú de actividades), enfoques y ámbitos temáticos.

La pregunta número tres se centró en identificar cuál era el material auténtico que coadyuvaba a la mejora de la comprensión auditiva de manera más efectiva, ésta era: ¿Qué tipo de material auténtico desarrolla mejor la comprensión auditiva?

Dentro de las actividades realizadas para mejorar la comprensión auditiva mediante el uso de documentos auténticos como material didáctico, aquellas que tiene el uso de visuales en tiempo real, (videos, filmes, series) son las que coadyuvaron a la mejora de resultados obtenidos por parte de los participantes, puesto que cuando los participantes experimentaban momentos de falta de comprensión, eran las mismas escenas o el hecho de ver a los hablantes del inglés lo que contribuía a entender el mensaje. Scrivener (2005) sostiene que los filmes pueden mejorar la habilidad auditiva mediante la observación de las características de una lengua en contexto. Los personajes en los filmes pueden demostrar la naturaleza del lenguaje al momento que los alumnos los observan. Este autor también comenta que las películas proveen a los alumnos información relevante e importante acerca de la cultura de los nativo-hablantes (de la lengua que están aprendiendo), en donde esta información cultural es tomada de los valores e ideales implícitos, y llevada a lo explícito;

de esta forma los alumnos ven como los nativo-hablantes hablan, se mueven y se comportan.

A la cuarta pregunta: ¿Cómo es mi práctica docente cuando se implementan actividades con material auténtico? Se concluye lo siguiente:

Con respecto a la implementación de las actividades, en mi experiencia trabajando como docente, siempre he intentado utilizar material auténtico con mis alumnos, se habían diseñado las actividades basado en literatura básica de cómo hacerlo. Sin embargo, para este proceso de maestría, más referencias bibliográficas han sido consultadas para la creación de las actividades de comprensión auditiva (ver anexo 3 y 4). Para diseñar actividades de comprensión auditiva se debe tomar en cuenta el tipo de desempeño que se realiza durante la actividad, ya sea de tipo intensivo, responsivo, selectivo o extensivo. Una vez dilucidado esto, se inicia el proceso de diseño de actividades de comprensión auditiva tomando en cuenta los intereses de los participantes, su nivel de inglés, la claridad del texto auditivo, así como la velocidad de entrega del discurso, acento de pronunciación, el contexto donde se realiza la enseñanza de la lengua extranjera, la infraestructura de las aulas etc.

Asimismo, la planeación de las clases (ver anexo 5) fue un proceso que se volvió a retomar de manera más sistematizada, la creación de material visual para su utilización en clase (véase anexo 6) así como también el documentar mediante el diario del profesor (ver anexo 7) si los participantes eran capaces de obtener los resultados esperados en las tareas encomendadas.

Asimismo, mi práctica docente fue mejorada debido a que fue supervisada y se tomó muy en cuenta los comentarios de los observadores. Al realizar las actividades de comprensión auditiva, se consultó la bibliografía pertinente para lograr el diseño óptimo para alcanzar los objetivos lingüísticos del proyecto de investigación. Durante las clases de comprensión auditiva, se utilizaron las fases *pre*, *while* y *post* para garantizar el objetivo de lograr la realización de la tarea por parte de los participantes en este proyecto de investigación. Además, mi capacidad de resolver problemas de tipo técnicos al momento de reproducir los videos o audios que fueron parte de estos dos ciclos de investigación emergió en diversas ocasiones.

Con lo anterior mencionado se cumple con el primer objetivo específico, que era sobre explorar el impacto de la implementación de los materiales auténticos en ambos ciclos de la

investigación. Así mismo, también se cumplió con el segundo objetivo, ya que sí hubo mucha reflexión por parte de docente investigador al momento de implementar las actividades. También se cumplió con el tercer objetivo, puesto que se diseñaron siete actividades de comprensión auditiva que se describen y exhiben en el capítulo cinco. Mediante la reflexión se hicieron ajustes y mejoras a las actividades para que fluyeran o funcionarían mejor en las siguientes ocasiones en que se utilizaron.

Con base en los resultados obtenidos en las diferentes actividades de comprensión auditiva, el número de aciertos, el cual siempre tuvo una tendencia a ser mayor que los desaciertos, los pensamientos reflexivos compartidos en las bitácoras de aprendizaje así como las opiniones vertidas en las entrevistas, se concluye que los materiales auténticos utilizados en este proyecto de investigación coadyuvaron no solo a la mejoría de las comprensión auditiva de los participantes, sino que también permitió escuchar la lengua en contextos reales. Esto además, contribuyó a que los participantes conocieran nuevo vocabulario y aprendieran a pronunciar esas y otras palabras apropiadamente, factor que influyó en su motivación de manera positiva al momento de utilizar este tipo de materiales, que están ahí, al alcance de cualquier estudiante del siglo XXI mediante el uso de internet, plataformas de videos digitales, redes sociales, blogs, podcasts y para estar inmersos en el contexto donde se habla la lengua meta... viajes al extranjero.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE MATERIALES

En este último capítulo se detalla otro resultado de la culminación de este proyecto de investigación: la propuesta de materiales, la cual consta de siete actividades de comprensión auditiva que se crearon a partir de la utilización de materiales auténticos. Para la creación de estas actividades, se tomaron en cuenta las aportaciones de Brown (2004) con respecto a los diferentes tipos de desempeño que los aprendientes de una lengua extranjera experimentan al momento de escuchar e interpretar los mensajes en la lengua meta.

Estos tipos de desempeño propuestos por Brown (2004) incluyen una categoría dentro de la cual se considera la evaluación de la tarea y procedimientos, las cuales son: las actividades intensivas tienen como único propósito enfocarse en ciertos componentes (fonemas, palabras, entonación, marcadores de discurso, etc) del discurso; las responsivas se refiere a escuchar a un extracto relativamente corto de lengua (un saludo, una pregunta, comando, revisión de comprensión etc.) con la finalidad de hacer una respuesta equitativamente corta. Otro tipo de actividades son las selectivas, las cuales se enfocan en procesar extractos de discurso tales como monólogos cortos con la finalidad de “escanear” cierta información.

En las actividades extensivas se escucha para desarrollar una comprensión global de la lengua oral. El desempeño de tipo extensivo engloba desde escuchar una ponencia larga hasta escuchar una conversación y obtener un propósito o un mensaje comprensivo. Escuchar la esencia, la idea principal o hacer inferencia son parte de la comprensión auditiva extensiva (Brown, 2004, p. 120).

Se diseñaron siete actividades de comprensión auditiva, dos están hechas con grabaciones estereofónicas, una más fue diseñada teniendo como base un reportaje de deportes, una actividad más es la de dictado que utiliza un reportaje sobre espectáculos y música. Se diseñaron tres video-actividades, una está enfocada en una serie de comedia, otra sobre política, y otra con un debate sobre la influencia de la moda.

En el material número uno consta de una video-actividad, se utilizó un video titulado “Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de *Donald Trump* a México” donde tenían que identificar la “esencia” del video a través de escuchar y responder cierta información específica que se les requería en la actividad. La segunda actividad fue

diseñada para identificar los cinco objetivos compartidos que *Donald Trump* propone para que ambos países alcancen la prosperidad y felicidad, estos objetivos pueden ser consultados en su hoja de respuestas adjunta a esta primera actividad de comprensión auditiva. En caso que haya algún otro tipo de interrogante con respecto al mensaje que *Trump* compartió en suelo mexicano, se puede consultar la transcripción del mismo en el anexo once.

Para el material número dos se utilizó una grabación radiofónica que describía a grandes rasgos una empresa, así como sus alcances comerciales, sus influencias y las actividades que realiza ésta: la corporación *Umbrella*. Esta actividad es considerada de tipo *intensiva* dentro de los tipos de desempeño en la comprensión auditiva conocida como *Reconocimiento de Paráfrasis* que propone Brown (2004). Comprendió seis preguntas abiertas en la que tenían que reconocer palabras, frases, oraciones y números (estadística). Adjunto a esta actividad se encuentra también su hoja de respuestas para verificar las mismas.

En el material número tres, se utilizó la canción número tres “*Giorgio Moroder*” que es parte del álbum “*Random Access Memories*” del dueto electrónico francés llamado *Daft Punk*. Esta canción inicia con una grabación biográfica sobre *Giovani Giorgio*, personaje que narra su propia experiencia a inicios de su carrera musical. Esta actividad fue de tipo *selectiva y de completamiento*, ya que treinta y cuatro palabras en diferentes categorías morfológicas (sustantivos, adjetivos, verbos, números, adverbios) fueron suprimidas para completar el pasaje biográfico.

El material número cuatro fue también una actividad auditiva de tipo selectiva y de completamiento. En esa ocasión se utilizó un reportaje de la BBC sobre deportes que aludió a la lesión en el tendón de Aquiles que sufrió el futbolista inglés *David Beckham* en 2010. Veinte palabras fueron eliminadas para que los estudiantes pudieran completar las ideas previamente suprimidas. Se anexa también la hoja de respuestas para verificar los resultados obtenidos por los estudiantes.

En el material número cinco, el diseño de la actividad fue de tipo extensiva, un dictado, el cual consiste en verbalizar en voz alta un reportaje sobre un contrato millonario que obtuvo el cantante de pop norteamericano *Michael Jackson*. El pasaje debe ser leído por primera vez a una velocidad normal con la finalidad de que los estudiantes escuchen la esencia del mismo. El segundo dictado debe ser verbalizado a una velocidad lenta, y se

debe hacer una pausa cada que el docente encuentre dos diagonales (/), se toma un descanso, y los participantes deben redactar lo que escuchan. Finalmente, la tercera vez se debe dictar a velocidad normal y los participantes deben checar su resultado.

Para el material número seis se realizó otra actividad de tipo selectiva. En esta ocasión se diseñó una actividad de comprensión auditiva basada en una serie estadounidense de comedia: *Two and a Half Men*. Son dos episodios, el primero se titula “*Look at me mommy, I’m pretty!*” y está totalmente relacionado con el siguiente denominado “*Fish in a drawer*”, ambos con una duración de aproximadamente veintitrés minutos cada uno. En la primera parte de esta asignación, las participantes deben anotar el nombre de los personajes debajo de las imágenes correspondientes, mismo que será mencionado en diferentes ocasiones a lo largo de la proyección de ambos episodios. En la segunda parte, los alumnos deben responder si las oraciones proporcionadas en la actividad son falsas o verdaderas. En la tercera parte, debían responder preguntas abiertas con respecto a su opinión después de observar ambos capítulos.

