



**CENTRO DE ESTUDIOS DE LA DIDÁCTICA Y DIRECCIÓN
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (CEDDES)**

Título: La comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del
Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

Autor: MSc. Adrian Abreus González, Profesor Auxiliar

Tutora: Dra. C. Ania Mercedes Carballosa González, Profesora Titular

Cienfuegos, 2015

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. C Ania Mercedes Carballosa González, tutora y amiga. Por guiarme en mis pasos hacia metas profesionales superiores, por el tiempo dedicado y por seguir mi acelerado ritmo de trabajo.

Al Centro de Estudios de la Didáctica y Dirección de la Educación Superior (CEDDES), por darme la oportunidad de enrolarme y dar seguimiento a mi proceso de formación, en especial a los doctores Miriam Iglesias, Gisela Bravo, Raúl Alpízar, Luisa Baute, Marisol Martínez, Lidia Lara y Silvia Vázquez; ejemplos todos de profesionales consagrados con el perfeccionamiento de la Educación Superior, y cuya sapiencia y experiencia han sido de valioso apoyo a esta investigación. Por sus acertadas sugerencias en cada sesión científica, en cada espacio de reflexión.

A la Dra. C Margarita González Jurado y el Dr. C. Pedro S. Bernal Díaz, por sus excelentes y reflexivas sugerencias como oponentes de la predefensa.

A mi madre y mi hermano, por siempre estar y apoyarme.

A todos mis amigos y amigas, en especial a quienes siempre han estado para mí y han respondido a mi llamado en todo momento para que este resultado sea lo que hoy es. A Bárbara Marín, Walquiria Jiménez, Ana Vázquez, Silvia Vázquez, Daniel Cima, Susana Pérez, Yanet Dorticós, Juana María Brito y Raisa Hernández.

A la Escuela de Doctores en la Universidad de Cienfuegos. Por el tiempo concedido y por permitirme el intercambio y socialización con mis compañeros de formación doctoral en un ambiente de reflexión científica. En especial a Nieves Beatón, el Dr. Fuentes, la Dra. Marianela Morales y el Dr. Raúl López.

DEDICATORIA

A la memoria de la Dra. C. Dolores María Corona Camaraza, ejemplo de profesional que siempre estuvo para mí en los escenarios de debate científico en los que se gestó la semilla de este resultado. Por su confianza en mí al avalar mi tema de investigación, por sus acertados consejos, sus atinados comentarios y por enseñarme el valor de la reflexión colectiva.

A mi madre, MSc. Ana Lina González Gómez, quien desde muy pequeño sembró en mí el interés por el idioma inglés y su enseñanza. Por la maestría pedagógica con que imparte sus clases, las que siempre me han servido de ejemplo y motivado a superarme.

A la memoria de mi padre, quien sé que siempre estuvo orgulloso de mí.

A todos los profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras que ven en ella un camino para el intercambio intercultural presente y futuro.

SÍNTESIS

El objetivo de la tesis radica en la elaboración de un modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En dicho modelo se tienen en cuenta los mecanismos lingüísticos, extralingüísticos y paralingüísticos del discurso, unido a las características del contexto sociocultural donde ocurre la comunicación y las propias del contexto del emisor. Durante la investigación se emplearon técnicas y métodos de investigación científica que permitieron abordar aspectos referidos a la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa en Cuba y el mundo, las principales conceptualizaciones y tendencias en la enseñanza de la comprensión auditiva, así como elementos relacionados con el empleo de estrategias holísticas y atomísticas para el desarrollo de esta habilidad. La contribución a la teoría consiste en la conceptualización de la comprensión auditiva en función de la interpretación y la concepción de un modelo didáctico estructurado en tres configuraciones y dos dimensiones esenciales: la cognitivo-comunicativa y la sociocultural. En su contenido se presentan además los fundamentos que desde el punto de vista didáctico, filosófico, psicológico y sociolingüístico sustentan el modelo propuesto, así como la descripción de la dinámica de las configuraciones y dimensiones que lo caracterizan. El aporte práctico se expresa en las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico mediante la ejecución de las acciones correspondientes a la familiarización, transformación del fin y evaluación del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

-Palabras clave: Comprensión auditiva, Lengua Inglesa , interpretación.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN LENGUA INGLESA CON SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA.....	13
1.1 La formación de los profesionales de la Lengua Inglesa en el mundo. Rasgos distintivos en la Educación Superior cubana.....	13
1.2 La enseñanza de la comprensión auditiva. Análisis conceptual y tendencias relevantes.....	17
1.2.1. Tendencias en torno a la enseñanza de la comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera	23
1.2.2 Las estrategias de comprensión auditiva en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera	27
1.3 La comprensión auditiva en función de la interpretación.....	32
1.4 El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Su implicación didáctica en la enseñanza de la comprensión auditiva en función de la interpretación	42
1.5 Consideraciones teóricas en torno al empleo de modelos didácticos.....	46
Conclusiones del Capítulo I.....	51
CAPÍTULO II. MODELO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN FUNCIÓN DE LA INTERPRETACIÓN.....	53
2.1 Diagnóstico del estado actual del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación	53
2.1.1 Triangulación (entrevista, observación y análisis de documentos)	62

2.2 Concepción del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.....	63
2.2.1 Fundamentos del modelo para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación.....	64
2.2.2 Estructura del modelo didáctico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación	74
2.3 Etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.....	84
Conclusiones del Capítulo II.....	97
CAPÍTULO III. VALORACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO	98
3.1 Análisis y descripción del proceso de valoración teórica del modelo por criterio de expertos	98
3.2 Aplicación de las acciones de las etapas para la implementación y la evaluación del modelo en la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera	104
3.2.1. Rediseño de las acciones para la implementación del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación en la disciplina Lengua Inglesa.....	111
Conclusiones del Capítulo III.....	115
CONCLUSIONES.....	116
RECOMENDACIONES.....	118
BIBLIOGRAFÍA119
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras como parte de una educación intercultural encaminada al fomento del entendimiento entre comunidades y entre naciones, ha sido destacada por la cuadragésima octava Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO (Koskinen, 2013). En ese sentido, se promueven programas para el empleo de la lengua materna como idioma de enseñanza-aprendizaje, combinado con el aprendizaje de una lengua extranjera o una segunda lengua para propósitos comunicativos.

Para ello, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER, 2002), la voluntad de tomar iniciativas y correr riesgos propios de la comunicación cara a cara otorga al aprendiz la posibilidad de hablar y solicitar ayuda de parte de las personas con quienes habla. Asimismo, presupone el hecho de prestar atención a lo que se dice, la conciencia acentuada de los riesgos que suponen los errores de comprensión en la comunicación con los demás y la demostración de habilidades de comprensión auditiva. Esta última, considerada como una de las habilidades lingüísticas que conforman una lengua.

Sin embargo, las cuatro habilidades lingüísticas, a saber: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita, que de manera integrada permiten el desarrollo de la competencia comunicativa, no siempre han recibido un tratamiento balanceado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual modo, es insuficiente su tratamiento en las investigaciones e intervenciones pedagógicas, que generalmente se han centrado más en el campo de la expresión oral y escrita.

En ese sentido, cabría destacar que para quienes se forman como Licenciados en Lengua Inglesa, sobre todo en sus modos de actuación como traductores e intérpretes, es requisito

indispensable alcanzar altos niveles competitivos en las lenguas extranjeras que estudian y tener la capacidad de desempeñarse profesionalmente mediante su empleo. Así, contar con un alto grado de competencia en la comprensión auditiva les permitirá a los aprendices poner en práctica las destrezas adquiridas en esta habilidad y enfrentarse a los procesos de interpretación con mayor precisión y eficacia, toda vez que serán los mediadores de la comunicación entre emisores y receptores que hablan lenguas distintas.

Ello demuestra que la comprensión auditiva no solo ocurre a partir de lo que expresa el emisor, sino que el receptor-intérprete desempeña un papel fundamental. En ese sentido, este debe activar su conocimiento del mundo y la cultura, así como del tema del discurso, a la vez que emplea dicho conocimiento para comprender qué quiere decir el orador y transmitirlo en una lengua diferente.

Tradicionalmente, los programas de formación de traductores e intérpretes en Europa, específicamente en España y Francia, han estado dirigidos a reforzar los conocimientos del idioma para optimizar el nivel de destreza oral e interpretativa, de manera que pueda regir la capacidad comunicativa en la interpretación (Montes de Oca, 2003). Ello presupone un buen dominio de los idiomas de trabajo no solo desde el punto de vista lingüístico, sino también cultural.

