



## **PROPUESTA PEDAGÓGICA-DIDÁCTICA DE TAREAS INTERACTIVAS DE AUTOACCESO PARA FACILITAR LA AUDIOCOMPRESIÓN DE CONFERENCIAS EN INGLÉS**

**Cieri, Lidia Mabel**

**Provensal, María Laura**

**Piquer, Verónica Mariela**

**Universidad Nacional de Río Cuarto**

El inglés es uno de los principales idiomas en la adquisición, difusión e intercambio del conocimiento académico, siendo el discurso académico oral- la conferencia- uno de los canales de aprendizaje de los alumnos universitarios. Sin embargo, éstos se enfrentan a menudo con el problema de comprensión deficiente en este idioma, aún cuando se trate de temática conocida o relacionada a su actividad. Para abordar esta problemática realizamos una búsqueda bibliográfica con el propósito de revisar y profundizar las teorías de enseñanza en comprensión auditiva con el objetivo último de facilitar y optimizar la audio-comprensión de conferencias en distintas áreas de estudio. Se seleccionó un corpus con conferencias pertenecientes a las áreas de Humanidades, Ingeniería y Ciencias Naturales. Se aplicó la teoría sistémica de fases de Young (1994) en el análisis de la macroestructura y la de Brazil en lo referente a la prosodia, comparando la estructura esquemática y la selección léxica a través de las áreas de estudio. Como producto didáctico-pedagógico se diseñó un CD interactivo con actividades y guías de autoacceso para la práctica autónoma de la audiocomprensión. Como parte de esta presentación, realizaremos una demostración del CD.

**Palabras clave: audiocomprensión - aprendizaje – léxico**



El inglés es uno de los principales idiomas en la adquisición, difusión e intercambio del conocimiento académico, siendo el discurso académico oral- la conferencia- uno de los canales de aprendizaje de los alumnos universitarios. De ahí que la comprensión del discurso académico oral en lengua extranjera sea un tema de gran importancia y relevancia en la adquisición, difusión e intercambio del conocimiento académico. Sin embargo, los estudiantes se enfrentan a menudo con el problema de comprensión deficiente en este idioma, aún cuando se trate de temática conocida o relacionada a su actividad.

La comprensión auditiva – entre las cuatro macrohabilidades en el aprendizaje de una lengua extranjera- en estos contextos, ha sido motivo de estudio de pocos investigadores, comparado con el interés por y consecuente exploración de la naturaleza de la comprensión lectora. Es así que a pesar de la importancia académica en el contexto universitario, donde “las habilidades de escucha académica son un componente esencial de la competencia comunicativa” (JOHNS 1981, RICHARDS, 1983, BENSON 1989 en FLOWERDEW 1994: 7), pocas investigaciones se han llevado a cabo hasta el momento en esta área específica (MILLER, 2002, ROST, 2002, POWER, 2003). Thompson (2003) señala la presencia de marcadores metadiscursivos y de entonación en la organización de conferencias. Estos contribuyen a formar un “mapa mental” en la audiencia sobre el texto escuchado y las interrelaciones entre sus partes. Estudios realizados por estos investigadores, como así también por Clark y Clark (1977, en FLOWERDEW) se refieren además a las estrategias procesadoras de la información que el oyente utiliza durante la tarea de comprensión a fin de organizar un texto, interrelacionar las ideas y extraer significado del mismo. Young (1994) propone el Análisis Sistemático de Fases, modelo de análisis del esquema de una conferencia, aplicable a todas las ciencias, cuyo conocimiento facilitaría el procesamiento de información de parte de los alumnos. Según su teoría, en el transcurso de un acto de habla ocurren diversas actividades, por ejemplo, en una conferencia hay explicaciones, ejemplificaciones, evaluaciones parciales, resúmenes y anuncios de nuevas direcciones en el discurso, que las podemos identificar a través de la teoría sistémica de fases. Este análisis revela una configuración más exacta de la estructura del discurso de la conferencia que la organización de la misma en términos de introducción, parte central (“cuerpo”) y conclusión.

Un estudio de caso acerca de la incidencia de marcadores retóricos y su prosodia en conferencias en inglés en el campo de las Humanidades (CIERI et al., 2006), demostró que la identificación de la selección léxica y la prosodia como marcador retórico contribuyó a una mejor comprensión del mensaje oral y su posterior



reconstrucción, permitiendo al sujeto conocer la intencionalidad y toma de posición del hablante.