Finalmente, en el material número siete se diseñó la última actividad de comprensión auditiva y se utilizó un video basado en el programa de debates que conduce *Christiane Amanpour* en la cadena estadounidense *Cable News Network (CNN)*; el video de este episodio se tituló *Unattainable Beauty* (belleza inalcanzable). La actividad constó de seis preguntas abiertas y cuatro de completamiento. En el episodio exhibido en el video, la presentadora (*Amanpour*) y sus invitados, *Diane Von Furstenberg* y *Joe Zee* se centraron en el mundo de la moda, y en discutir sobre una ley impulsada por una legisladora francesa, la cual sostenía que cualquier fotografía que haya sido retocada digitalmente, debía ser etiquetada como tal.

Estas actividades fueron piloteadas con alumnos de quinto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla en la Universidad Autónoma de Chiapas, quienes en ese entonces tenían un nivel de idioma similar a los participantes del séptimo y décimo semestre del Departamento de Lenguas. Se necesita tener algunos equipos tecno-didácticos como: una grabadora para reproducir los audios de los materiales dos, tres y cuatro así como proyector digital, bocinas, computadora o laptop especialmente en los materiales uno, seis y siete (video actividades).

MATERIAL I



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Intensiva
Reconocimiento de Paráfrasis (Brown, 2004)



Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de Donald Trump a México

Listen to Donald Trump's message to the Mexican media and complete the five questions.

"I was straight forward in presenting my views about the impacts of current (1) _____ and _____ policies on the United States."

Trump wants to ensure the United states are (2) _____.

The United States and Mexico share a (3) _____ border.

Trump has a feeling for Mexican-American people because they are (4) _____ people.

Trump mentions he has such great respect to Mexican generations for their (5) _____, _____, and _____.

Donald Trump stated that prosperity and happiness will increase between Mexico and the United States if they work together on *five shared goals*. Write them down

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____





ANSWER KEY

Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de Donald Trump a México

Listen to Donald Trump's message to the Mexican media and complete the five questions.

"I was straight forward in presenting my views about the impacts of current (1) TRADE and IMMIGRATION policies on the United States."

Trump wants to ensure the United states are (2) WELL PROTECTED.

The United States and Mexico share a (3) 2000-MILE border.

Trump has a feeling for Mexican-American people because they are (4) AMAZING people.

Trump mentions he has such great respect to Mexican generations for their (5) STRONG VALUES OF FAMILY, FAITH and COMMUNITY.

Donald Trump stated that prosperity and happiness will increase between Mexico and the United States if they work together on *five shared goals*. Write them down

1. ENDING ILLEGAL IMMIGRATION.
2. HAVING A SECURE BORDER (IS A SOVEREIGN RIGHT AND MUTUALLY BENEFICIAL).
3. DISMANTLING DRUG CARTELS (AND ENDING THE MOVEMENT OF ILLEGAL DRUGS, WEAPONS, AND FUNDS ACROSS OUR BORDER).
4. IMPROVING NAFTA. (NAFTA IS A 22 YEAR OLD AGREEMENT THAT MUST BE UPDATED TO REFLECT THE REALITIES OF TODAY.)
5. KEEP MANUFACTURING WEALTH IN OUR HEMISPHERE.

MATERIAL II



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Intensiva
*Reconocimiento de Paráfrasis (Brown, 2004)***



THE UMBRELLA CORPORATION

You are going to hear information about an international enterprise and what it does; answer the questions from 1 to 6.

1. When did the Umbrella Corporation achieve a commercial status? _____.
2. The Umbrella Corporation is _____ in the United States.
3. What is the statistic of homes containing its products? _____.
4. The Umbrella Corporation possesses two things that are felt everywhere, what are those?
_____.
5. It is the world's leading supplier of: _____.
6. Its massive profits are generated by _____.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Intensiva
*Reconocimiento de Paráfrasis (Brown, 2004)***



THE UMBRELLA CORPORATION

You are going to hear information about an international enterprise and what it does; answer the questions from 1 to 6.

1. When did the Umbrella Corporation achieve a commercial status? _____.
2. The Umbrella Corporation is _____ in the United States.
3. What is the statistic of homes containing its products? _____.
4. The Umbrella Corporation possesses two things that are felt everywhere, what are those?
_____.
5. It is the world's leading supplier of: _____.
6. Its massive profits are generated by _____.



THE UMBRELLA CORPORATION

ANSWER KEY

You are going to hear information about an international enterprise and what it does; answer the questions from 1 to 6.

1. When did the Umbrella Corporation achieve a commercial status?

AT THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY.

2. The Umbrella Corporation is THE LARGEST COMMERCIAL ENTITY in the United States.

3. What is the statistic of homes containing its products? 9 OUT OF EVERY 10 HOMES.

4. The Umbrella Corporation possesses two things that are felt everywhere, what are those? THE POLITICAL AND FINANCIAL INFLUENCE.

5. It is the world's leading supplier of: COMPUTER TECHNOLOGY, MEDICAL PRODUCTS AND HEALTHCARE.

6. Its massive profits are generated by: MILITARY TECHNOLOGY, GENETIC EXPERIMENTATION AND VIRAL WEAPONRY.



MATERIAL III



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Selectiva



Actividad auditiva de completamiento (Brown, 2004)

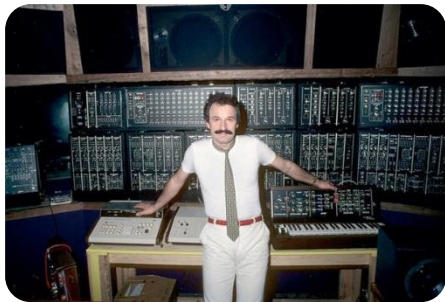
You're going to hear a short-story of how GIORGIO MORODER started his career and the way he became famous, fill in the blanks the missing information.

When I was (1) _____, (2) _____ when I started really to play the (3) _____. I definitely (4) _____ to become a (5) _____. It was almost impossible because the dream was so (6) _____ that I didn't see any chance because I was living in a little town, I was (7) _____. And when I finally (8) _____ from school and became a musician I thought "well now I may have a little bit of a (9) _____" because all I really wanted to (10) _____ is music and not only (11) _____ music, but (12) _____ music.

At that time, in (13) _____, in 69-70, they had already (14) _____. So I (15) _____ take my car, would (16) _____ to a discotheque and sing maybe (17) _____ minutes; I think I had about (18) _____ songs. I would partially (19) _____ in the car because I didn't want to (20) _____ and that helped me for about almost 2 years... to (21) _____ in the beginning.

I wanted to do an (22) _____ with the sound of the (23) _____, the sound of the (24) _____, of the (25) _____ and then have a sound of the (26) _____. and I said: "Wait a second? I know the (27) _____, why don't I use the synthesizer which is the sound of the future." ... and I didn't have any (28) _____ what to do but I knew I (29) _____ a click so we put a click on the 24 track which then was (30) _____ to the moog modular. I (31) _____ that it could be a sound of the future but I didn't realise how much (32) _____ it would be.

My name is (33) _____ Giorgio, but everybody calls me (34) _____.





ANSWER KEY

GIORGIO MORODER

When I was (1) 15, (2) 16 when I started really to play the (3) GUITAR. I definitely (4) WANTED to become a (5) MUSICIAN. It was almost impossible because the dream was so (6) BIG that I didn't see any chance because I was living in a little town, I was (7) STUDYING. And when I finally (8) BROKE AWAY from school and became a musician I thought "well now I may have a little bit of a (9) CHANCE" because all I really wanted to (10) DO is music and not only (11) PLAY music, but (12) COMPOSE music.

At that time, in (13) GERMANY, in 69-70, they had already (14) DISCOTHEQUES. So I (15) WOULD take my car, would (16) GO to a discotheque and sing maybe (17) THIRTY minutes; I think I had about (18) 7-8 songs. I would partially (19) SLEEP in the car because I didn't want to (20) DRIVE HOME and that helped me for about almost 2 years... to (21) SURVIVE in the beginning.

I wanted to do an (22) ALBUM with the sound of the (23) 50'S, the sound of the (24) 60'S, of the (25) 70'S and then have a sound of the (26) FUTURE. and I said: "Wait a second? I know the (27) SYNTHESIZER, why don't I use the synthesizer which is the sound of the future." ... and I didn't have any (28) IDEA what to do but I knew I (29) NEEDED a click so we put a click on the 24 track which then was (30) SYNCHED to the moog modular. I (31) KNEW that it could be a sound of the future but I didn't realise how much (32) IMPACT it would be.

My name is (33) GIOVANNI Giorgio, but everybody calls me (34) GIORGIO.

MATERIAL IV



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Selectiva

Actividad auditiva de completamiento (Brown, 2004)



Listen to the recording and write the missing words in the blanks.

Beckham likely to miss World Cup

Words in the News

March 15th 2010



It took just seconds for David Beckham's dream of (1)_____ in this year's World Cup to (2)_____ onto the turf. In the final minutes of a match for his club, AC Milan, he was about to kick the ball when he suddenly pulled up, (3)_____ his left heel. In tears he hobbled off the (4)_____, clearly aware something was badly wrong. But just how bad only emerged (5)_____, when his club confirmed he had torn his Achilles tendon. Dr Tom Crisp, a (6)_____ sports physician, said the player's recovery will be a slow (7)_____:

Dr Tom Crisp:

"It takes many weeks for the (8) _____ itself to heal, six to eight weeks minimum. It's remotely possible that he may be (9)_____ in three months, I think that's what I would say. The (10)_____ of him being fit to play for England are just (11)_____, I'm afraid."

Beckham is due to fly to (12)_____ for surgery on Monday, but his England manager, Fabio Capello, has said it's (13)_____ he'll be ready to play again in time for this summer's World Cup in (14)_____. He concedes it will be bitterly disappointing for the man who was hoping to become the first England player to play in football's greatest tournament for a (15)_____ time. David Beckham turns (16)_____ this year, leading some football fans to (17)_____ if such a serious injury could end his playing (18)_____.