En el contexto extra-europeo, por su parte, destacan en dicha formación países como Estados Unidos, México y Canadá, con objetivos similares, dirigidos fundamentalmente a preparar a los futuros profesionales para traducir oralmente de una lengua a otra. En el caso de Cuba, constituye un objetivo esencial en la formación de licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, la preparación de un profesional capaz de coadyuvar a la comunicación entre hispanohablantes y no hispanohablantes cuyo medio de comunicación

sean dichas lenguas; así como enseñar la lengua inglesa para contribuir a que la sociedad pueda valerse de ella para su desarrollo cultural y profesional. Para el logro de este objetivo es fundamental elevar el nivel profesional de los especialistas de la Lengua Inglesa, lo cual es solo posible si se desarrollan las habilidades del idioma durante todo el proceso de formación.

En la praxis, los intérpretes deben ser capaces de demostrar sólidas habilidades de reacción verbal ante una situación comunicativa, lo que es solo posible si se desarrolla de manera óptima la comprensión auditiva como parte de la comunicación oral. Además, deben procesar la información de textos orales dentro del marco cognoscitivo de un nivel avanzado y demostrar control consciente de los contenidos lingüísticos y las estrategias del discurso oral. De igual manera, estos deben aplicar los conocimientos sobre la teoría del lenguaje y de las lenguas a la interpretación y producción verbal, basándose en las reglas de estructuración y funcionamiento de las unidades lingüísticas.

Varios autores han dedicado sus estudios al desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad de la lengua. Los principales exponentes a nivel internacional han sido: Rixon (1981, 1989), Lynch (1988), Anderson y Lynch (1997), Rost (2001, 2005, 2009, 2011), Park (2004), Córdova, Coto y Ramírez (2005), Xiaohui (2005), Ma'arif (2011), Barbosa (2012), Gómez, Sandoval y Sáez (2012), Pazokizadeh (2013), entre otros. En el ámbito cubano, por su parte, destacan las investigaciones de Figueredo (2001), Acosta (2008), Abreus (2009, 2010), Herrera (2009, 2015) y Barceló (2010), entre otros.

Es válido señalar, no obstante, que estas investigaciones han sido dirigidas esencialmente a áreas determinadas de la comprensión auditiva, su estructura interna o el desarrollo de esta habilidad con un fin específico o profesional pedagógico, por lo que no aportan

contribuciones concretas que permitan profundizar en la relación comprensión auditiva-interpretación en pos de comunicar un mensaje en una lengua de salida diferente, caracterizado por la correspondencia entre el tono, el significado y la entonación con que es emitido originalmente en una lengua de partida.

Entre los estudios previos conducidos en Cuba, Herrera (2009, 2015) ha anticipado posibles carencias en el desarrollo de la comprensión auditiva desde la disciplina Lengua Inglesa en la formación del profesional de esta lengua. Sin embargo, a pesar de haberlas identificado, no existe realmente un tratamiento de rectificación de dichas carencias en función de preparar mejor al estudiante en estrategias particulares para el desarrollo de la comprensión auditiva con fines profesionales.

Esta insuficiencia se percibe claramente cuando el estudiante se tiene que enfrentar al proceso de interpretación, y parte en gran medida del hecho de que, según Graddol (2007, 2012), con el incremento de la globalización desde finales del siglo XX, el inglés ha dejado de ser en muchos países una “lengua extranjera” para convertirse en una “habilidad básica requerida por todos”. De ahí que debido a la variedad de hablantes del idioma inglés que existen en la actualidad, resulta más difícil la comprensión auditiva sin estar preparado para las distintas entonaciones y pronunciaciones, ritmo y acentuación.

Así, las dificultades en la comprensión auditiva presuponen la presencia de factores asociados a la presentación del texto oral, entre los que se encuentran la superposición de discursos, la reducción fonética, el desconocimiento del acento del hablante, la rapidez del habla, la monotonía en la entonación y el volumen bajo, aspectos que no siempre han sido tenidos en cuenta en las investigaciones realizadas en esta área (MCER, 2002).

Asimismo, no se ha encontrado en la literatura consultada, ninguna propuesta que establezca los nexos didácticos entre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva y la interpretación en la formación de los profesionales de la lengua inglesa; sobre todo si se tiene en cuenta que la interpretación forma parte de una de las disciplinas del ejercicio de la profesión de los futuros egresados y que la comprensión auditiva adquiere una significación diferente en este marco.

En ese sentido, en el campo de la investigación sobre la interpretación y su enseñanza, las investigaciones realizadas presentan ciertas limitaciones debido a la naturaleza misma de este proceso, que combina la complejidad de la comprensión y producción del lenguaje con la complejidad del comportamiento humano. La mayoría de estas asume la presencia de la comprensión auditiva como una fase más de este proceso, y no presentan a dicha habilidad como el eslabón esencial que permite la comprensión y re-expresión de un mensaje oral dado, sin la cual la verbalización del mismo no es posible.

De igual modo, al realizar un análisis de algunos modelos sobre la comprensión auditiva y su enseñanza-aprendizaje, cabe notar que no en todos los casos se pone énfasis en la producción de un mensaje oral derivado de la comprensión de manera inmediata, ni siguiendo los patrones de fidelidad, coherencia y precisión del discurso oral en un contexto sociocultural dado, aspecto este que caracteriza al desarrollo de esta habilidad en función de la interpretación. En ese sentido, pudieran citarse el Modelo didáctico del proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras (Barceló, 2010) y el Modelo metacognitivo de aprendizaje estratégico con proceso estructurado para la comprensión auditiva (Barbosa, 2012).

En el modelo didáctico del proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras que propone Barceló (2010), se transita en sus configuraciones desde la intencionalidad perceptiva del texto oral hasta la generalización interpretativa pertinente del mismo, asumiendo la interpretación pertinente como un proceso interno de comprensión del mensaje por el receptor y no como un proceso que presupone la re-expresión en una lengua de salida diferente, de manera inmediata.

Por otra parte, en el modelo metacognitivo de aprendizaje estratégico con proceso estructurado para la comprensión auditiva propuesto por Barbosa (2012), esta autora tiene en cuenta las etapas de planificación, monitoreo, solución de problemas y evaluación; y presta especial atención a la auto-reflexión como parte de la fase post-auditiva, lo que implica dedicar tiempo al análisis de la comprensión realizada.

De manera general, en los modelos descritos se tienen en cuenta elementos de la cultura general, conocimientos y experiencias previas del oyente e incluso el procesamiento perceptual, análisis y uso de la información oral que forma parte del mensaje. Sin embargo, ninguno de ellos describe o profundiza en el conocimiento previo sobre los elementos paralingüísticos (tono, ritmo, volumen de la voz, timbre y fluidez verbal) del texto oral, y su influencia en la re-expresión del propio mensaje comprendido en una lengua diferente; lo que presupone la interpretación como proceso. Además, no en todos los casos se modela la comprensión auditiva como habilidad desde el punto de vista didáctico, lo que demuestra la carencia existente en ese sentido.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores se procedió a explorar el estado de desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, mediante la aplicación de entrevistas a

profesores de la mencionada carrera, observaciones a clases de Interpretación y al desarrollo de la práctica laboral (Taller de Interpretación) que tiene lugar en el cuarto año.

A partir de la aplicación de estos instrumentos, se identificaron una serie de elementos que obstaculizan directamente el proceso de desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en los futuros profesionales de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Asumiendo que la comprensión auditiva es un proceso interno que desarrolla el individuo y solo puede conocerse su nivel de comprensión a partir de las respuestas ante la comunicación oral, la mayoría de las deficiencias se plantean centradas en el proceso de re-expresión del mensaje.

Estas carencias radican en:

- Dificultades en las respuestas ante la comunicación oral inmediata que demanda el proceso de interpretación debido a la deficiente comprensión auditiva del texto oral a interpretar
- Imprecisiones en el empleo de los elementos lingüísticos explícitos en la comunicación de mensajes orales durante el proceso de interpretación, causados por la incompreensión parcial o total de los aspectos extralingüísticos (roles de los interlocutores, lugar donde se encuentran, etc.) y paralingüísticos, así como elementos implícitos de carácter sociocultural
- Deficiente empleo de la inferencia para comprender el significado de palabras o expresiones desconocidas en los mensajes orales objetos de la interpretación
- Imprecisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación, toda vez que para su desarrollo no se tienen en cuenta las particularidades que la caracterizan con este fin específico

A tenor de las dificultades enunciadas con anterioridad, para la conducción de la investigación se plantea el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera?

El **objeto** de investigación lo constituye el proceso de formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En consecuencia con el objeto, se delimita como **campo de acción** el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en los estudiantes de Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

El **objetivo** de la investigación es: elaborar un modelo didáctico que favorezca el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Idea a defender: un modelo didáctico, con sus correspondientes configuraciones y dimensiones, en las que se concretan los aspectos lingüísticos, extralingüísticos y paralingüísticos del discurso oral y el contexto sociocultural en que ocurre la comunicación, contribuirá al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Tareas científicas:

1. Sistematización de los referentes teóricos sobre la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva y la interpretación en la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
2. Diagnóstico del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en el proceso de formación del licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

3. Fundamentación de un modelo didáctico para contribuir al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
4. Valoración teórica del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
5. Elaboración de las acciones contenidas en las etapas para la implementación y la evaluación del modelo.
6. Aplicación de las acciones correspondientes a cada etapa para la implementación y la evaluación del modelo para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en el Licenciando en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se desarrolla sobre la base del paradigma cualitativo, en tanto implica un enfoque interpretativo para el estudio de la comprensión auditiva en inglés en el contexto de su enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo se emplean técnicas de análisis cuantitativos de datos que permiten contrastar o complementar las conclusiones cualitativas obtenidas.