Partimos de la hipótesis de que el conocimiento de la macro-estructura, la selección léxica y la prosodia del discurso académico oral de distintas disciplinas puede ayudar al alumno a una mejor interpretación del texto. Se analizó un corpus de conferencias aplicando el modelo de fases de Young. El estudio de fases sugiere que hay muchos comienzos, muchas partes centrales y muchos finales. Distinguimos las siguientes fases metadiscursivas en el análisis de una conferencia: Estructura del Discurso (“Discourse Structuring”), Evaluación (“Evaluation”), y Conclusión (“Conclusion”), directamente relacionadas con “tenor”, en la Teoría Sistémica Funcional. Y otras tres, que componen la macro-estructura: Interacción (“Interaction”), Teoría o Contenido (“Theory or Content”) y Ejemplificación (“Examples”), que identificaremos en el corpus seleccionado.

Para la autora, las fases son hebras o filamentos recurrentes del discurso que se entretajan con otros a medida que éste progresa y juntos forman la macro-estructura del mismo. Cada fase tiene rasgos que la caracterizan, por ejemplo, la fase de estructura del discurso (“Discourse Structuring”) está dada por procesos de verbalización, preguntas retóricas, entre otros. Para identificar esas fases es necesario analizar las selecciones semánticas y sintácticas, como por ejemplo, uso de nominalizaciones, adjetivos atributivos, preguntas indirectas, frases adverbiales, preposicionales, cláusulas restrictivas y no restrictivas, a fin de observar las configuraciones léxicas, es decir, identificar los usos del lenguaje en las distintas partes del discurso.

En el trabajo se describieron las características de la macroestructura de distintas conferencias, y se observó la recurrencia y comparación de las fases a través de esas disciplinas, explorando la posible relación de la estructura esquemática del género conferencia y el área de pertenencia. Dicho corpus estuvo conformado por conferencias que respondían a las siguientes características: a) discurso académico-científico; b) estilo conversacional; c) discursos orales auténticos obtenidos de medios de comunicación, tales como la BBC, Internet y/o grabaciones realizadas in situ de conferencias pertenecientes a las disciplinas de estudio.

Como se desprende del estudio del corpus, en el discurso académico oral, los hablantes establecen una relación con la audiencia a través de lo que dicen. Así, docentes y conferencistas usan una variedad de recursos para acercarse a la audiencia, o por el contrario, para distanciarse de ella. Estos recursos son: uso de



pronombres personales, preguntas, digresiones, expresiones de cortesía (BROWN y LEVINSON, 1987), "hedging" (HYLAND 1998), entre otros. La relación entre los participantes, especialmente la establecida entre el conferencista y los alumnos, está íntimamente ligada a la relación entre el hablante y el tema. A menudo, los disertantes universitarios expresan una actitud o posición acerca del asunto o tema explicado o discutido, como se observa claramente en la conferencia "Kennedy: Promise and Tragedy" donde se advierte una marcada actitud pro-Kennedy.

Se observó que en los textos humanísticos: "Kennedy: Promise and Tragedy", "The Women's Movement" y "The Great Convergence" hay predominancia de las fases discursivas: a) Teoría o Contenido, seguida de b) Evaluación y c) Interacción. En textos de este campo de estudio se advierte con mayor intensidad el punto de vista y posición del hablante, ya que las fases Evaluación e Interacción, son de mayor recurrencia que en las "ciencias duras", donde la más predominante, luego de Teoría o Contenido es Estructura del Discurso. En el discurso humanístico social, el conferencista, además de enunciar datos, hechos, guía a la audiencia en cuanto a la valoración de esos contenidos, sus ventajas y desventajas, dando a conocer su propia actitud y posición, puesta de manifiesto conjuntamente con la selección léxica y la prosodia. Así, en la conferencia de Kennedy, se advierte que el conferencista está muy involucrado en el tema, lo que representa una buena oportunidad para acercarse a la audiencia y convencerla de la validez de las ideas presentadas. Utiliza un lenguaje persuasivo para inducir a la misma a aceptar sus ideas y adoptar una nueva perspectiva de análisis con respecto al tema. La interacción se establece a través de pronombres personales "we", "I", los cuales acortan la distancia entre el conferencista y la audiencia. La evaluación se realiza a través de procesos relacionales y atributos que resaltan la actitud del hablante.