In a career that's spanned two (19)_____, David Beckham has known fantastic highs and crushing lows. His many fans will be hoping that this latest sad twist in his football (20)_____ is not his last.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Selectiva

Actividad auditiva de completamiento (Brown, 2004)



ANSWER KEY

Beckham likely to miss World Cup

It took just seconds for David Beckham's dream of **(1) PLAYING** in this year's World Cup to **(2) COLLAPSE** onto the turf. In the final minutes of a match for his club, AC Milan, he was about to kick the ball when he suddenly pulled up, **(3) CLUTCHING** his left heel. In tears he hobbled off the **(4) PITCH**, clearly aware something was badly wrong. But just how bad only emerged **(5) LATER**, when his club confirmed he had torn his Achilles tendon. Dr Tom Crisp, a **(6) CONSULTANT** sports physician, said the player's recovery will be a slow **(7) PROCESS**:

Dr Tom Crisp:

"It takes many weeks for the **(8) TENDON** itself to heal, six to eight weeks minimum. It's remotely possible that he may be **(9) RUNNING** in three months, I think that's what I would say. The **(10) CHANCES** of him being fit to play for England are just **(11) NON-EXISTENT**, I'm afraid."

Beckham is due to fly to **(12) FINLAND** for surgery on Monday, but his England manager, Fabio Capello, has said it's **(13) UNLIKELY** he'll be ready to play again in time for this summer's World Cup in **(14) SOUTH AFRICA**. He concedes it will be bitterly disappointing for the man who was hoping to become the first England player to play in football's greatest tournament for a **(15) FOURTH** time. David Beckham turns **(16) 35** this year, leading some football fans to **(17) WONDER** if such a serious injury could end his playing **(18) CAREER**.

In a career that's spanned two **(19) DECADES**, David Beckham has known fantastic highs and crushing lows. His many fans will be hoping that this latest sad twist in his football **(20) FAIRY TALE** is not his last.

MATERIAL V



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Extensiva
Dictado (Brown, 2004)



READ ALOUD THE MICHAEL JACKSON'S PASSAGE AT NORMAL SPEED, SO THAT STUDENTS CAN LISTEN TO THE GIST OF IT.

The deal with Michael Jackson's **long-time record company** Sony is worth up to a quarter of a billion dollars over seven years. It's the biggest ever and includes ten projects. Among them at least one album of entirely new songs Jackson recorded before he died.

Some old hits will be **re-issued** as well, perhaps **re-mixed** for a younger audience. And a DVD of his music videos is likely too.

It's a **bonanza** for fans but also a **shrewd bet** on his future **bankability**. Pop stars often earn money after they have died, but nothing on this scale. More than 30 million Michael Jackson albums have been sold since his death, making him one of the highest-earning artists of last year.

It means Michael Jackson's **estate** can look forward to huge earnings, benefitting his children, his mother and several charities.

It will also help to pay off some of the \$400 million in debt the star left behind.

SECOND READING (SLOWED SPEED, PAUSE AT EACH // BREAK , Ss WRITE)

The deal with Michael Jackson's // **long-time record company** Sony // is worth up to // a quarter of a billion // dollars over seven years. // It's the biggest ever // and includes ten projects. // Among them at least // one album of entirely // new songs Jackson recorded // before he died.

Some old hits will be // **re-issued** as well, // perhaps **re-mixed** for a younger audience. // And a DVD of his // music videos is likely too.

It's a **bonanza** for fans // but also a **shrewd bet** on // his future **bankability**. // Pop stars often earn money // after they have died, but nothing on this scale. // More than 30 million // Michael Jackson albums have been // sold since his death, // making him one of the // highest-earning artists of last year. //

It means Michael Jackson's **estate** // can look forward to huge earnings // benefitting his children, // his mother and several charities // .It will also help // to pay off some of the // \$400 million in debt the star left behind.

MATERIAL V



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Extensiva
Dictado (Brown, 2004)

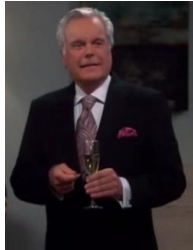


Your teacher will dictate you a passage about MICHAEL JACKSON'S MUSIC DEAL, write down what you hear.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Selectiva
Escanear cierta información (Brown, 2004)

WATCH THE FOLLOWING EPISODES FROM "TWO AND A HALF MEN" SITCOM AND WRITE THE NAMES OF THE CHARACTERS BELOW EACH PICTURE.



READ THE SENTENCES AND UNDERLINE (T) OR (F) ACCORDING TO THE PLOT SHOWN IN THE VIDEOS.

- | | | |
|--|---|---|
| 9. Courtney is in love with Charlie. | T | F |
| 10. Evelyn got married for the fifth time. | T | F |
| 11. Courtney and Teddy had a father-daughter relationship. | | T |
| 12. Bertha flirted with Teddy. | T | F |
| 13. Jake was really interested in the wedding. | T | F |
| 14. The wedding reception was excellent. | T | F |
| 15. Teddy wrote his own vows. | T | F |
| 16. The butterflies flew over the groom and bride. | T | F |
| 17. There was a dead person and the police investigated the crime scene. | T | F |
| 18. Evelyn killed her husband. | T | F |
| 19. Alan planned his mother's wedding | T | F |
| 20. Rose stalked Charlie and Charlie stalked Courtney. | T | F |

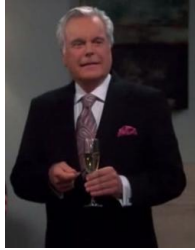


21. What do you think about this scene? =====>

22. What did you like the most about episode "Look at me mommy, I'm pretty"?

23. What did you like the most about episode "Fish in a drawer"?

“TWO AND A HALF MEN” ANSWER KEY



Teddy



Courtney



Rose



Jake



Evelyn



Charlie



Berta



Alan

READ THE SENTENCES AND UNDERLINE (T) OR (F) ACCORDING TO THE PLOT SHOWN IN THE VIDEOS.

- | | | |
|--|----------|----------|
| 9. Courtney is in love with Charlie. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 10. Evelyn got married for the fifth time. | <u>I</u> | <u>F</u> |
| 11. Courtney and Teddy had a father-daughter relationship. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 12. Bertha flirted with Teddy. | <u>I</u> | <u>F</u> |
| 13. Jake was really interested in the wedding. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 14. The wedding reception was excellent. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 15. Teddy wrote his own vows. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 16. The butterflies flew over the groom and bride. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 17. There was a dead person and the police investigated the crime scene. | <u>I</u> | <u>F</u> |
| 18. Evelyn killed her husband. | <u>T</u> | <u>F</u> |
| 19. Alan planned his mother’s wedding | <u>I</u> | <u>F</u> |
| 20. Rose stalked Charlie and Charlie stalked Courtney. | <u>I</u> | <u>F</u> |



21. What do you think about this scene? =====>
Answers may vary.

22. What did you like the most about episode “Look at me mommy, I’m pretty”?
Answers may vary.

23. What did you like the most about episode “Fish in a drawer”?
Answers may vary.



MATERIAL VII



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS
Comprensión Auditiva tipo Selectiva
Escanear cierta información (Brown, 2004)



Watch the Unattainable Beauty video and answer the following questions.

1. Who are the people (host and guests) debating on the “Unattainable beauty” video?

- a) _____
- b) _____
- c) _____

2. When they hire models, what do they emphasize on? What do they promote?

3. What do they think about the Ralph Lauren’s model?

4. What are the results about the Dove’s campaign statistics?

“only _____ describe themselves as beautiful”

“ _____ strongly agree the society expects women to enhance their physical attractiveness”