Los **MÉTODOS DEL NIVEL TEÓRICO** que se emplearon son:

1. Analítico-sintético: para determinar los fundamentos de la comprensión auditiva y las particularidades que caracterizan su desarrollo, así como concretar su importancia y papel en la formación del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Además para la realización de acciones a través de toda la investigación y el análisis de los resultados obtenidos en el estudio empírico.

2. Inductivo-deductivo: para realizar generalizaciones en torno al desarrollo de la comprensión auditiva, así como arribar a conclusiones sobre el desarrollo de esta habilidad derivadas de las concepciones existentes.
3. Histórico-lógico: para conocer la dinámica de comportamiento del desarrollo de la comprensión auditiva, su evolución histórica, así como los momentos esenciales de su enseñanza, destacando su proceso de desarrollo hasta la actualidad.
4. Modelación: para realizar abstracciones que permitieran configurar la interacción entre los componentes y contenidos del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación y la interrelación entre estos procesos.
5. Sistémico-estructural: para determinar la estructura del modelo didáctico y sus componentes, así como establecer la relación entre ellos. Permitió la concepción sistémica de la investigación.

De los **MÉTODOS DEL NIVEL EMPÍRICO**:

1. Entrevista: para conocer el dominio metodológico de los docentes en torno al desarrollo de la comprensión auditiva y la relación existente entre esta y la interpretación, así como la importancia que conceden a la mencionada habilidad para el desarrollo exitoso del proceso de interpretación y, por ende, determinar las necesidades existentes.
2. Observación: se empleó la observación participante para conocer en la práctica el estado real de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación en las clases de Interpretación y la Práctica Laboral (Taller de Interpretación). Además se utilizó en la validación práctica de las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico propuesto.

3. Análisis de documentos: para constatar las potencialidades o limitantes del Modelo del Profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera y el Programa de la Disciplina Traducción e Interpretación, en torno a la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación y realizar valoraciones al respecto.
4. Triangulación: para contrastar la información obtenida a través de la aplicación de la entrevista, la observación y el análisis de documentos, así como determinar las características de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación.
5. Criterio de expertos: se aplicó el Método Delphi para valorar la validez teórica del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

La **contribución a la teoría** está dada a partir de la conceptualización de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo, se concreta en la concepción de un modelo didáctico que asume las relaciones que se establecen entre la comprensión auditiva y la interpretación, conformado por configuraciones y dos dimensiones esenciales: la cognitivo-comunicativa y la sociocultural.

El **aporte práctico** se expresa en las etapas que posibilitan la implementación y la evaluación del modelo para contribuir al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, mediante la ejecución de las acciones para la familiarización, transformación del fin y evaluación de la habilidad.

La **novedad científica** se concreta en la contribución al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación y por

consiguiente, a la mejora la calidad de este modo de actuación del graduado de Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera; para lo cual se aplica un modelo didáctico materializado en la práctica pedagógica a través de etapas, en las que se definen las acciones a ejecutar para el tratamiento de esta habilidad con un fin profesional en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

La tesis consta de introducción, tres capítulos, conclusiones y recomendaciones, así como bibliografía y un conjunto de anexos que permiten una mejor comprensión de algunos de los aspectos que en ella se abordan.

El primero de los capítulos presenta una sistematización de los antecedentes teóricos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva. Además se presentan análisis críticos en torno al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, asumiendo las relaciones que se establecen entre esta última y los componentes de la habilidad auditiva. El capítulo II presenta el diagnóstico del estado del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación y se orienta a la explicación de los fundamentos que caracterizan el modelo didáctico para el desarrollo de esta habilidad. En su contenido se describe además la conceptualización, estructura y dimensiones del modelo didáctico. En el capítulo III, por otra parte, se realiza el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de valoración teórica del modelo didáctico y su implementación.

CAPÍTULO I.

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN LENGUA INGLESA CON SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

CAPÍTULO I. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN LENGUA INGLESA CON SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

En este capítulo se presenta un acercamiento a la formación de profesionales de la Lengua Inglesa en Cuba y el mundo. Además, se realiza un análisis de los elementos que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva tomando en consideración las tendencias más relevantes en torno a su enseñanza, su importancia y rol fundamental en la formación de los licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera cuyo perfil de formación se relaciona con la traducción y la interpretación fundamentalmente. Por otra parte, se profundiza en los postulados teóricos relacionados con la implementación de estrategias de comprensión auditiva durante el aprendizaje de esta habilidad y algunas consideraciones en torno al empleo de modelos didácticos como resultados de investigación.

1.1 La formación de los profesionales de la Lengua Inglesa en el mundo. Rasgos distintivos en la Educación Superior cubana

Los objetivos principales de la formación de profesionales de la Lengua Inglesa han estado caracterizados por las necesidades de hacer posible la comunicación intercultural entre angloparlantes y no angloparlantes. Así, desde hace varios siglos se tiene conocimiento de la formación y preparación de los traductores e intérpretes, aunque no es hasta el siglo veinte que comienza a desarrollarse como carrera universitaria.

Previo a la introducción de la Licenciatura en Traducción e Interpretación en los programas oficiales y universitarios, los países que fomentaban la preparación de profesionales de esta área eran los llamados países imperios, los que dedicaban mayor esfuerzo y medios para

esta formación dada la necesidad de comunicación en esferas de negocios y económicas que eran vitales para su desarrollo.

Hacia 1885 se ofrecía un programa de formación en traducción jurídica en la facultad de Derecho de la Universidad de Uruguay y en la medida en que la demanda crecía, aparecieron otras instituciones especializadas en ello. La primera escuela internacional de traducción e interpretación fue la Escuela de Traductores de Ginebra fundada en 1941.

En España, la primera universidad en impartir los estudios de traducción e interpretación fue la Autónoma de Barcelona en el año 1972. Posteriormente se incorporó a esta formación la Universidad de Granada, que comenzó siendo escuela universitaria en 1979 y devino facultad en 1993.

En el contexto americano se destacan Canadá y los Estados Unidos. En Canadá la preparación en traducción e interpretación se distingue por la presencia de una formación formal y otra no formal, siendo esta última la predominante. Existen más de diez programas universitarios de traducción, sin embargo, en la formación de intérpretes se ofrecen solamente los estudios de postgrado de interpretación de conferencias en la Universidad de Ottawa.

Progresivamente y con ayuda de varias reformas de los sistemas educativos, se ha integrado la carrera de Traducción e Interpretación en el currículo universitario a nivel internacional.

En Cuba, después de haberse introducido la enseñanza del inglés en las carreras universitarias como parte de la Reforma Universitaria de 1962 y dejado bien esclarecida la importancia otorgada al estudio de los idiomas extranjeros; se inició en 1971 la enseñanza de la traducción y la interpretación de nivel superior en la otrora Escuela de Lenguas Modernas de la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Habana.

Desde los inicios la carrera Lengua Inglesa ha formado parte de la especialización en idiomas de la Educación Superior cubana. La misma ha transitado por varios planes de estudio, hasta llegar al actual. Así, el primero de los planes de estudio por el que se rigió la formación de los profesionales de la Lengua Inglesa en Cuba fue el llamado “Plan de Estudios de Escuelas Homólogas”, el cual tuvo vigencia hasta el año 1977. En este plan de estudios los profesionales se graduaban con tres perfiles esenciales: Lengua y Lingüística, Literatura y Traducción e Interpretación.

Por otra parte, a partir del propio año 1977, y como consecuencia del nivel de desarrollo que alcanzaba la educación superior cubana, se crea la Facultad de Filología de la Universidad de La Habana, donde se mantiene la Escuela de Lenguas Modernas. Como resultado, se fusionan los perfiles del anterior plan de estudios y se comienza a aplicar el “Plan de Estudios A”, en el que la especialización de los profesionales de las lenguas extranjeras se dirigía hacia la Lingüística y la Traducción e Interpretación.

Con el desarrollo que fueron alcanzando las carreras de Lenguas Modernas de la Facultad de Filología, así como las demandas de profesionales de las lenguas extranjeras que necesitaba el país, a mediados de 1981 se crea la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de La Habana (Espí, 2011), y con ella se origina un nuevo plan de estudios, el “B”, el cual brindaba a los estudiantes la posibilidad de estudio de una segunda lengua extranjera a un nivel muy elemental.