Se observa que los marcadores que introducen la fase Conclusión están dados por la prosodia, y no por los marcadores léxicos. El uso de High Key, según la Teoría de Brazil, se observa particularmente en las fases de Teoría o Contenido, Evaluación y Estructura del Discurso.

Con respecto a la conferencia "The Women's Movement" las fases predominantes en ella fueron las de Contenido seguida por Interacción. La primera está dada por la riqueza de datos que presenta el conferencista. La segunda, por el uso del pronombre "We" que incluye a la audiencia junto al conferencista. Le siguen en orden de frecuencia las de Evaluación y Conclusión. La Conclusión se presenta a través del conector "so", que va seguido de involucramiento personal "I", "you", "we"



siendo esta fase muy interactiva. A diferencia de la conferencia anterior la fase Ejemplificación fue la que presentó menor frecuencia. También el uso de "High Key" en la fase Teoría, le resta subjetividad por parte del hablante.

Biber et al. (1999: 965-966) distingue entre "postura epistémica", cuando el hablante comenta acerca del estatus de la información en una proposición, y la "toma de postura o actitud", cuando el hablante informa acerca de sus actitudes y sentimientos personales. Estos dos tipos de "toma de postura" pueden referirse a la relación hablante-habla y hablante-audiencia. Hyland (2003) se refiere a un compromiso o involucramiento, es decir una alineación con la audiencia, un reconocimiento explícito de los oyentes para incluirlos como participantes y guiar sus interpretaciones. Encontramos innumerables ejemplos de este tipo en "The great convergence", una de las conferencias del corpus analizado, donde el conferencista apela a una toma de conciencia por parte de la audiencia acerca del planeta Tierra, amenazado ecológicamente por el calentamiento global, alto crecimiento demográfico, entre otras causas. Sin embargo, a través de su discurso, podemos vislumbrar una esperanza, partiendo de la mutua cooperación y entendimiento entre los pueblos. Se observa que el conferencista toma decisiones retóricas concientes e inconcientes determinadas por el contexto social. Así, comienza con una denuncia, presenta los hechos e incita a la acción, como por ejemplo "It's time for" (Es tiempo de...), involucrando a la audiencia por medio de los pronombres personales y objetivos y adjetivos posesivos: "we", "us", "our". Esta intervención del hablante "I believe" (creo) e interacción con la audiencia "we" (nosotros) es sostenida durante toda su disertación. Aquí se advierte que hay un involucramiento personal, "I" (yo), un determinado y concreto agente, un individuo identificado y explícitamente nombrado, no "difuso" (KUHA Mai, 2007). En otra instancia, por ejemplo, en la cita de Kennedy cuando dice: "Our problems are manmade-therefore they can be solved by man", (nuestros problemas son ocasionados por el hombre, por consiguiente pueden ser resueltos por el hombre) se advierte el uso de la voz pasiva, con inclusión del agente, no así en "we believe..." (creemos), "we might face..." (podríamos enfrentar) donde el pronombre "we" está usado en un concepto amplio, indeterminado, que podría representar a un grupo ecologista, una institución, o a todo el planeta. Encontramos muchos ejemplos de este tipo en el texto: "we stand today...", "we are celebrating...", "how we can address global problems..." entre otros. Así, advertimos que la responsabilidad no recae explícitamente en un agente determinado, sino que creemos



que el grado de compromiso es menor al utilizar el pronombre “we” genérico, con la idea de un agente amplio, en este caso, nuestra generación o la humanidad entera.

En cuanto a la selección léxica, observamos que ésta es rica, precisa, con gran carga emotiva y de significado: ej. “human-led extinction of other species” (la extinción de otras especies ocasionadas por el hombre), “shared insecurity” (inseguridad compartida), “wrecked planet”, “mankind is doomed”, para mencionar algunos. Se observa además abundancia de nominalizaciones: “extreme poverty”, “man-made climate change”, “massive human-led extinction”, “dangerous aspect”, entre otras. Estas estructuras hacen que los procesos y participantes sean menos explícitos (HALLIDAY Y MARTÍN 1993, en KUHA 2007). Las estructuras lingüísticas elegidas para expresar causa y resultados reducen el potencial interpersonal para negociar quién es el responsable de los problemas ecológicos y la consiguiente búsqueda de soluciones.