5. *“The most miraculously thing _____”*

6. Is it concerning for the guests about “10 years old girls are afraid of getting fat”?

7. *“ _____ is something that should be part of education”*

8. What do they think about V-Magazine models?

9. *Every woman is _____ and they should _____.*

10. What’s the main gist of the video?



Unattainable Beauty ANSWER KEY

- Who are the people (host and guests) debating on the “Unattainable beauty” video?
 - CHRISTIANNE AMAMPOUR
 - DIANE VON FUSTENBERG
 - JOE ZEE
- When they hire models, what do they emphasize on? What do they promote?
THEY EMPHASIZE ON NOT TO HIRE PEOPLE WHO ARE CLEARLY ANOREXIC; AND TO PROMOTE HEALTH AS A VISION OF BEAUTY.
- What do they think about the Ralph Lauren’s model? SHE DIDN'T LOOK ATTRACTIVE, ACTUALLY. THEY MADE HER MUCH TOO THIN. THAT WAS RIDICULOUS. IT WAS NOT PRETTY. THEY WERE SURPRISED IT WENT THROUGH.
- What are the results about the Dove’s campaign statistics?
“only 2% describe themselves as beautiful”
“63% strongly agree the society expects women to enhance their physical attractiveness”
- “The most miraculously thing IN PHOTOGRAPHY IS LIGHTING”*
- Is it concerning for the guests about “10 years old girls are afraid of getting fat”?
YES, IT IS
- “HEALTHY FOOD is something that should be part of education”*
- What do they think about V-Magazine models?
THEY ARE HEAVIER WOMEN AND THEY ARE BEAUTIFUL. V MAGAZINE EMPHASIZES ANOTHER WAY OF LOOKING AT BEAUTY.
- Every woman is SPECIAL and they should LIKE HERSELF.
- What’s the main gist of the video?
THE HOST AND GUESTS DISCUSSED THE IMPACT OF THE FASHION INDUSTRY ON YOUNG GIRLS AND WOMEN. A FRENCH LEGISLATOR PROPOSED A LAW THAT EVERY RETOUCHEE WOMEN IN THE MAGAZINES SHOULD BE LABELED AS SUCH. THE FASHION MAGAZINES SHOULDN'T HIRE SKINNY OR TOO THIN MODELS.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalde, M, N. (2011). Principales Métodos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, volumen 6, 2 – 23.
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4779301.pdf>
- Álvarez, F. (2007). *El uso de material auténtico en la enseñanza de ELE*. FIAPE. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas. España.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México, D.F: Paidós.
- Agnihotri R.K. (2005). Language in Education. *AKU's Seminar on Language, Culture, and Identity: Issues and challenges*. Karachi-Pakistan.
<http://www.aku.edu/news/seminars/cel2007/sem05-knadd.pdf>
- Baugh, A. y Cable, T. (2002). *A History of the English Language*. Prentice Hall.
- Berardo, S. (2006). *The use of authentic materials in the teaching of reading*. The Reading Matrix, 6 (2). Recuperado de:
<http://www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf>
- Bernard, H. R. (2011). *Research Methods in Anthropology : Qualitative and Quantitative Approaches (5)*. Blue Ridge Summit, US: AltaMira Press.
- Boyer, H., Butzbach-Rivera, M., & Pendanx, M. (2001). *Nouvelle introduction a la didactique du français langue étrangère*. Paris: CLE International.
- Brown, D. (2000). *Principles of language and learning teaching*, New York: Longman,
- Brown, D. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. LONGMAN. NY, USA:
- Brown, D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Second Edition. LONGMAN. NY, USA:
- Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coombe, C. (2007). *A practical guide to Assessing English Language Learners*. The University of Michigan Press. U.S.A.
- Crystal, D. (1995). *The Cambridge encyclopedia of the English language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Chang, P. y Lu, C. (2012). EFL Listening Instruction Theory and Practice. English Education Resource Center, MOE, Taiwan.
- Domínguez, A. (2012). *La opinión de los alumnos de la primera generación del plan de estudios 2006 de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés respecto a los requisitos de idioma de ingreso, permanencia y egreso*. Tesis no publicada. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Freeman, D. y Holden, S. (1986). 'Authentic listening materials' in S. Holden (ed.) *Techniques of Teaching*. London: Modern English Publications: 67-9.
- Field, J. (1998). The changing face of listening. *English teaching Professional* 6:12-14.
- García, A. (2013). *La opinión de los alumnos de la segunda generación del plan de estudios 2006 de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés respecto a los requisitos de idioma de ingreso, permanencia y egreso*. Tesis no publicada. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1995). *Ethnography. Principles in Practice*. New York, USA. Routledge.
- Hernández, R, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, volumen 11*, 141-153. Recuperado de: encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la Investigación*. México, DF: Mc Graw Hill.
- Huamán, H. (2005). *Manual de Técnicas de Investigación. Conceptos y Aplicaciones*. Perú: IPLADEES.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching. Second Edition*. Oxford University Press.
- Little, D. y Singleton, D. (1991). 'Authentic texts, pedagogical grammar and language awareness in foreign language learning' in C. James and P. Garret (eds.). *Language Awareness in the Classroom*. London: Longman: 123-32.
- McDonough J. y Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT. Second Edition*.

Londres: Blackwell Publishing

- Morales, G. F. (2007). La difusión de la metodología activa en la enseñanza de los idiomas en España: El caso del francés. *Revista de Educación*, 9, p. 237 – 251.
Recuperado de: rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2026/b15175881.pdf
- Nunan, D. (2004) *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP.
- Nunan, D., y Miller, L. (Eds.). (1995). *New ways in teaching listening*. Washington, DC: TESOL.
- Nuttal, C. (1996). *Reading Skills in a foreign Language*. Oxford: Heineman.
- Oerbaek, K. (ND). Didactics and didacticizing. Recuperado de <http://www.albany.edu/cela/publication/article/Didactics.pdf>.
- Osterman, K.F. and Kottkamp, R.B. (1993), *Reflective practice for educators*. California. Corwin Press.
- Peacock, M. (1997). The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners. *ELT Journal* (1997) 51 (2): 144-156.doi: 10.1093/elt/51.2.144. Recuperado de: <http://eltj.oxfordjournals.org/content/51/2/144>
- Pozzobon, C. y Pérez, T. (2010). La autenticidad de los textos en la clase de lengua extranjera. *Acción Pedagógica*, no. 19. Enero - diciembre, pp. 80-88.
- Real Academia Española (RAE) (2017). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=P7dyaFK>
- Reynolds, N. (2006) Spread the word: English is unstoppable, *The Globe and Mail*.
<http://www.theglobeandmail.com/report-on-business/rob-commentary/spread-the-word-english-is-unstoppable/article724648/>
- Richards, J. (2008). *Teaching Listening & Speaking: From Theory to Practice*. CUP. U.K.
- Richards, J. y Rodgers, T. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. UK.
- Sandín, P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGrawHill.
- Seidlhofer B., Breiteneder, A. & Pitzl, M. English as a Lingua Franca in Europe. *Annual review of Applied Linguistic An official Journal of the American Association for*

- Applied Linguistics*. (2006) Volume **26**, 3 – 34 . Lingua Franca Languages. Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford; Macmillan Education. U.K.
- Snow M, Kamhi-Stein L, Brinton D. Teacher training for English as a lingua franca. *Annual review of Applied Linguistic An official Journal of the American Association for Applied Linguistics*. (2006) Volume **26**, 261 – 281. Lingua Franca Languages. Cambridge University Press
- Soufi, S. (2013). *The Use of Authentic Materials to Strengthen Students' Listening Skill in the EFL Classrooms. A Case Study of Second Year Students of the Department of English at Biskra University*. (Tesis de Maestría)
- Szynalski, T. (2008, Octubre, 12). Learning English with adventure games. The Antimoon Blog Thoughts for serious language learners. Recuperado de: <http://www.antimoon.com/how/advgames.htm>
- Taylor, C. Wilkie, M. y Baser, J. (2006). *Doing Action Research: A Guide for School Support Staff*. London, GBR: SAGE Publications Inc. (US), ProQuest ebrary. Web. 26 February 2016.
- Trejo, S. M. L. y Pérez, H. C. (2016). Nuevos rumbos y configuraciones en la enseñanza de lenguas. En Trejo, S. M. L. *Didáctica de Lenguas. Nuevos rumbos y configuraciones* (pp. 9-28). Pontevedra: UNACH/UNAM/U.C.N./LUZ/UQR/BUAP/UAEM/U.B. y UnB.
- Trejo, M., y Us, E. (2010). *Diccionario de Didáctica de Lenguas Extranjeras*. Talleres Gráficos de la Universidad Autónoma de Chiapas, México.
- Wallace, M. (1998). *Action Research for Language Teachers*. CUP. UK.
- Wu, I-Ch. Tsai, P-J. Wang, T-P. y Huang, K-S. “The Effect of Aural Authentic Materials on the Motivation of Language Learners: A Process-Oriented Conceptualization.” *The Journal of Human Resource and Adult Learning Vol. 7, Num. 2, December 2011*.

ANEXOS

Anexo 1. Alumnas relajadas y respondiendo las tareas encomendadas



Anexo 2. Alumnos del segundo ciclo realizando actividad de “David Beckham”



Anexo 3. Diseño de actividades para la comprensión auditiva

You're going to hear a short-story of how a man started his career and the way he became famous, fill in the blanks the missing information.

When I was (1) _____, (2) _____ when I started really to play the (3) _____.
I definitely (4) _____ to become a (5) _____
It was almost impossible because the dream was so (6) _____ that I didn't see any chance
because I was living in a little town, I was (7) _____.
And when I finally (8) _____ from school and became a musician I thought "well now I
may have a little bit of a (9) _____" because all I really wanted to (10) _____ is music and not
only (11) _____ music, but (12) _____ music.

At that time, in (13) _____, in 69-70, they had already (14) _____.
So I (15) _____ take my car, would (16) _____ to a discotheque and sing maybe (17) _____
minutes; I think I had about (18) _____ songs. I would partially (19) _____ in the car because I
didn't want to (20) _____ and that helped me for about almost 2 years... to (21)
_____ in the beginning.

I wanted to do an (22) _____ with the sound of the (23) _____ the
sound of the (24) _____,
of the (25) _____ and then have a sound of the (26) _____.
And I said: "Wait a second? I know the (27) _____, why don't I
use the synthesizer which is the sound of the future." ... and I didn't have
any (28) _____ what to do but I knew I (29) _____ a click so we put a
click on the 24 track which then was (30) _____ to the moog modular.
I (31) _____ that it could be a sound of the future but I didn't realise how
much (32) _____ it would be.



My name is (33) _____ Giorgio, but everybody calls me (34) _____.

Anexo 4. Actividad de comprensión auditiva titulada *Unattanaible Beauty*.

Watch the [Unattainable beauty](#) video and answer the following questions.

11. Who are the people (host and guests) debating on the “Unattainable beauty” video?

d) _____

e) _____

f) _____

12. When they hire models, what do they emphasize on? What do they promote?

13. What do they think about the Ralph Lauren’s model?

14. What are the results about the Dove’s campaign statistics?

“only _____ describe themselves as beautiful”

“_____ strongly agree the society expects women to enhance their physical attractiveness”

15. *“The most miraculously thing _____”*

16. Is it concerning for the guests about “10 years old girls are afraid of getting fat”?

17. *“_____ is something that should be part of education”*

18. What do they think about V-Magazine models?

19. *Every woman is _____ and they should _____.*

20. What’s the main gist of the video?

Anexo 5. Ejemplo de planeación de clase

PLAN DE CLASE: ACTIVIDADES AUDITIVAS Y BITÁCORA DE APRENDIZAJE

TUXTLA GTZ, 7 / OCT / 2016

Tiempo	Etapas	Objetivo	Procedimiento	Interacción	Material
5"	De contextualización	Contextualizar los tópicos en que están enfocadas las actividades a realizar.	El profesor escribirá una pequeña cita en el pizarrón para verificar si los estudiantes saben a quién pertenece. El profesor espera respuestas de los alumnos para socializar sus conocimientos y compartir ideas, opiniones sobre lo discutido.	Pr. – Es. Es. – Pr.	Pizarrón y marcadores
5"	Actividad de calentamiento	Identificar los temas de las actividades auditivas para activar su conocimiento lego.	El profesor mostrará a sus alumnos unas imágenes para que traten de identificar a la entidad y a la persona que es tema principal del audio a escuchar. Los alumnos verbalizarán sus conocimientos, ideas y opiniones.	P. Pr. – Es. Es. – Pr.	<u>Flashcards</u>
20"	Práctica	Practicar la comprensión auditiva.	El profesor otorgará una hoja de trabajo (fotocopia) que contiene dos actividades auditivas, esto con la finalidad de que los alumnos practiquen la comprensión de dichas grabaciones y mediante el uso constante de estos audios, se contribuya a desarrollar tal habilidad. Los estudiantes responderán el ejercicio con la información contenida en la grabación. Se checarán las respuestas de manera colectiva.	Pr. – Es. Es. Es. – Pr.	Fotocopia, reproductor MP3 y bocina.
20"	Producción Escrita	Fomentar el desarrollo <u>metacognitivo</u> por medio de la reflexión y preguntas detonantes en una bitácora de aprendizaje.	El profesor anotará en el pizarrón la pregunta unas preguntas detonadoras para iniciar el proceso de reflexión de los estudiantes con respecto a las actividades que llevaron a cabo. Los estudiantes escribirán una entrada en su bitácora de aprendizaje, responderán reflexivamente a las preguntas por medio de la práctica, de su experiencia.	Pr. – Es. Pr. – Es.	Bitácora de aprendizaje (libreta), lapiceros, marcadores y pizarrón.