Posteriormente y como parte del perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba y la necesidad de ampliar el perfil de los egresados, se integró la Licenciatura en Lingüística a la Licenciatura en Traducción e Interpretación y adicionó a los objetivos de formación la

preparación de un profesional capaz de desempeñarse como profesor de lenguas extranjeras.

Estos cambios se introdujeron en las universidades cubanas desde 1987 hasta 1989 mediante la aplicación del denominado “Plan de Estudios B Transición”. Así, en la actualidad, luego de haber transitado por los “Planes de Estudio C”, y “C Perfeccionado”, como resultado de los diversos procesos de cambio que han experimentado las universidades cubanas, los traductores e intérpretes se forman para desempeñarse como mediadores de la comunicación y como profesionales de la enseñanza de la lengua extranjera que estudian.

A partir de 2009 comienza a aplicarse un nuevo plan de estudios, el “D”, el cual según Espí (2011) no presenta grandes modificaciones en comparación con el plan de estudios anterior, pues los resultados alcanzados han sido satisfactorios. Se trata de aplicar nuevos enfoques para garantizar la adquisición de conocimientos y habilidades en los futuros profesionales de la lengua.

Teniendo en cuenta los perfiles del egresado de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en Cuba, el modelo del profesional presenta a la Disciplina Traducción e Interpretación como una de las referidas al ejercicio de la profesión. Así, dentro de los objetivos generales de la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, según el referido Modelo del Profesional (2009), se encuentra la realización de la interpretación bilateral (entrevistas, diálogos, conversaciones) acerca de diversas temáticas a la lengua española o a la lengua inglesa alternativamente, sobre la base del conocimiento teórico y del dominio práctico de ambas lenguas y del conocimiento de la realidad histórica, social, cultural y temática en que se produce el texto.

Asimismo, se significa que dicho profesional debe comprender el sentido del texto, en la medida en que este se va produciendo en su unidad integral con características propias. Para ello, es necesario ubicarse en la realidad extralingüística que condiciona al texto, determinar y conocer la intención comunicativa del emisor y receptor respectivamente, así como sus intereses.

Por otra parte, para cumplimentar el objetivo de formación, los estudiantes deben comprender el sentido del texto y resumir la información a través del conocimiento de su estructura retórica. Al mismo tiempo, deben identificar los elementos lingüísticos pertinentes que se realizan en el texto y los medios estilísticos, morfosintácticos y léxicos que el emisor utiliza, para finalmente re-expresar el sentido del texto original en un texto equivalente con coherencia, fidelidad, claridad, corrección, precisión y fluidez; en una lengua diferente a la lengua de emisión.

De manera general, la formación actual de los profesionales de la Lengua Inglesa en Cuba y el mundo está caracterizada por la constante formación y desarrollo de habilidades en las lenguas objeto de estudio, de modo que los egresados puedan valerse de ellas en un contexto laboral determinado. En ese sentido, comprender la esencia de los procesos y fenómenos que tienen lugar en el aprendizaje de las lenguas extranjeras y el desarrollo de sus habilidades, coadyuva en gran medida a la resolución de problemas que estos profesionales enfrentan en su práctica profesional como traductores e intérpretes.

1.2 La enseñanza de la comprensión auditiva. Análisis conceptual y tendencias relevantes

En la literatura especializada sobre la enseñanza de lenguas de manera general existen varias definiciones de la comprensión auditiva (Córdoba, Coto y Ramírez, 2005; Barceló,

2010). Así, es usual encontrar denominaciones como “audición”, “audición con comprensión”, “escucha”, “comprensión auditiva”, “destreza de comprensión auditiva”, las que han sido propuestas por Antich (1987), Cassany (1994), Cornaire y Germain (1998), Roméu (2003), Barceló (2010) y Martos (2012), entre otros. A su vez, se emplean los términos “comprensión de escucha”, “actividad auditiva”, “proceso auditivo” y “comprensión” para referirse a esta habilidad lingüística.

Para los propósitos de la presente investigación, se empleará el término “comprensión auditiva” para referirse a la mencionada habilidad, toda vez que la comprensión del discurso –entendido como un enunciado o conjunto de enunciados con que se expresa, de forma escrita u oral, un pensamiento, razonamiento, sentimiento o deseo, según el Diccionario Oxford (2015) - no solo ocurre de forma oral, sino que también presupone la comprensión del texto escrito.

De manera general, la comprensión es considerada como un proceso cognitivo de alto nivel, en el cual intervienen diversos sistemas (de memoria y atencionales) de procesos mentales (de descodificación y percepción) y de operaciones inferenciales sustentadas en los conocimientos previos y en factores contextuales (De Vega, 1984; Alfonso y Jeldres, 1999).

En el caso particular de las lenguas, en la teoría cognitiva se define a la comprensión como un proceso activo en el cual el significado se construye mediante la interacción compleja entre las características de la entrada, los tipos de conocimientos declarativos a los que se tiene acceso y el uso de procesos estratégicos para fomentarla (Chamot, 1995).

Según Acosta y Alfonso (2009), esta se logra cuando el receptor asocia las estructuras cognitivas que ya posee con aquellas que son nuevas para él. De este modo, mediante los

ciclos senso-perceptuales, sintáctico y semántico de la comprensión, el receptor forma configuraciones orales o gráficas, sintácticas, semánticas, lógicas y socioculturales, para finalmente descodificar el significado de un mensaje determinado. Para estos autores, la comprensión constituye un proceso cognitivo (porque se construye un significado), complejo (porque intervienen mecanismos perceptuales, cognitivos y lingüísticos), interactivo (porque implica los modos de procesamiento de la información: ascendente y descendente) y estratégico (porque el texto se comprende en sus tres niveles: macro, meso y micro).

Al hablar de comprensión en términos de la lengua, distinguen la comprensión auditiva y la comprensión lectora como dos de los procesos cognitivos que posibilitan que el receptor (oyente/lector) relacione lo que ya conoce con lo que escucha/lee a fin de comprobar o transformar el contenido de un mensaje previamente comunicado. Aunque en la literatura especializada se revela el carácter procesual de la comprensión auditiva, el autor de la presente considera necesario destacar los elementos que la distinguen como habilidad a partir del análisis conceptual que sigue.

Según Sariçoban (1999), la comprensión auditiva es la habilidad de identificar y comprender lo que otros comunican mediante el discurso oral, lo que implica percibir el acento, pronunciación, gramática y vocabulario empleado por el emisor, así como captar el significado comunicado. Para Rost (2001), por su parte, esta constituye una coordinación de sus componentes como habilidad y no solo de unidades aisladas, en tanto involucra acciones y operaciones relacionadas con la discriminación entre sonidos, el reconocimiento de las palabras y la identificación de grupos gramaticales de palabras y de unidades pragmáticas (expresiones y conjunto de medios que funcionan como un todo para crear

significado). Asimismo, durante su desarrollo se debe tener en cuenta la conexión de pistas lingüísticas a las paralingüísticas (entonación y acentuación) y a pistas no lingüísticas (gestos y objetos relevantes en la situación) en función de construir un significado. Por otra parte, esta supone el empleo del conocimiento previo (lo que ya se conoce sobre el contenido y la forma) y el contexto (lo que ya ha sido dicho) para predecirlo y posteriormente confirmarlo.

Este propio autor, Rost (2011), agrega que la comprensión auditiva es, a su vez, un proceso mediante el cual el receptor recibe lo que el emisor en realidad expresa (la orientación receptiva); construye y representa el significado (la orientación constructiva); negocia el significado con el emisor y responde (la orientación colaborativa) y crea significado a través de la participación, la imaginación y la empatía (la orientación transformativa).

Según Kao (2006), la comprensión auditiva es la habilidad de recordar y comprender información presentada de manera oral; definición que, a juicio del autor de la presente, engloba los elementos que se relacionan con la decodificación, memorización y comprensión de los contenidos lingüísticos a los que el receptor es expuesto durante el discurso oral. Así, se facilitará la posterior recodificación y re-expresión de dichos contenidos, aspectos que forman parte de las consideraciones esenciales que se abordan en la tesis en lo referido al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Vandergrift (2007a), por su parte, agrega que esta constituye el eslabón fundamental de la enseñanza de idiomas. Sin embargo, considera que ha sido la habilidad menos investigada desde el punto de vista didáctico y añade que además constituye un proceso activo complejo en el cual el estudiante debe discriminar entre sonidos, comprender el vocabulario

y las estructuras gramaticales, interpretar los patrones de acentuación y entonación y asociarlos dentro de un contexto determinado. Así, autores como Gómez, Sandoval y Sáez (2012) resumen que esta habilidad involucra una serie de procesos complejos que van desde la percepción y procesamiento de una señal acústica variable hasta la construcción y aplicación de esta representación mental integrada de los eventos descritos.