Con respecto a la prosodia utilizada en esta conferencia, la entonación resalta ese grado de certeza manifestado por el conferencista a través de las selecciones léxicas y semántico-sintácticas. Cabe destacar que el uso de un tono más alto (high key) en ciertas partes del discurso, son indicadores de advertencia a la audiencia sobre posibles consecuencias si las pautas que propone no se llevan a cabo. Por ejemplo: “but unless we come to grips with....” (Pero a menos que enfrentemos el problema...), en otras, resalta su actitud positiva hacia la solución de los mismos. Ese mismo tono también guía a la audiencia en el orden en que presenta los pasos a seguir para lograr un cambio en la situación planteada y la obligación de cada uno de los habitantes del planeta de tomar conciencia de la parte que nos compete para revertirlo. Esto se da claramente cuando enfatiza los modales como “must” (deber), el pronombre “each” (cada uno). En suma, el interés está marcado por un tono más alto. El aporte expresivo (pragmático) lo da la preferencia que el hablante profesa hacia las palabras que le interesa, en ese instante, destacar. Tanto es así que, si bien el “tempo” utilizado es más bien pausado, al hacer uso de este tono que actúa como marcador o puntero en general, el conferencista transmite una tensión expresiva que se podría traducir, a veces, en una súplica, por ejemplo cuando enumera las posibles acciones conducentes a la solución del problema: “let’s take at least....”, donde la palabra “least” es pronunciada con un tono alto. A la función sociolingüística de la entonación se agrega la función expresiva que permite conocer el estado anímico y emocional del hablante.





Al analizar una de las frases utilizadas por otro de los disertantes en nuestro corpus, por ejemplo “I think”, (“Kennedy..”, *Advances in Aflatoxin Contamination...*”) comprobamos que la principal función de la misma es dar una opinión. El pronombre personal “I” es considerado un marcador de postura o toma de posición en la conferencia académica (FORTANET GÓMEZ, 2003). El verbo “think” puede tener muchos significados, alguno de los cuales puede cumplir la función de “hedging” (valla), expresión provisional o “a prueba” del hablante acerca de la verdad de la proposición anunciada. A menudo “I think” es un comentario que puede aparecer en posición inicial, media o final, y generalmente constituye una unidad independiente de sentido. Otras veces, esta expresión, seguida de pausa o hesitación, se utiliza para llenar un período de silencio durante el cual el hablante planea qué va a decir a continuación o cuál va a ser su próxima contribución en el discurso. También este verbo, “think”, se usa para reforzar la negociación entre interactuantes. Biber lo clasifica como verbo mental que transmite un sentido de posibilidad combinado con incertidumbre o duda. “I think” es característico del inglés académico interaccional, aunque también suele encontrarse en monólogos. Según Fortanet Gómez los hablantes usan esta frase a menudo más para establecer un “rapport” con la audiencia que para evaluar la proposición comunicativa.

En cuanto a las “ciencias duras”, “Engineering Projects” y “Advances in the control of aflatoxin contamination of peanuts”, se advierte una mayor frecuencia de las fases a) Teoría o Contenido, seguida por b) Estructura del Discurso. Dada la naturaleza de estas disciplinas, el predominio de estas fases puede responder a la abundancia de definiciones-ilustradas por ejemplificaciones-, teoría y modelos, como así también, al anuncio por parte del conferencista de la dirección que va a tomar el discurso. Así, en “Aflatoxin Contamination...: “We’ll be talking about the advances in the control of aflatoxin contamination of peanuts...”, “The first and overriding factor is late season drought stress... or you may refer to it as water stress”, “Well, aflatoxin contamination of peanuts, as you all know, is the result of infection or invasion of n-growth in peanuts by the fungi *aspergillus-flavus* and/or *A-parasiticus*”, se advierte un contacto cercano entre el conferencista y la audiencia.

En conclusión, de los dos campos de estudio analizados, y en respuesta a uno de los objetivos planteados, se observó la predominancia y coincidencia de fases a través de las disciplinas que conformaron el corpus.