Anexo 6. Creación de material visual para su utilización en clase

Giovanni Giorgio y la Corporación Umbrella



Anexo 7. Uso del diario del profesor

Fecha: 6 Sept / 2016

Video Actividad sobre Visita de Donald Trump a Mexico.

La clase inicio a las 7:00 a.m. Llegué un poco antes con la finalidad de instalar todo mi equipo audiovisual para esta actividad (Cánon, bocinas, laptop). Las alumnas mostraron interés al ver el equipo de proyecciones y preguntaron si veríamos una película, les respondí que era muy difícil ver una película en una clase de 50 minutos. Inmediatamente les dije que veríamos un material auténtico en la que destacarían dos personas importantes en estos días. Se les fue entregada una hoja de trabajo, en la que debían poner atención a cierta parte de la conversación y escuchar información específica.

El video proyectado era sobre el mensaje a medios de comunicación sobre la visita de Donald Trump a Mexico. La actividad había que ser respondido con tres mini-tareas. La primera sobre llenar los espacios a la palabra faltante. Afortunadamente, la mayoría de los alumnos fueron capaces de captar las palabras faltantes sin embargo tuve que decirles las que no pudieron captar. En la segunda parte debían escuchar los 5 objetivos compartidos que Donald Trump propone para que ambos países alcancen la prosperidad y felicidad. Aquí hubo un pequeño problema por algunos acrónimos utilizados y que ellos no conocían (NAFTA) mismos que fueron posteriormente explicados. Identificaron 3 objetivos sin problema. En la última tarea expresaron su opinión

Anexo 8. Ejemplo de Bitácora de Aprendizaje

Grecia Gpe Escobar Jiménez September 28th

How do you think authentic materials will benefit your learning? Do you use authentic materials to practice the listening skill? How?

→ I think authentic materials are the best option to learn a real english, because sometimes what we learn from the book it's not always as real life is. I've seen this tips squares that appear on the books that say: "this is more common in conversation than in speaking than in writing" and that is what we need to know also, How can we talk like the book also say: "speaking naturally", what I mean is that this authentic material can help us to speak, to write to be more natural with the language. Also this is a good point for the teacher because it shows that he or she is interested in our learning and I think that just few teachers do that, so I think it's just really nice.

I use authentic materials most of the time, how? well I love to listen music, like english music, I hear rock, pop and stuffs like that, so all days I'm practicing the language" and once in my life I've seen some chapters of my favorite sitcom "Friends". I love to see also movies with english subtitles and I've noticed some words, phrases, grammar and vocabulary that I've already learn in my english classes so, for all this motives I think learn the natural english is the best to improve my knowledge. ☺

Anexo 9. Guía de preguntas de entrevista no estructurada

GUÍA DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA PARA EL PROYECTO “EXPLORACIÓN DEL MATERIAL AUTÉNTICO PARA MEJORAR LA COMPREENSIÓN AUDITIVA DE ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA”

Usted formó parte del proyecto de investigación en el cual fueron utilizados materiales auténticos para mejorar la comprensión auditiva. Sus aportaciones serán única y exclusivamente para la investigación.

Buenos días...

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué tan útil consideras fue el uso de materiales auténticos para desarrollar la comprensión auditiva?
3. ¿Qué tipo de materiales auténticos consideras que contribuyó a que comprendieras mejor un texto auditivo? (videos, podcasts, grabaciones, música, series, películas)
¿Por qué?
4. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar materiales auditivos auténticos en el salón de clases?
5. ¿Cuál crees que sean las desventajas?
6. ¿Cuántas veces crees que es necesario repetir los textos auditivos en una clase?
7. ¿Cómo consideras que los materiales auténticos contribuyeron a que comprendieras mejor los textos auditivos?
8. ¿Consideras que el utilizar materiales auténticos en la clase contribuyó a mejorar tu habilidad de comprensión auditiva? ¿Por qué?

Anexo 10. Transcripción de entrevistas no estructurada.

Entrevista 1, participante 1.

1. ¿Cuál es su nombre?

Ruiz Ionicua

2. ¿Qué tan útil consideras fue el uso de materiales auténticos para desarrollar la comprensión auditiva?

En el aula, pues al principio fue un poco difícil porque pues realmente estamos acostumbrados a utilizar audios que son previamente diseñados por el libro, pero considero que es muy útil ya que nos ofrece una nueva perspectiva, unos nuevos métodos que no solamente podemos utilizar en el salón, sino que nos dice que podemos utilizarlos fuera de él, y podemos practicarlos en casa, buscarlos nosotros mismos.

3. ¿Qué tipo de materiales auténticos consideras que contribuyó a que comprendieras mejor un texto auditivo? (videos, podcasts, grabaciones, música, series, películas)
¿Por qué?

Considero mucho que los videos o películas, materiales visuales con material auditivo porque si no llegaba a entender algo relacionado con el vocabulario o contexto, gracias a la imagen podía darme una idea y podía relacionar ambas. También considero a la música muy importante porque a mí me gusta mucho la música, tener algo que a mí me gusta y que aparte sea didáctico pues la verdad le pongo un poquito más de empeño o me esfuerzo más en tratar de entenderlo.

4. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar materiales auditivos auténticos en el salón de clases?

Pues que realmente cuando nosotros vamos a utilizar la lengua en un contexto real, no nos vamos a enfrentar a audios previamente diseñados sino que nos vamos a enfrentar a lo auténtico, qué mejor que estar preparado para esas situaciones, por ejemplo para canciones, para videos, para todo. Lo que más considero importante del uso de material auténtico es que como está diseñado para nativo hablantes utilizan las expresiones, vocabularios, estructuras que ellos utilizan diariamente, entonces eso contribuye mucho a acercarnos un poco más a su cultura.

5. ¿Cuál crees que sean las desventajas?

Pues por lo mismo que son cosas, vocabulario, estructuras que puede que no estén correctamente gramatical o acorde a lo que nos estén enseñando, puede causar como una interferencia entre esto es lo que me enseñaron pero así es como esto se usa. Yo creo que eso es una desventaja, puede que nos lleguen a enseñar cosas que no estén bien gramaticalmente.

6. ¿Cuántas veces crees que es necesario repetir los textos auditivos en una clase?

Considero que tantas veces como sea necesaria para que tengas una comprensión por lo menos del 70 u 80% del audio completo.

7. ¿Cómo consideras que los materiales auténticos contribuyeron a que comprendieras mejor los textos auditivos?

Pues por lo mismo que mostraron un video de una serie estadounidense, ahí se usaron muchas frases que yo nunca había escuchado. Entonces al momento de estar en un contexto real, yo ya sabía lo que significaban algunas de esas frases, realmente te ayuda mucho a entender que el circuito del habla se desarrolle de buena manera, porque voy a entender lo que la persona me está diciendo sin necesidad de que esté preguntando “¿oye y eso que significa? o algo por el estilo”. Entonces considero que también es muy padre porque hace que tú mismo quieras seguir buscando más audios que te ayuden a mejorar.

8. ¿Consideras que el utilizar materiales auténticos en la clase contribuyó a mejorar tu habilidad de comprensión auditiva? ¿Por qué?

Sí porque por lo mismo que eran cosas que a mí me gustaban e interesaban yo le ponía más atención, no es lo mismo cuando te muestran un audio con las mismas voces, las mismas personas y con una estructura gramatical y pues realmente son conversaciones muy aburridas las que ponen. En cambio en el material auténtico son cosas que sí llegan a captar mi atención y me hacen querer buscar más o como que comprender realmente lo que quieren decir.

Entrevista 2, participante 2.

1. ¿Cuál es su nombre?

Escobar Fiona

2. ¿Qué tan útil consideras fue el uso de materiales auténticos para desarrollar la comprensión auditiva?

Bueno ha sido el único maestro que ha empleado ese tipo de material y para mí ha sido de gran ayuda porque no hay como escuchar la lengua meta tal cual se escucha en otros países.

3. ¿Qué tipo de materiales auténticos consideras que contribuyó a que comprendieras mejor un texto auditivo? (videos, podcasts, grabaciones, música, series, películas)
¿Por qué?

Yo pienso que las series y las películas son de las cosas más importantes porque realmente es como el lenguaje suena más, ya sea formal o informal dependiendo la situación o el contexto del que se trate porque a veces en la música regularmente todo es muy informal, entonces siento que en una serie es más como en la vida real.

4. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar materiales auditivos auténticos en el salón de clases?

Pues que no solamente, bueno que más bien que todos los compañeros pueden escuchar y saber el tipo de lenguaje que se emplean en los diferentes contextos.

5. ¿Cuál crees que sean las desventajas?

Bueno las desventajas que yo veo es que sí cuesta un poco entenderle porque aparte de que obviamente hablan muy rápido por ser una conversación pues normal como la que nosotros tenemos en el idioma español, pues se nos complica más entenderlo porque no es como una grabación de listening que es muy pausada y que la articulan bien, en cambio estas son rápidas y cuesta agarrarle un poquito.

6. ¿Cuántas veces crees que es necesario repetir los textos auditivos en una clase?

Pues yo pienso que 3, 3 veces mínimo, porque pues con una o dos sí como que todavía quedan muchos vacíos, muchas dudas entonces siento que con 3, y pues no sé, la siguiente vez pueden ser 2, e ir reduciéndolas, pero comenzar con 3 yo siento que estaría bien.

7. ¿Cómo consideras que los materiales auténticos contribuyeron a que comprendieras mejor los textos auditivos?