Para los propósitos de la presente, y asumiendo que la habilidad como parte del contenido, según Álvarez (1999), se entiende como el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto, que responde a un objetivo; el autor de la investigación asume los criterios de Rost (2001, 2011) y Vandergriff (2007a), al plantear que la comprensión auditiva es una habilidad que presupone un sistema de acciones y operaciones relacionadas que responden a un objetivo y requiere la capacidad de utilizar un conjunto determinado de conocimientos que sirven de base para asimilar los modos de realización de una actividad dada.

En ese sentido, el carácter de habilidad de la comprensión auditiva está dado por la operacionalidad que le es inherente y que permite la ejecución de acciones coherentemente diseñadas y organizadas; de modo que su sistematización implique no sólo una repetición de dichas acciones, sino además el perfeccionamiento de las mismas. Sin embargo, el autor de la presente considera además que el hecho de que la comprensión auditiva ocurra fuera e independientemente de la incidencia educativa – de manera espontánea como parte de la comunicación-, otorga a la misma un carácter de proceso que también es descrito por los autores que se asumen en la investigación.

Pudiera afirmarse, por tanto, que existe una unidad dialéctica entre la comprensión auditiva como proceso y como habilidad, si se tiene en cuenta que para una adecuada formación y desarrollo de esta última, es necesario transitar por una serie de etapas o fases que

posibilitan que se llegue a entender lo que se escucha y responder a la comunicación de manera eficiente. En ese sentido, al referirse al propósito de que el estudiante de una lengua extranjera, en cierto momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, llegue a ejecutar la comprensión auditiva en los contextos comunicativos en los que se emplea dicha lengua, esta implica su desarrollo como habilidad; por lo que el profesor debe conocer sus componentes funcionales - las acciones y operaciones que la componen- , para poder dirigir científicamente el proceso de desarrollo de esta.

La adecuada intervención pedagógica del docente en torno a la formación y el desarrollo de la comprensión auditiva por parte del estudiante permitirá que el proceso natural de comprensión sea enriquecido y transformado, a partir de considerar las acciones siguientes:

- Discriminación entre sonidos y reconocimiento de los símbolos lingüísticos que contiene el mensaje para proporcionar significado a este
- Identificación de las unidades pragmáticas que permiten crear significado
- Reconocimiento de las características extra y paralingüísticas del texto oral y el contexto sociocultural en que ocurre la comunicación
- Establecimiento de conexiones entre los eventos y la representación existente en la memoria de los receptores para predecir y confirmar el significado del discurso oral

Ante las consideraciones anteriores, pudiera decirse que los enfoques para la enseñanza de la comprensión auditiva como habilidad han ido cambiando de acuerdo con los contextos y propósitos para dar cabida al aspecto social del lenguaje, especialmente a la importancia de la interacción emisor-receptor. Por ello, realizar una valoración de las principales tendencias y métodos que se han acercado a su enseñanza constituye un aspecto esencial para entender su evolución.

1.2.1. Tendencias en torno a la enseñanza de la comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera

A pesar de la importancia que se le atribuye a la comprensión auditiva como habilidad en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, comparada con otras habilidades lingüísticas, esta no ha recibido suficiente atención desde el punto de vista didáctico (Rezaei y Hashim, 2013). Por tanto, su enseñanza no ha ocupado el mismo lugar con el transcurso del tiempo.

En los métodos gramaticales de finales del siglo XIX en los que la actividad fundamental de ejercitación era la traducción, esta habilidad no se tenía en cuenta. Aun cuando el aprendizaje se basaba fundamentalmente en elementos de la pronunciación, la práctica estaba encaminada al desarrollo de la expresión oral y no de la comprensión auditiva (Antich, 1987).

Hacia la década del 80 del pasado siglo, se comienzan a aplicar variedad de métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras como el Método Natural, propuesto por Terrell y el Modelo Darmouth, propuesto por Rassias. Sin embargo, a partir de esa propia década no se define un único método, sino que ocurrió un movimiento de reforma en la enseñanza de lenguas extranjeras que posibilitó el surgimiento de diversos métodos o variantes de los ya existentes, cada uno de ellos centrado en una u otra habilidad lingüística o en un elemento de esta, llevando en ocasiones al fracaso del aprendizaje (Rodríguez, 2012).

Asimismo, los nuevos métodos comenzaron a caracterizarse por el conocimiento de los medios del idioma para comunicarse, utilizando la lengua para desempeñar funciones en un rango de contexto y con un desempeño adecuado en aspectos gramaticales, de vocabulario, fluidez, pronunciación y competencias, que incluyen tanto el lenguaje escrito como el oral.

Una panorámica general de los principales métodos empleados para la enseñanza del inglés en Cuba y el mundo, en los que las habilidades orales han tenido un papel preponderante, la constituyen las siguientes valoraciones.

El Método Fonético, basado en los trabajos de Viëtor, fue el primero que puso énfasis en el enfoque oral. Según Antich (1987), con su aplicación se fomentaba el uso de la lengua extranjera como vehículo principal de comunicación en el aula. Se ejercitaba la lengua oral sistemáticamente y se favorecía la pronunciación, aunque provocaba desinterés en los estudiantes ante las largas ejercitaciones orales fuera de contextos comunicativos.

Según Calvet (2004), entre 1940-1950, el método que se utilizaba para la enseñanza de idiomas era el Método Audio-lingual, caracterizado por exponentes como Fries, Sfinner, Bloomfield y Brooks, en cuyos basamentos el idioma se aprendía mediante la memorización de diálogos y la corrección constituía una obligación.

Este método se caracterizó por la presentación dialogada del material lingüístico, así como la memorización de frases hechas, la introducción graduada de las estructuras gramaticales con poca explicación de los patrones, el uso excesivo de la repetición, y la utilización de cintas magnetofónicas, laboratorios de idioma y medios visuales (Font, 2006).

De igual forma, en la didáctica soviética surgen métodos de enseñanza de lenguas extranjeras como el Método Práctico Consciente propuesto por Beliyev. Este método se basa en un enfoque consciente en el aprendizaje de la lengua y en la asimilación de esta por medio de la actividad práctica de los estudiantes. Sus principios fundamentales se refieren al lenguaje oral como medio principal para la enseñanza de la lengua, en tanto los alumnos asimilaban el material oralmente, antes de leerlo y escribirlo. El énfasis de este método estaba dado por el empleo de técnicas activas en la enseñanza a través de medios visuales,

auditivos y audiovisuales, por lo que hasta cierto punto reconoció el papel de la habilidad de comprensión auditiva dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

En Cuba, según Font (2006), el método Práctico Consciente fue redimensionado por Corona en 1988, luego del surgimiento del Enfoque comunicativo. Este último surge en la década de 1970 y fue aceptado gradualmente por metodólogos y profesores en la década del 80 del pasado siglo. Su popularidad se debió en gran medida a que constituía una reacción contra los métodos de gramática-traducción y el audio-lingüismo, en tanto daba un carácter más integrador al aprendizaje de idiomas en términos de desarrollo de las habilidades lingüísticas, a la vez que entendía al lenguaje como un sistema para la expresión de significado, más que unidades aisladas para alcanzar el mismo fin.

Asimismo, la función esencial del enfoque comunicativo está asociada al desarrollo de la comunicación y la interacción. En este, las unidades primarias del lenguaje, según Brown (2001) y Nacar (2012), no son simplemente características gramaticales o estructurales del discurso, sino categorías del significado funcional y comunicativo. Si se tiene en cuenta que este enfoque enfatiza en la utilización de actividades que involucran una comunicación real, pudiera decirse que promueve el desarrollo de tareas significativas y la utilización de un lenguaje significativo para el que aprende.

Dentro de este enfoque los objetivos de aprendizaje reflejan las necesidades del alumno e incluyen tanto habilidades funcionales (uso social de la lengua) como competencia lingüística. El aprendizaje de una lengua presupone su empleo social, por lo que es inseparable de la comprensión de las otras personas, el entorno y de la experiencia social e individual.

Hacia la mitad de la propia década del setenta del siglo XX, por otra parte, se comienza a aplicar el método de Respuesta Física Total, cuyo exponente –Asher, se basó fundamentalmente en el hecho del desarrollo de la comprensión oral, refiriendo que el habla surgiría naturalmente una vez que el alumno hubiese internalizado el lenguaje. Los estudiantes aprendían mediante los movimientos, respuestas físicas u órdenes y se proponía un uso creativo del idioma.

El propio siglo XX trajo consigo la implementación de otras metodologías y, por tanto, según Gil (1998), la utilización de las tecnologías en la enseñanza está plenamente justificada, si se tiene en cuenta que uno de los objetivos básicos de la educación ha de ser la preparación de los aprendices para ser ciudadanos de una sociedad plural, democrática y tecnológicamente avanzada. Con su utilización, la enseñanza de la comprensión auditiva se ha visto favorecida, toda vez que la comunicación oral no solo se limita a la escucha de los signos y códigos del lenguaje presentados de forma oral, sino que ofrece acceso a la imagen visual y los mensajes corporales utilizados por el emisor.