A partir de los resultados obtenidos y aquí descriptos se diseñó un CD interactivo con actividades especialmente elaboradas para permitir el autoacceso y el



aprendizaje autónomo e independiente. Las actividades diseñadas a partir de la escucha total o parcial de las conferencias seleccionadas, comprenden: predicción de contenido, identificación de marcadores discursivos, reconocimiento de fases, identificación de ideas principales, entre otras. Todas estas actividades pueden ser autoevaluadas ya que el diseño del CD permite corroborar o corregir las respuestas recurriendo a un glosario que ofrece definiciones y ejemplificaciones, que facilitan la identificación de las fases y funciones de los marcadores discursivos. También ofrece la posibilidad de elegir la conferencia y las actividades que se desean trabajar de acuerdo al interés del usuario y en el orden que desee. Además se incluyen actividades que permiten tipear la respuesta, obteniéndose el feedback correspondiente en forma inmediata. Si bien surge un interrogante acerca de qué resultados se obtendrían de la aplicación de este material pedagógico/didáctico, ya está programado un estudio experimental con un grupo de control y otro de tratamiento. A este último se le impartirá conceptos de la teoría de fases, marcadores discursivos y sus funciones para luego acceder a las actividades del CD. Estos resultados serán analizados y contrastados con los del grupo control. Esperamos en un próximo encuentro poder presentar las conclusiones obtenidas.

### Bibliografía

- BIBER, D; S. JOHANSSON; G. LEECH; S. CONRAD; E. FINNEGAN (1999). Longman Grammar of Spoken and Written English. London: Longman
- BRAZIL, David. (1994). Pronunciation for Advanced Learners of English. Cambridge: Cambridge University Press.
- BROWN P. y LEVINSON S. (1987). Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: CUP.
- CIERI et al. (2006) "Comprensión Auditiva en Lengua Extranjera. Incidencia de Marcadores Retóricos y su Prosodia en Conferencias en Inglés Mediatizadas por la Tecnología". Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- FLOWERDEW, J. (1994). "Research of Relevance to L2 Lecture Comprehension". En J. Flowerdew (Ed.) Academic Listening, (pp: 7-29) Cambridge: CUP.
- FORTANET GOMEZ, I. (2003). "Interaction In Academic Spoken English: The Use Of "I" And "You"" In The MICASE Paper Presented In The 6<sup>th</sup> International Conference On Language For Specific Purposes, Vilanova i la Geltrú (Spain), February 2003.
- HYLAND K. (1998). Hedging in Scientific Research Articles. Amsterdam: John Benjamins





- ----- (2003). "Engagement and Disciplinarity: The Other Side of Evaluation". Paper presented at the Evaluation in Academic Discourse Conference, Siena, June 2003
- KUHA, Mai. "Acceptance and avoidance of responsibility in world leaders' statements about climate change". *Language and Ecology*, vol. 2, Nº 3 (2007).
- <http://www.ecoling.net/journal.html> (online).
- MILLER, L. (2002). "Towards a Model for Lecturing in a Second Language". *Journal of English for Academic purposes*, Vol. 1, issue 2, pp 142-145.
- POWER, T. (2003). "Listening to Spoken English". *The Internet TESL Journal*.
- ROST, N. (2002). *Teaching and Researching Listening*. Essex: Pearson Education.
- THOMPSON, S. (2003). "Text-Structuring Metadiscourse, Intonation and the Signalling of Organization in Academic Lectures". *Journal of English for Academic Purposes*, 2, pp. 5-20.
- YOUNG, Lynne. (1994). "University Lectures – Macro-Structure and Micro-Features". *Academic Listening: Research Perspectives*. Flowerdew, John (ed.). Cambridge: Cambridge University Press,
- **Corpus:**
- "Engineering projects", retrieved from <http://www.britishcouncil.org/professionals-podcast-english-listening-downloads-archive.htm>
- "The Great Convergence" by Jeffrey Sachs, Reith Lecture 3, Columbia University, New York – 25 April 2007 <http://www.bbc.co.uk/radio4/reith2007/lecture3.shtml>
- "The Women's Movement: from Liberation to Feminism" DUNKEL, P., F. PIALORSI y J. KOZYREV. (1996). *Advanced Listening Comprehension*. US: Heinle and Heinle.
- "Kennedy: Promise and Tragedy" DUNKEL, P., F. PIALORSI y J. KOZYREV. (1996). *Advanced Listening Comprehension*. US: Heinle and Heinle.
- "Advances in the control of aflatoxin contamination of peanuts" DORNER, Joe W. USDA, ARS, National Peanut Research Laboratory, GA, USA. Presentado en el III Congreso Latinoamericano de Micotoxicología. Los Cocos, Argentina. 6 – 10 noviembre, 2000.