Bueno, por lo mismo que he comentado que, siento que es como es el lenguaje tal cual se habla, pues logras captar más fácil como suenan algunas palabras.

8. ¿Consideras que el utilizar materiales auténticos en la clase contribuyó a mejorar tu habilidad de comprensión auditiva? ¿Por qué?

Sí, yo siento que sí porque de las cosas más complicadas en inglés es el listening, sobre todo el británico, entonces siento que es de mucha ayuda el escuchar material auténtico sobretodo británico, para que nosotros desarrollemos pues esa habilidad de estar escuchando y familiarizarnos más con el idioma.

Entrevista 3, participante 3.

1. ¿Cuál es su nombre?

Ocaña Cenicienta.

2. ¿Qué tan útil consideras fue el uso de materiales auténticos para desarrollar la comprensión auditiva?

Muy útil porque nos enseñó más que nada a poder conocer otras palabras, como la pronunciación de las palabras y a saber más que nada en qué momento utilizar ese tipo de palabras o en qué situaciones.

3. ¿Qué tipo de materiales auténticos consideras que contribuyó a que comprendieras mejor un texto auditivo? (videos, podcasts, grabaciones, música, series, películas) ¿Por qué?

Para mí es mejor la música, las series y las películas, la música porque a veces son canciones que nos alientan a aprenderlas y a conocer más que nada lo que dicen, las series y las películas porque vemos imágenes y es ahí donde tratamos de entender y comprendemos a veces algunas palabras que nos está refiriendo la imagen o lo que están tratando de decir por ejemplo los personajes. En lo personal me ayudó mucho porque a veces cuando veía alguna serie o alguna película del mismo modo trataba de pronunciar esas palabras.

4. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar materiales auditivos auténticos en el salón de clases?

Pues saber, yo pienso que la ventaja principal es conocer la pronunciación de las palabras o saber el origen o la correcta pronunciación, porque a veces escuchamos que lo dice otra persona peor cuando vemos el material auténtico sabemos que son personas que traen su lengua materna por así decirlo. Otra de las ventajas también conocemos palabras nuevas que a veces son de gran importancia para hablar o desenvolvemos en este idioma.

5. ¿Cuál crees que sean las desventajas?

Sí bueno, en lo personal, una de las cosas que me pasaba es que escuchaba una palabra y realmente no la conocía y no sabía cómo se escribía. Pero por ejemplo, en las series o algo así ya trataba de entenderle pero no sabía cuál era la palabra en sí.

6. ¿Cuántas veces crees que es necesario repetir los textos auditivos en una clase?

Considero que como máximo 3 veces, porque es fácil talvez entenderle pero hay veces que se nos pasa una o dos cosas, ¿no?

7. *¿Cómo consideras que los materiales auténticos contribuyeron a que comprendieras mejor los textos auditivos?*

Pienso que en el sentido de ser claro, para que yo pudiera comprender mejor estos textos, los materiales auténticos nos daban la pauta para poder comprenderlos, en este aspecto pienso que es muy muy bueno, a mí me ayudaron mucho, el utilizar ese tipo de materiales, porque son cosas que a veces vemos en la vida cotidiana y nos van a ayudar a la comprensión de los textos, de las palabras, de todo lo demás, hasta de la pronunciación.

8. *¿Consideras que el utilizar materiales auténticos en la clase contribuyó a mejorar tu habilidad de comprensión auditiva? ¿Por qué?*

Sí, me ayudó porque como ya he mencionado muchas veces, me ayudó a conocer palabras, entonces a veces, talvez lo he leído o lo he visto en readings, en trabajos así, o en writings he tratado de comprender las palabras pero no sé cómo se pronuncian, entonces al momentos de escuchar a una persona, una canción o una película, ya sé de qué hablan o de qué se trata entonces sí me ayudó muchísimo.

Anexo 11. Transcripción del “Mensaje a medios de comunicación sobre la visita de *Donald Trump* a México”

Fuente: <http://time.com/4475102/donald-trump-enrique-pena-nieto-transcript/>

TRUMP: Thank you. It is a great honor to be invited by you, Mr. President. A great, great honor, thank you.

We had a very substantive, direct and constructive exchange of ideas over quite a period of time. I was straight forward in presenting my views about the impacts of current trade and immigration policies on the United States.

As you know, I love the United States very much and we want to make sure that the people of the United States are very well protected. You equally expressed your feelings and your love for Mexico.

The United States and Mexico share a 2,000-mile border, a half a trillion dollars in annual trade and one million legal border crossings each and every day. We are united by our support for democracy, a great love for our people and the contributions of millions of Mexican Americans to the United States.

And I happen to have a tremendous feeling for Mexican Americans not only in terms of friendships, but in terms of the tremendous numbers that I employ in the United States and they are amazing people, amazing people. I have many friends, so many friends and so many friends coming to Mexico and in Mexico. I am proud to say how many people I employ.

And the United States first, second and third generation Mexicans are just beyond reproach. Spectacular, spectacular hard-working people. I have such great respect for them and their strong values of family, faith and community.

We all share a common interest in keeping our hemisphere safe, prosperous and free. No one wins in either country when human smugglers and drug traffickers prey on innocent people, when cartels commit acts of violence, when illegal weapons and cash flow from the United States into Mexico or when migrants from Central America make the dangerous trek — and it is very, very dangerous — into Mexico or the United States without legal authorization.

I shared my strong view that NAFTA has been a far greater benefit to Mexico than it has been to the United States and that it must be improved upon to make sure that workers, and so important, in both countries benefit from fair and reciprocal trade.

I expressed that to the United States and in — that of the United States, that we must take action to stem this tremendous outflow of jobs from our country. It's happening every day, it's getting worse and worse and worse, and we have to stop it. Prosperity and happiness in both of our countries will increase if we work together on the following five shared goals.

TRUMP: Number one, ending illegal immigration, not just between our two countries, but including the illegal immigration and migration from Central and South Americans, and from other regions that impact security and finances, in both Mexico and the United States.

This is a humanitarian disaster. The dangerous treks, the abuse by gangs and cartels and the extreme physical dangers and it must be solved, it must be solved quickly. Not fair to the people, anywhere worldwide, you can truly say, but certainly not fair to the people of Mexico and the people of the United States.

Number two, having a secure border is a sovereign right and mutually beneficial. We recognize and respect the right of either country to build a physical barrier or wall on any of its borders to stop the illegal movement of people, drugs and weapons. Cooperation toward achieving the shared objective, and it will be shared of safety for all citizens is paramount, to both the United States and to Mexico.

Number three, dismantling drug cartels and ending the movement of illegal drugs, weapons, and funds across our border. This can only be done with cooperation, intelligence and intelligence sharing and joint operations between our two countries. It's the only way it's going to happen. Improving NAFTA, number four. NAFTA is a 22 year old agreement that must be updated to reflect the realities of today.

There are many improvements that could be made that would make both Mexico and the United States stronger and keep industry in our hemisphere. We have tremendous competition from China and from all over the world. Keep it in our hemisphere. Workers in both of our countries need a pay raise, very desperately. In the United States, it's been 18 years, 18 years wages are going down. Improving pay standards and working conditions will create better results for all and all workers in particular. There's a lot of value that can be created for both countries by working beautifully together. And that I am sure will happen.

Number five, keep manufacturing wealth in our hemisphere. When jobs leave Mexico, the U.S. or Central America and go overseas, it increases poverty and pressure on social services as well as pressures on cross border migration. Tremendous pressure. The bond between our two

countries is deep and sincere. And both our nations benefit from a close and honest relationship between our two governments.

A strong prosperous and vibrant Mexico is in the best interest of the United States and will keep and help keep, for a long, long period of time, America together. Both of our countries will work together for mutual good, and most importantly for the mutual good of our people.

Mr. President, I want to thank you. It's been a tremendous honor and I call you a friend.

Thank you.

Anexo 12. Transcripción del video “Unattainable Beauty”

Fuente: <http://transcripts.cnn.com/TRANSCRIPTS/1002/10/ampr.01.html>

CHRISTIANE AMANPOUR, CNN ANCHOR: Tonight, body image and how we perceive ourselves. Are women finally demanding truth in advertising?

Good evening, everyone. I'm Christiane Amanpour, and welcome to our program.

Tonight, we look at body image and the way we're portrayed in magazines and advertising. It's common practice around the world for photos to be retouched. It usually involves an attractive model who loses a few centimeters off her waist or a few wrinkles here and there. Sometimes her neck grows longer. But you can also find slimmed-down version of political leaders. For instance, French President Nicolas Sarkozy three years ago, his so-called "love handles" seemed to melt away thanks to retouching.

But is the search for perfection on the printed page inspiringly aspirational or can it be harmful? One French lawmaker is taking a stand. CNN's Jim Bittermann reports from Paris.

(BEGIN VIDEOTAPE)

JIM BITTERMANN, CNN CORRESPONDENT (voice-over): It's a fairytale world, airy (ph) and elegant, full of beauty and grace, where it's hard to mistake designer's dreams for reality. But a French legislator is concerned young ladies just might. With two teenaged daughters of her own, Valerie Boyer worries that the fashion industry bombards people with images that may encourage anorexia.

VALERIE BOYER, FRENCH LEGISLATOR (through translator): Today we are forced to imitate bodies that do not exist, and this affects people, especially women.

BITTERMANN: Madam Boyer has drawn up legislation that would require all photographs which have been retouched to be labeled as such, which would mean, French fashionistas say, that 99 percent of fashion photos would carry the disclaimer.

At Grazia magazine, the editor says retouching is used to enhance everything from landscapes to dress color and that it's ridiculous to say that it's only used to make already thin models thinner.

YSEULT WILLIAMS, GRAZIA MAGAZINE: The other day, the art director retouched a model not to make her look thinner, but to make her look fatter.

BITTERMANN: Legendary photographer Dominique Isserman, who shot almost every top model for almost every top name in the business, from Chanel to Vogue, says digital photography has made retouching an essential part of image-making.

UNIDENTIFIED FEMALE: Then, the digital now, you have to find emotion again, not in front of the person, but in front of the image of the person on the screen.

BITTERMANN: She and her long-term friend, designer Karl Lagerfeld, agree that the whole point is to create a more beautiful world, not one that is less so.