Mediante el empleo de la tecnología educativa en función de la enseñanza del idioma extranjero, el receptor de la información tiene acceso al/los contexto(s) en los que se desarrolla la comunicación, lo cual facilita en gran medida el proceso de comprensión auditiva. Con su aplicación se retoman los presupuestos del Método Audiovisual empleado a finales de la década de 1950 en los Estados Unidos.

En resumen, los métodos enunciados con anterioridad estuvieron directamente vinculados al desarrollo de la comprensión auditiva por el carácter oral preponderante que otorgaron a la enseñanza de lenguas maternas y extranjeras, en tanto presuponían su desarrollo para el logro de sus objetivos comunicativos principales. La determinación de los métodos o

enfoques a utilizar para la enseñanza determinan el tipo de estrategias de comprensión auditiva que los aprendices emplearán para desarrollar dicha habilidad lingüística.

1.2.2 Las estrategias de comprensión auditiva en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Según Dudley-Evans y St. John (2000) la investigación en psicología muestra que existen varias maneras de ver el mundo y enfocar el aprendizaje. En ese sentido, en el caso particular del aprendizaje de idiomas se necesita activar y estimular los estilos y estrategias de aprendizaje relacionados con su utilización en contextos de actuación de la vida real, la cultura académica y profesional de los aprendices.

De acuerdo con estos autores, en tanto más eficaz sea la activación y la utilización de estilos y estrategias de aprendizaje, más productiva y fluida será la utilización del idioma extranjero que se aprende. Es por ello, que los profesores de lenguas extranjeras deben tener en cuenta qué estrategias utilizar, en qué momento y a qué habilidad específica de la lengua estas se refieren.

La comprensión auditiva de una lengua extranjera es difícil porque requiere una intensa actividad lingüística, a saber que el alumno discrimine rápidamente los sonidos, los retenga mientras escucha una palabra, frase u oración y reconozca estas como unidades de sentido, lo cual se produce casi sin excepción en la lengua materna (Calvo, de Armas y Catalá, 2013). Ello se facilita si se emplean adecuadamente las estrategias de comprensión auditiva, por lo que la tarea esencial de los profesores de lenguas es enseñar a sus estudiantes a ajustarse a sus conductas auditivas para lidiar con variedad de situaciones, tipos de entrada y propósitos de cada una de las situaciones comunicativas a las que se exponen.

En investigaciones previas sobre el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la

comprensión auditiva en una lengua extranjera, autores como Lynch (1988, 2002), Oxford (1993), Rubin (1995) y Rost (2011), llaman la atención sobre el rol crítico de dos procesos de comprensión, el holístico (top-down) y el atomístico (bottom-up). Asimismo, la propia literatura especializada ha considerado estos procesos como estrategias de comprensión auditiva.

Las estrategias de comprensión auditiva son técnicas o actividades que contribuyen directamente a la comprensión y memorización de la entrada auditiva. Teniendo en cuenta la forma en que el oyente procesa la información, estas estrategias pueden ser clasificadas en estrategias top-down u holísticas, que se refieren a aquellas que se basan fundamentalmente en el oyente (Ma'arif, 2011) y en las que juega un papel fundamental el conocimiento previo que este posee sobre la temática que se presenta, la situación o contexto (entendido el contexto en este caso particular, según Mercer (2001), como el fenómeno mental que consiste en cualquier información que el receptor emplee para proporcionar sentido a lo escuchado), el tipo de texto y la lengua, así como la cultura, todo lo cual es retenido en la memoria a largo plazo de dicho oyente.

Mediante el empleo de estas estrategias se activa el conocimiento previo y con este un grupo de expectativas que pueden ayudar al receptor a interpretar lo que escucha y anticipar lo que le sigue. Ellas incluyen, según The Essentials of Language Teaching (2009) del National Capital Language Resource Center (NCLRC) de Washington, cuatro habilidades específicas fundamentales: escuchar para determinar la idea central, predecir lo que ocurrirá, establecer referencias sobre lo que se escucha y resumir.

La segunda de las clasificaciones de las estrategias de comprensión auditiva se refiere a las estrategias bottom-up o atomísticas, en las cuales por otra parte, el oyente se apoya en el

lenguaje del mensaje. O sea, la combinación de sonidos, palabras y la gramática que proporciona el significado, gradualmente combinada con unidades de significado más largas que van desde el nivel de fonema hasta el nivel de las características del discurso.

El acento, la entonación y el ritmo también juegan un papel muy importante en el procesamiento bottom-up. Este tipo de procesamiento de la información se activa en la medida en que el aprendiz se adapte a verificar la comprensión del material, para lo que el profesor puede formular preguntas empleando una forma declarativa con entonación ascendente. Este tipo de preguntas ayudan a los estudiantes a reconocer los planteamientos afirmativos y las preguntas que difieren solo en la entonación. Las estrategias atomísticas incluyen además el reconocimiento de palabras análogas y de patrones de organización de palabras y la obtención de detalles específicos como parte de la comprensión auditiva.

Mientras los procesos holísticos y atomísticos interaccionan de forma paralela, el grado de empleo de uno u otro por el oyente dependerá del propósito de la audición. Investigaciones en el campo de estos procesos cognitivos sugieren que el oyente de una lengua extranjera necesita aprender a emplear ambos procesos en dependencia del tipo de audición al que necesitará enfrentarse (Lynch, 1988, 2002; Rost, 2011).

La rapidez con la que los oyentes empleen estas estrategias dependerá del grado de efectividad con el que procesen lo que escuchan. Además de las enunciadas con anterioridad, estos emplean estrategias metacognitivas para planificar, monitorear y evaluar su comprensión auditiva.

Según The Essentials of Language Teaching (2009), los oyentes que emplean estrategias de comprensión auditiva:

- planifican qué tipo de estrategias de comprensión auditiva se ajustará más a una situación particular,
- monitorean su comprensión y la efectividad de las estrategias seleccionadas, y
- se evalúan determinando hasta qué punto han cumplimentado los objetivos de la comprensión auditiva y en qué medida la combinación de las estrategias de comprensión auditiva seleccionadas fueron efectivas o no.

Para obtener significado de un material auditivo, según el propio centro, los aprendices y los profesores deben tener en cuenta cuatro pasos básicos:

1. Determinar el objetivo de la audición: activar el conocimiento previo sobre el tema en función de predecir o anticipar los contenidos e identificar las estrategias de comprensión auditiva apropiadas.
2. Prestar atención a las partes de la información auditiva que son relevantes ante el objetivo propuesto e ignorar el resto: este aspecto brinda la posibilidad a los estudiantes de concentrarse en los detalles específicos de la información, y reduce la cantidad de información que tienen que retener en la memoria por un corto período de tiempo en función de reconocerla.
3. Seleccionar las estrategias top-down y bottom-up que sean apropiadas para la tarea auditiva y utilizarlas de manera flexible e interactiva. La comprensión auditiva de los aprendices y su confianza ante la actividad auditiva mejora en la medida en que estos emplean estas estrategias simultáneamente para construir significado.
4. Chequear la comprensión durante la etapa de audición y cuando esta concluye. Monitorear la comprensión ayuda a los estudiantes a detectar inconsistencias y fallas en la comprensión, conduciéndolos al empleo de estrategias alternas.

En ese sentido, cuando se desarrolla la habilidad de comprensión auditiva, el receptor debe mantener contacto visual con el emisor, lo cual lo mantendrá centrado en la actividad que realiza. Es importante que el oyente se centre en el contenido, y no en la forma en que se emite, para evitar involucrarse emocionalmente y no escuchar lo que se quiere sino lo que realmente se presenta.

La aplicación de estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva puede incluir además evitar distracciones, tratar la audición como una tarea mental desafiante, mantenerse activo realizando preguntas mentales y utilizar la información presentada entre el ritmo del discurso y el ritmo de pensamiento del aprendiz. En ese sentido, Oxford (1990) tipifica un grupo de estrategias que pueden ser empleados por los aprendices de una lengua extranjera. Dentro de ellas se encuentran las estrategias de memoria, que permiten a los aprendices crear conexiones mentales a partir de la contextualización de nuevas palabras o frases, visualizar los sonidos en la memoria y emplear acciones en función de la comunicación.

Otra de las estrategias identificadas por este autor se refiere a las cognitivas. Estas posibilitan la comprensión y la producción de nuevos mensajes partiendo del análisis y razonamiento de las expresiones contenidas en el discurso. A su vez, facilitan la creación de estructuras de entrada y salida, como por ejemplo la toma de notas. Los aspectos anteriores, en especial el último referido a la toma de notas, facilitan la comprensión auditiva en función de la interpretación, en tanto permiten comunicar el mensaje de una manera fidedigna. Una adecuada conciencia de cada una de estas y su contribución relativa a la comprensión en los diferentes contextos y niveles de la lengua es fundamental para el desarrollo de la comprensión auditiva en una lengua extranjera.

En el criterio del autor de la presente, un aprendiz de idioma extranjero tiene la capacidad de escuchar, pensar y escribir al mismo tiempo, pero desarrollar estas habilidades toma tiempo y requiere de práctica cotidiana. Hay que centrar la atención en el desarrollo de estrategias que permitan la realización de uno u otro tipo de actividad con una dimensión lingüística determinada.

Se asumen en el presente estudio, por tanto, como estrategias de comprensión auditiva las holísticas y atomísticas, en tanto la enseñanza de la comprensión auditiva en función de la interpretación debe fundamentarse en el incremento de la conciencia del alumno en torno a su aprendizaje y el manejo de estrategias eficaces que les permitan valerse de estas en el plano profesional. Además, las estrategias de memoria y cognitivas enunciadas forman parte de los procesamientos que se asumen como estrategias, cuya incidencia en la comprensión auditiva en función de la interpretación permite el tránsito de lo simple a lo complejo, apoyándose tanto en la forma en que el oyente procesa la información como en el lenguaje que se emplea en el proceso comunicativo.

1.3 La comprensión auditiva en función de la interpretación

Como ya se ha destacado, la comprensión auditiva juega un rol fundamental en el proceso de formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, cuyos modos de actuación profesional se relacionan con la didáctica, la traducción y la interpretación. Esta última, según Domínguez (2005), considerada un acto comunicativo que trasciende barreras lingüísticas y culturales y que al mismo tiempo re-expresa en una lengua de salida lo que ha sido previamente transmitido en una lengua de partida. Interpretar significa entonces que mientras se trata de proveer significado a un mensaje oral

determinado, los oyentes emplean el conocimiento previo para descifrar lo que ocurre y comprender lo que el emisor quiere transmitir.

En ese sentido, es válido destacar que la mayoría de la literatura consultada describe al proceso de interpretación como una rama de la traducción que se refiere esencialmente al discurso oral y lo clasifican en dos técnicas o formas fundamentales, a saber: interpretación simultánea y consecutiva. Según Vieco (2005), existen varias clasificaciones o tipologías dentro de ambas variantes de este proceso. Así, se conoce el chuchotage (cuchicheo o susurro) como una modalidad de la interpretación simultánea. Al mismo tiempo se hace referencia en la literatura a la interpretación consecutiva de conferencias, entre grupos y con toma de notas. Otra clasificación muy común es aquella que implica el uso de los dos idiomas de trabajo siendo uno y otro indistintamente la lengua de partida y salida; este tipo de interpretación se conoce como bilateral.

Durante la interpretación simultánea, el intérprete debe ser capaz de producir asociaciones cognitivas en la memoria inmediata en el momento de la percepción de las palabras del orador, de modo que estas asociaciones le permitan proveer significado a las frases que contiene el discurso, más que a cada palabra en sí. Esta modalidad ocurre en la mayoría de los casos en una cabina aislada de la presencia física en el contexto en que acontece la comunicación, por lo que es prácticamente imposible para el intérprete prestar atención a los elementos paralingüísticos presentes durante la transmisión del mensaje.

En el caso de la consecutiva, por otra parte, el intérprete tiene la posibilidad de extraer todo el significado del discurso vehiculado por significantes, entonación y gestos, y lo expresa en la lengua de salida de la manera más fidedigna, idiomática y espontánea posible; en relación con el contexto real de comunicación.

En todos los casos, la interpretación presupone la codificación y descodificación del discurso, para las cuales es necesario extraer el significado del mismo y reformularlo de modo que sea explícito para el receptor del mismo. A su vez, implica el desarrollo de una serie de habilidades; dentro de las que se encuentran, según Kornakov (2000): escuchar, comprender y memorizar la información en la lengua de partida, así como traducir mentalmente, comprimir y “editar” el mensaje de la lengua de partida a la lengua de salida, y finalmente verbalizar el mensaje en esta última.

En encuestas y cuestionarios aplicados por Vieco (2005) durante la conducción de una investigación dirigida al perfeccionamiento de la enseñanza de la interpretación, este investigador concluyó que sus estudiantes proporcionaban especial importancia a la necesidad de desarrollar la comprensión auditiva para su trabajo como intérpretes. De este modo, estos podían apropiarse de expresiones fijas, refranes y léxico que les permitieran enfrentarse a este proceso de manera efectiva en el contexto laboral.

Para este propio autor, dicha comprensión auditiva es una actividad compleja en la que intervienen muchas operaciones mentales, desde el primer contacto que se establece con la onda sonora correspondiente a un enunciado determinado, hasta que se llega a la comprensión del significado. Por tanto, el autor de la investigación coincide con los criterios de Kornakov (2000) y Vieco (2005), al plantear que la comprensión auditiva es una habilidad activa que debe poseer el intérprete cuyo objetivo va más allá del reconocimiento de los elementos conocidos, para convertirse en un acto de desarrollo de la capacidad de interpretar nuevos mensajes que contengan palabras o frases que nunca antes han sido escuchadas.

Tomando estos elementos en consideración, se define en el presente estudio a la comprensión auditiva en función de la interpretación como *la habilidad lingüística que presupone percibir, descodificar e interpretar los símbolos orales, recordar su significado y re-expresarlo de forma oral e inmediata en una lengua de salida diferente a la lengua de partida, para lo cual se debe prestar atención a los aspectos lingüísticos y paralingüísticos que se presentan en un contexto sociocultural dado.*

En ese sentido, la percepción del discurso oral depende tanto de la información acústica contenida en las ondas sonoras, como de la información contextual proporcionada por dichas palabras o frases, por lo que entender cada palabra durante el proceso de comprensión auditiva no es suficiente ni necesario para asegurar una transmisión correcta del mensaje.

Se trata de prestar atención tanto a los factores relacionados con el intérprete, como a los ajenos a este y los propios de la labor que realiza. Dentro de estos se encuentran, según Torres (2008), la escucha atenta y concentrada, el conocimiento de las lenguas de partida y salida, así como de la cultura que dichas lenguas representan y la documentación del intérprete sobre el tema y el vocabulario específico. Asimismo, constituyen factores externos la actuación del orador y el hecho de que el intérprete tenga que escuchar el mensaje en una lengua distinta a la de re-expresión.

Al enfrentarse a un texto oral que tendrá que ser posteriormente comunicado en una lengua diferente, el aprendiz de idiomas realiza un ejercicio de comprensión auditiva distinto, para el cual debe estar preparado (Torres, 2008).

Si a ello se añade que en una lengua extranjera la comprensión auditiva requiere de una intensa actividad lingüística - en tanto el alumno debe discriminar rápidamente los sonidos,

retenerlos mientras escucha una palabra, frase u oración, a la vez que reconoce las mismas como unidades de sentido-, se puede decir que en la medida en que el alumno comience a establecer los patrones de semejanza entre las actividades lingüísticas que intervienen en la lengua materna y extranjera, este será capaz de desarrollar la comprensión auditiva de manera instantánea (Antich, 1987; Torres, 2008).

En el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, la memoria juega un papel fundamental. Según Casañ (2009), la memoria es la capacidad del sistema central para adquirir, almacenar y recordar información, a la vez que constituye la base del conocimiento y el pensamiento.

En ese sentido, la memoria es requisito indispensable para la comunicación en tanto permite la fijación, retención y reproducción de la información. Según Antich (1987), esto se debe a que pone los elementos lingüísticos a disposición de los participantes en el acto comunicativo, dirige las operaciones y proporciona otros elementos dentro o fuera de las manifestaciones verbales. Según Gaiyan (2010), los oyentes deben ser capaces de retener los elementos lingüísticos en la memoria inmediata lo suficientemente como para interpretar la unidad del discurso al que se enfrentan.

La memoria inmediata facilita la conservación de la información en cada fase del proceso de percepción, hasta el momento en que dicha información pasa a formar parte de la memoria mediata. O sea, el tipo de memoria que posibilita conservar los patrones de referencia conocidos, los que a su vez permiten que se desarrolle el proceso de identificación de lo escuchado. Mediante la misma, se conserva el material que es indispensable para los procesos de pensamiento, para la actividad lingüística y no lingüística del individuo, y por ende para su tránsito por las etapas de comprensión

auditiva, la que comprende en sí un grupo de procesos sin los cuales no es posible que tenga lugar.

Asimismo, dichos procesos coinciden con las etapas para su enseñanza en el marco de las lenguas maternas y extranjeras. Estos permiten que el oyente transite por cada una de sus fases, a saber: pre-audición, audición y post-audición y que finalmente responda a la comunicación de la manera más acertada posible.

Durante la pre-audición, los aprendices activan los conocimientos previos que tienen sobre el tema en cuestión, se contextualizan y preparan para lo que van a escuchar. En la audición, por su parte, es donde se tiene contacto directo con el mensaje acústico y se descodifica y re-codifica el mismo, mientras que en la fase post-auditiva se opera con lo que ha sido comprendido para responder a la comunicación.