UNIDENTIFIED MALE: Unreachable beauty is a reminder to make an effort. Maybe you cannot reach what you see, but you can make an effort. But if you see something, you don't even have to make an effort anymore, so everybody can go, every -- you can let it go, I think it's very unhealthy.

BITTERMANN: But Madam Boyer argues that the fashion world is what she calls a frustration factory, based on deception.

BOYER (through translator): Why is lying with words dishonest when we can do everything we want visually

without telling the readers? I think it is an ethical issue we have to tackle with the media. How far can you go with images?

BITTERMANN: At least one re-toucher asked the same question. Christophe Huet says he has gotten out of the business of beautifying photographs and not just because it was so difficult to make someone like an aging correspondent look good, but because the fashion clients were pushing him to go too far, to distort reality in a way that he couldn't live with.

CHRISTOPHE HUET, ASILE COMMUNICATIONS: It's not the reality.

BITTERMANN (on-screen): It's not the reality.

HUET: And it won't -- it never -- it never will be the reality. It's only for the eyes.

BITTERMANN (voice-over): Using legislation to force labeling of retouched photographs, Huet believes, is foolish, but debating about what modern photography can lead to, he says, is probably not such a bad idea at all.

Jim Bittermann, CNN, Paris.

(END VIDEOTAPE)

AMANPOUR: Does this make for poor self-image? And is it up to lawmakers to protect young people, mostly young girls, from that? Joining me now, fashion designer Diane von Furstenberg. She's also president of the Council of Fashion Designers of America. And Joe Zee, creative director for Elle magazine. So welcome, both, to the program.

JOE ZEE, CREATIVE DIRECTOR FOR ELLE MAGAZINE: Thank you.

AMANPOUR: Let me ask you, Diane, do you agree with legislators like Valerie Boyer that something needs to be done legally to prevent retouching?

DIANE VON FURSTENBERG, FASHION DESIGNER: I don't think so. I mean, you know, you can also retouch your own photographs now. I mean, you know, the pictures, the snapshots that you take of your family, you know, you crop, you take something away. I mean, that's just part of what we do automatically...

AMANPOUR: So what about her bigger point, that the relentless sight of perfection is damaging to mostly young girls?

VON FURSTENBERG: Well, you know, I don't know. I mean, I think that -- yes, to -- I mean, I think that what is really important is that we don't emphasize on being too skinny and, therefore, to talk about this issue, I think, is very important. And I think to be aware of this issue is very important. And we have taken it in consideration. You know, I mean, one of the things that we do with the CFDA every season is we -- I write to the designers and I said, remember, you know, beauty is health, healthy beauty. And, therefore, we emphasize that we do, you know, not to hire people who are clearly anorexic and really make sure that, you know, they -- they get food out. I mean, so I think that to promote health as a vision of beauty is extremely important. But...

AMANPOUR: Joe, do you agree?

ZEE: I absolutely agree with Diane, because I think you're talking about two separate issues here. You know, I think when we sit here and talk about retouching, we're not ever sitting down saying, and we're going to retouch this, for her to be thin. That's not...

AMANPOUR: *But we're going to retouch her to be perfect, whether it's arms, whether it's her waist...*

ZEE: *I think -- but I think, you know, perfection is a very loosely defined term. I think, you know, my ultimate goal, I think, with any image that we have, especially in the magazine of Elle, is that we want girls to look healthy, and that is an ultimate goal. So we don't use girls that are too young; we don't use girls that are too thin, but that we want them to look beautiful.*

I mean, we are talking about fashion. You know, this is fashion. It's dream. It's fantasy. It's aspiration.

AMANPOUR: *Which is what Karl Lagerfeld said...*

ZEE: *Yes.*

AMANPOUR: *... that there must be something to strive for. Do you agree with that?*

ZEE: *Absolutely there's something to strive for...*

AMANPOUR: *OK.*

ZEE: *... you know, because we are talking about this industry, where we have always used, you know, younger girls who are six feet tall. You know, that isn't generally the norm, but it is a world of portraying what the fashion is about.*

AMANPOUR: *Right, so there's this picture that was quite controversial. It was the Ralph Lauren ad, and it was about a young model who looked unnaturally skinny. We're going to put it up, I hope we've got it...*

VON FURSTENBERG: *But she didn't look attractive, actually.*

AMANPOUR: *Well, no.*

VON FURSTENBERG: *They made her much too thin.*

AMANPOUR: *Well, look at it now. Look. I mean...*

VON FURSTENBERG: *I mean, that is -- that is -- but that's ridiculous. I mean, that's -- that's...*

AMANPOUR: *But who did that? Is that...*

VON FURSTENBERG: *I have no idea. I mean, it's not pretty. I mean, I'm surprised it went through. So I think to raise the issue and to raise the discussion is very healthy. But I also think that we re-touch our own pictures. I mean, sometimes what you do is something that's in the background or whatever.*

AMANPOUR: *Right.*

ZEE: *But, you know, I think that...*

AMANPOUR: *Did you carry that ad? Did Elle carry that ad?*

ZEE: *I -- you know, to be quite honest, I can't remember. But, I mean, I think the reality is, like, can this go overboard? Yes. I mean, we live in an age of technology, and technology allows everyone to have a hand in this. And I think, as Diane says, you could be home re-touching. You know, it comes on your Mac computer.*

VON FURSTENBERG: *That's right.*

ZEE: *It's that easy.*

AMANPOUR: *Well, can I play you the Dove campaign, which is all about...*

ZEE: *Sure.*

VON FURSTENBERG: *Yes.*

AMANPOUR: *... which is all about a beauty campaign with a twist?*

FURSTENBERG: *OK.*

(VIDEO CLIP)

AMANPOUR: *So that is very directed and very deliberate to say that our perceptions are distorted because of those kinds of distortions. I mean, the most obvious distortion was raising the neck a few centimeters.*

ZEE: *Of course.*

VON FURSTENBERG: *Which we all would love to do.*

(LAUGHTER)

AMANPOUR: *Well, sure. Sure, we would. But is it appropriate? And I'll tell you why I ask you.*

VON FURSTENBERG: *Right.*

AMANPOUR: *Because, according to these Dove campaign statistics, only 2 percent of women describe themselves as beautiful, 63 percent strongly agree that society expects women to enhance their physical attractiveness, and it goes on and on. I mean, these sort of statistics, these -- these feelings that women have are promoted by that kind of thing.*

ZEE: *I mean, I -- I -- I believe that, like, you know, you have to understand that also re-touching isn't a new concept. This has existed way back into the '50s. You know, pictures you've seen of Marilyn Monroe, they've been re-touched, albeit by hand in a different way.*

You know, things have existed. One of my first jobs was with Richard Avedon, and he was such a master of this. You know, he could cut up arms and legs and hands and move them around in a picture, but it wasn't really to make the girl's body image be unattainable.

ZEE: *It was really about finding a beautiful picture and, you know, a way to portray fashion in a way that was really beautiful.*

AMANPOUR: *Well, do you think one has got away from that, then -- the attempt to portray beauty, and it has become much more an attempt to portray a certain figure and a certain body image?*

VON FURSTENBERG: *You know, I believe -- I mean, my whole philosophy in life and in my work and everything is to enjoy the woman that you are and to believe in it. And, I mean, I'm one of the few women I know of my age who has not done anything in terms of Botox and blah-blah and this and that, because I really believe that I'd rather be me, because the more I will try to enforce (ph) other things, I will -- I will then -- that will make me more insecure and not more secure.*

AMANPOUR: Well, what about age in advertising, age on the catwalk? I mean, here you are, a splendid example of a woman of a certain age...

VON FURSTENBERG: Right.

AMANPOUR: ... and proudly so, and yet your models are definitely reed thin and very, very prepubescent.

VON FURSTENBERG: Yes. But that -- it's -- it's -- it is, you know, because that's what you do. You use, you know, pretty young models, but it doesn't mean by no means that -- you know, that you -- you have to be perfect. What you have to do is believe in yourself and like yourself. And so I think I am glad this happened, because, I mean, this -- I mean, to be -- to want to be too thin or too perfect is -- is not something to achieve.

So I think the conversation is great, but I think that, as he says, re-touching has always happened, even in paintings.

AMANPOUR: And, Joe, actually, we're talking about, do women want to reclaim their real image? But I've heard that many of the models or actresses or ordinary people who are interviewed absolutely want to be re-touched in their magazine profile.

ZEE: Well, I mean, I think people want to look the best that they can absolutely look, and I think that people...

AMANPOUR: Even if it's not really them?

ZEE: But I don't think we're ever not really them. I would never put a picture or print a picture in our magazine where we drastically altered anyone. We would never change...

AMANPOUR: So look at the front -- as you talk to me about this, look at the front of -- I believe it was W with Demi Moore on it...

ZEE: OK.

AMANPOUR: ... where there's a great chunk of hip that has simply been scalped off.

ZEE: Well, I can't be the spokesperson for the entire industry...

AMANPOUR: No, I know.

ZEE: ... but I think, for what we do, especially at Elle magazine, you know, we really believe in healthy, and I would never drastically alter someone's body, change their hair color, you know, move a neck or whatever it is. It really is about cleaning up skin tones and looking beautiful.

VON FURSTENBERG: Exactly.

ZEE: And I think, you know, if women are doing this at home with their vacation photos, it's just the idea of wanting to look the best that you can look.

VON FURSTENBERG: You know, and the truth is, Demi Moore is absolutely gorgeous on this picture. But the truth is, she's more beautiful in real life.

AMANPOUR: Precisely.

ZEE: Yes.

VON FURSTENBERG: *So it's not a question of -- it's lighting. The most miraculous thing in photography is lighting. You know it.*

AMANPOUR: *I know it.*

VON FURSTENBERG: *I know you do. I know you do. And, therefore, lighting, with the proper lighting, you can be from hideous to beautiful.*

AMANPOUR: *It's very true.*

VON FURSTENBERG: *So it's just a matter...*

AMANPOUR: *But there are some really serious issues about what it's doing to young kids, and we'll talk about that when we come back.*

So next, reality versus illusion. What's acceptable in the modern age? That, when we return.

(BEGIN VIDEO CLIP FROM "IT'S COMPLICATED")

MERYL STREEP, ACTOR: *Would you hand me my robe, please? And turn around.*

ALEC BALDWIN, ACTOR: *Why do I have to turn around?*

STREEP: *Because the last time you saw me standing up naked, I was in my 40s. Things look different lying down. Just...*

(END VIDEO CLIP)

AMANPOUR: *That was Meryl Streep and Alec Baldwin in "It's Complicated" by Nancy Meyers. And, of course, talking about an older woman having an affair with a man who happens to be her ex-husband, but nonetheless, talking about the perils of aging and gravity on the body.*

Diane von Furstenberg joins me again, along with Joe Zee. So you're a woman. That's Meryl Streep. She is now 60. She plays a 60-year-old person in that film.

VON FURSTENBERG: *It could be me.*

AMANPOUR: *But isn't it -- there's a very -- there's a real lack of those kinds of roles and that kind of celebration of that age.*

VON FURSTENBERG: *Well, but you know what? It is -- obviously, one happened. And now, because they'll raise the attention to that, there will be more. I mean, these are things -- all of a sudden, you all talk about this, and then somebody else says, oh, nobody talks about that. So, I mean, I think that's remarkable, and I think that's great.*

AMANPOUR: *And she has had huge success, Nancy Meyers, with these pictures, yes.*

VON FURSTENBERG: *Yes. And -- and -- and I think Meryl looks amazing. And -- and -- and that is -- that will do exactly -- everybody will say, oh, great. You know, I mean...*

AMANPOUR: *So do you think, then, girls need that kind of role model, even young girls, because Meryl Streep not only looks great and portrays that role...*

VON FURSTENBERG: *Or anybody*

ZEE: *Absolutely.*

AMANPOUR: ... in -- in that film, but she has also said for herself what you said, that she doesn't want to touch around surgically or do anything like that.

VON FURSTENBERG: That's right. That's right.

ZEE: Absolutely. But I think, you know, even within the world of celebrity, even for younger celebrities, there are different role models. You know, I work with celebrities all the time. They are not model size. You know, they are of all different body sizes and different age ranges and different ethnicities.

VON FURSTENBERG: And, by the way, they don't think they look ugly, anyway. I mean, when you -- every woman thinks that she doesn't look beautiful.

AMANPOUR: Does it concern you, though, when 81 percent of 10-year-olds say they're afraid of getting fat, this according to the Dove campaign statistics? And I've seen children talking about being fat and worried about it.

VON FURSTENBERG: Yes, that's not -- that's not good. And I think that should be part of education...

ZEE: I agree.

VON FURSTENBERG: ... and that should be a part of education. And, I mean, I think that any 9-year-old who says I'm too fat, unless she really is fat, because at that point I think it should be addressed, I think that's ridiculous.

ZEE: But I -- you know, but I -- on that point...

AMANPOUR: When you say fat, do you mean obese?

VON FURSTENBERG: Yes. I mean, I think that, you know -- I mean, I know my mother -- you know, I mean, I think that one has to be healthy. And, therefore, if you have a tendency to be actually too big and so on, you should be aware of it, not -- you know, it shouldn't be a complex, but I think you have to deal with it.

ZEE: I agree. But I think, you know, you're really looking at a big social issue. You know, you cannot put all of that blame onto the fashion industry and that world, because you're talking about going to any restaurant and there's calorie counts on the menu. You're talking about watching, you know, a Saturday morning cartoon and there's diet cheese. You know, whatever it is that -- these messages are coming to you from all angles.

VON FURSTENBERG: But by the same token -- but it is important. I mean, it's also -- healthy food is something that should be part of education...

ZEE: I agree.

VON FURSTENBERG: ... and that is important. And for years and years and years, they give you sugar, sugar, sugar. All of a sudden, we said, you know what? Sugar is not that good. That's good, too.

AMANPOUR: So we're going to throw to another clip. It's from "The September Issue," which is the documentary about Anna Wintour, the editor-in-chief of American Vogue.

(BEGIN VIDEO CLIP FROM "THE SEPTEMBER ISSUE")

UNIDENTIFIED FEMALE: The type large and pretentious, it's like it's for blind people.

I'm not crazy about this one; This I don't think we should do; These are all horrible; She looks pregnant, Don't speak to me (ph)... No!

(END VIDEO CLIP)

AMANPOUR: So that might be some selective editing, but it certainly shows the editor-in-chief of the most popular, best-selling fashion magazine. Nothing is satisfactory. Somebody looks pregnant. Somebody doesn't look good enough.

That is a high standard, isn't it?

ZEE: It is a high standard, but there are different standards that you set for yourself, like I set the standard for Elle magazine, wanting our models and our girls to look healthy, you know? And that has always been the standard from the day that Elle launched in America that it was always about that athletic image on the beach.

AMANPOUR: Do you think that you are satisfying the 75 percent of American women or women around the world who wish that the media portrayed more diversity, including age, shape and size?

ZEE: Do I think I'm personally satisfied with all of that?

AMANPOUR: Your magazine.

ZEE: I think -- I think we definitely contribute to that, absolutely. I think we try to showcase as many, you know, varieties of women as possible, you know, whether it is on an intellectual level, on a creative level, you know, on a fashion level, definitely, absolutely.

VON FURSTENBERG: But I also think that censorship should not go the other way around. And all of a sudden, you need -- you know, I mean, the creativity, you want to create a movie, and you have to make sure that you have diversity and this and that. I mean, there's like -- we go too much on the other side of the pendulum.

AMANPOUR: So is there a point -- is there then a sort of medium level? And who should be responsible for it? Should the fashion industry? Should the magazine?

VON FURSTENBURG: I think -- I think that the media, the thing everybody -- I mean, to raise the issue is what we need. So I applaud you for raising the issue, but do I think there should be a censorship? No. Do I think there should be a law and to say everything is -- is -- I mean, we -- we can't go -- you know, we can't go all the way. And yet there's an answer to that. V Magazine, which is a very hip magazine right now, has pictures of heavy -- heavier women, beautiful. And it emphasizes the beautiful, the very Rubens-like beauty. That's great. That's another way of looking at beauty. Therefore, raising the issue is a good idea.

ZEE: And I think raising the issue allows for discussion, and I think that's what it is. It's personal choice. And if you look at the fashion industry, our own perception of what -- the trends of beauty has changed so much. In my own time doing this, it has gone from Amazon supermodels to waifs to buxom Brazilians, you know, to now stick-thin Eastern Europeans.

And, you know, these things change. It's a cycle. And, you know, I've seen all the controversies happen as these things were going.

AMANPOUR: Is there a point beyond which you won't go in your magazine? Are there red lines?

ZEE: Absolutely. We will not feature somebody who is deathly thin. That's not who we are, and that's not what we want to represent. I don't think there's anything glamorous about that. Someone who's way too young, you know, we won't alter anything, you know, drastically to a point where it's, you know,

unrecognizable.

AMANPOUR: Any point beyond which you won't go? I mean, you're known, actually, for your incredibly wearable clothes for ordinary women in ordinary shapes. Did you do that consciously?

VON FURSTENBERG: Well, what do you mean? I mean, I hate the word "ordinary." Nobody wants to be ordinary.

AMANPOUR: OK.

AMANPOUR: What is the right word then, Diane?

VON FURSTENBERG: Every woman is special. I mean, that's the way I do it, you know? I mean, so every -- you know, I really think every woman is special and every woman has to like herself. That is the most important thing, that you like yourself.

AMANPOUR: We mentioned what you did as -- as president of the Fashion Council and, in 2007, saying there needs to be an end to these stick-thin runway models. Has that happened?

VON FURSTENBERG: Yes, it has happened, and we also have said we don't -- you know, we do not want them to hire models that are younger than 16. And we have -- and it has happened, and we had meetings with casting agents and everybody else, and everybody, little by little, is respecting it.

AMANPOUR: You say that you have been sort of on the cutting edge of so many of these different trends, whether it's Amazonian to Eastern European rail thin. Where do you think it's going next?

ZEE: Oh, wow. If I could predict that, I'd be...

AMANPOUR: Or are you on the cutting edge of something?

ZEE: You know, I really think there is, actually, that return to that athletic body. And I think if you really look at these great girls that even dominated the page of what Elle was when it launched, it was about the Rachel Williams, the Ashley Richardsons, that were the strong, you know, healthy, athletic girls. And I think there is actually a real draw to that right now. At least that's what I feel like it's going towards and...

VON FURSTENBERG: And I also think that there will be a return of looking a little bit more real.

ZEE: Yes.

AMANPOUR: OK. Who do you think right now in the public sphere is the realist, most public, healthy-looking woman role model?

VON FURSTENBERG: It's not -- but it's not about healthy. I mean, I think that, for example, Meryl Streep in this movie, that will do a lot. That will do a lot for people. And when very often now you walk into a room and you see a lot of modified faces, and all of a sudden you see one of them that is not modified, and for some...

AMANPOUR: Is that -- is that a euphemism for non-surgical?

VON FURSTENBERG: Yes, whatever. And -- and all of a sudden, somehow there is an attraction to that. And fashion is -- fashion is not about clothes. Fashion is a reflection of your time. And things change and mood changes, and you can't really understand why, and nobody really decides it.

AMANPOUR: Thank you both very much, indeed, Diane von Furstenberg, Joe Zee, thank you very much,

indeed, for joining us.

And next, we have our "Post-Script." How digital re-touching extends far beyond the fashion world. We'll show you some of the top doctored photos of all time, when we return.

AMANPOUR: Now our "Post-Script." Continuing our focus on re-touching photographs. The process may seem like a modern art, but photographers have been manipulating images since the 19th Century, and it's not always just about beauty.

This iconic portrait of the U.S. president, Abraham Lincoln, from the 1860s is a composite of his head and someone else's more athletic body.

Hitler had his propaganda minister, Joseph Goebbels, airbrushed out of this photo after Goebbels fell out of favor in the late 1930s.

And in 2008, Iran added an extra missile to this picture, take a look, after one of them failed to launch in a test firing.

So as you can see, photo manipulation is about power and politics, as well as about beauty and bodies. So tell us what you think about photo re-touching, re-touching women, and also self-image. Go to our Facebook page, [amanpour.com/facebook](https://www.facebook.com/amanpour.com).

That's it for now, we'll be back tomorrow with a look at Iran on the 31st anniversary of the Islamic Revolution. For all of us here, good-bye from New York.

END