Los procesos que encierra la comprensión auditiva, según Antich (1987), presuponen la percepción de los signos lingüísticos como resultado de la audición (PSL), la identificación de lo escuchado con el patrón de referencia conocido (IPR), la descodificación del signo lingüístico (DSL), el establecimiento de relaciones entre los conceptos a partir de su forma gramatical (RCG), la comprensión del contenido enunciado (C) y el autocontrol (A).

Por otra parte, para la realización de cualquier actividad, se requieren una serie de esfuerzos y control eficaz de los mismos. Es por ello, que a partir del modelo de esfuerzos propuesto por Gile (1995) y adaptado por los psicólogos cognitivos a la capacidad de procesamiento de la información en los seres humanos, Collados y Fernández (2001) profundizan en los esfuerzos que presupone el proceso de interpretación.

Para Gile (1995) existen tres esfuerzos básicos en la interpretación, a saber: escucha y análisis del discurso en la lengua de partida, el almacenamiento de la información y

recuperación de la misma en la memoria y/o toma de notas de acuerdo a la técnica de interpretación, ya sea simultánea o consecutiva, y la producción del discurso en la lengua de salida.

Además, según Vieco (2005), Weber (1989) describe cinco fases que tienen lugar en el proceso de interpretación. Estas fases se refieren a: oír, escuchar, analizar, memorizar y/o tomar notas, y reformular. En este caso, oír contrasta con escuchar y esta última se refiere a una escucha selectiva centrada en el fin y no la forma de alocución, lo cual permite al intérprete seguir la secuencia de un argumento, separando las ideas principales de las ideas secundarias.

Valdivia (s/f), sin embargo, sintetiza estas fases a solo tres, en tanto agrupa los elementos descritos por Weber, de modo que en la Fase 1 incluye al mensaje en la lengua de partida (MLP) y el desarrollo de la audición para el receptor (AR). En la segunda fase agrupa la audición (Au), decodificación (D), memorización (M) y recodificación (Rc), mientras que en la última fase aduce al mensaje en la lengua de salida (MLS) y a la reformulación (R).

En todos los casos, al solapar los procesos, fases y esfuerzos que intervienen en la comprensión auditiva y la interpretación, se evidencian los nexos que permiten plantear la idea de correlación existente entre estas. Esta relación se evidencia tanto en el campo de la didáctica de cada una de ellas, como en el desarrollo de las mismas de manera habitual.

Para los propósitos de la presente investigación, no se concibe el proceso de interpretación sin tener en cuenta el desarrollo eficaz de la comprensión auditiva. Así, se asumen los criterios de Valdivia (s/f) en lo referido a la concreción del proceso de interpretación en tres fases fundamentales, las cuales se relacionan con los procesos que describe Antich (1987) para la comprensión auditiva, a fin de establecer los nexos existente entre ellos.

A tenor de los elementos teóricos descritos con anterioridad se presenta a continuación una descripción gráfica más detallada, realizada por el autor, de la correlación entre estos procesos, lo cual facilita su comprensión y consecuentemente explicita la necesidad de la enseñanza de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

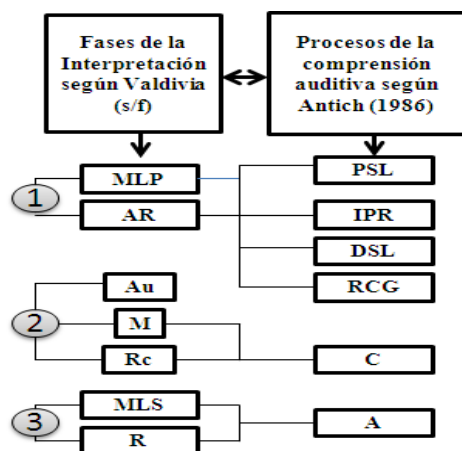


Figura 1: Correlación entre los procesos de comprensión auditiva e interpretación. Elaboración propia.

Fases de la Interpretación según Valdivia (s/f)

Fase 1: MLP: Mensaje en la lengua de partida; AR: Audición para el receptor

Fase 2: Au: audición; M: Memorización; Rc: Recodificación

Fase 3: MLS: Mensaje en la lengua de salida; R: Reformulación

Procesos que intervienen en la Audición según Antich (1986)

PSL: Percepción de los signos lingüísticos como resultado de la audición

IPR: Identificación de lo escuchado con el patrón de referencia conocido

DSL: Descodificación del signo lingüístico

RCG: Relaciones entre los conceptos a partir de su forma gramatical

C: Comprensión del contenido enunciado

A: Autocontrol

Para el logro de una adecuada y efectiva interpretación, se debe tratar de reproducir los mecanismos, técnicas y estrategias de comprensión auditiva que se dan en un mensaje en la lengua materna y potenciar el desarrollo de la comprensión auditiva de textos en dicha lengua. Esto ayudará en gran medida a que el modelo mental que se construya como representación del mensaje oral durante el proceso de interpretación de una lengua a otra, no solo sea el resultado de combinar la nueva información con el conocimiento previo, sino

que guarde estrecha relación con experiencias anteriores de comprensión auditiva en la lengua materna y, por ende, se establezcan asociaciones metacognitivas a niveles semejantes.

Desde el punto de vista didáctico, la práctica de la comprensión auditiva en función de la interpretación debe comenzarse por la realización de ejercicios de memoria en la propia lengua materna. O sea, que tanto el mensaje como su re-expresión sean realizados en la lengua del aprendiz, lo que autores como Torres (2008) describen como “ejercicios de A a A”. Posteriormente, debe potenciarse la toma de notas de A a A, para luego repetir este tipo de ejercicios de A a B en igualdad de condiciones, siendo B la nueva lengua de salida del mensaje emitido en la lengua A.

Estas especificidades en la práctica de la comprensión auditiva permitirán que la enseñanza de dicha habilidad en función de la interpretación transite por las etapas que tipifican su desarrollo con este fin particular. En ese sentido, según Torres (2008), Byrns describe las etapas sensitiva, interpretativa, evaluativa y de respuesta, a las cuales la mencionada autora añade la etapa de ajuste.

La forma en que se manifiestan dichas etapas, sin embargo, difiere en un receptor habitual y en un receptor intérprete, aspecto que debe tenerse en cuenta para la enseñanza de la comprensión auditiva con este fin particular. Así, durante la etapa sensitiva, ambos tipos de receptores atienden al mensaje del orador emisor para transitar hacia la etapa interpretativa.

Durante esta segunda etapa, la interpretativa, un receptor habitual aplica sus conocimientos previos sobre el tema al mensaje que escucha y filtra la información que recibe a partir de su experiencia personal, motivación y emociones. El receptor intérprete, por su parte, igualmente aplica sus conocimientos y experiencia personal para decodificar el mensaje,

pero evita que su motivación y emociones en torno al tema influyan en el mensaje final que debe comunicar en la lengua de salida, evitando así la distorsión del mismo.

En la etapa evaluativa el receptor habitual determina el valor del mensaje y decide qué partes merecen mayor atención y cuáles menor importancia, mientras que el receptor intérprete debe otorgar un mismo valor a todos los elementos discursivos, incluidos los aspectos extra y paralingüísticos.

Durante el desarrollo del discurso el receptor habitual brinda manifestaciones de respuesta positiva y negativa, lo cual es muestra de una reacción ante el mensaje. Sin embargo, el receptor intérprete no forma parte del auditorio para el que fue creado el mensaje y por tanto, no forma parte de esta etapa de respuesta.

Finalmente, el autor de la presente investigación coincide con Torres (1999, 2008) al adicionar la etapa de ajuste cuando se refiere al proceso de comprensión auditiva en función de la interpretación. El hecho de que el receptor intérprete tenga que alinear su discurso al del orador implica un ajuste de su escucha y, por ende, la presencia de una nueva etapa no constitutiva de la comprensión auditiva para un receptor habitual.

Es por ello, que al tener en cuenta la función esencial de la comprensión auditiva que se describe en la tesis y asumiendo que esta presupone la comunicación del mensaje en una lengua diferente a la que fue transmitido originalmente luego de ser ajustado por el receptor intérprete, el autor de la presente determina como acciones de la habilidad en función de la interpretación las siguientes:

- Descodificación del mensaje oral en la lengua de partida, es decir, la lengua en la que se comunicó originalmente

- Recodificación del mensaje oral en una lengua de salida diferente, o sea, la lengua en la que se comunicará el mensaje
- Re-expresión oral del contenido del mensaje de manera inmediata durante la comunicación en la lengua de salida.

Para ejecutar las acciones enunciadas con anterioridad es necesario poner en funcionamiento la relación texto-contexto y activar los conocimientos lingüísticos que posibilitan la comunicación de los mensajes de manera coherente y fiel a la intención comunicativa original del emisor, para lo cual es imprescindible prestar atención a los aspectos cognitivos, comunicativos y socioculturales que caracterizan a los emisores y receptores del discurso oral y su contenido. Comprender la esencia e implicación que desde la didáctica tienen estos aspectos en el desarrollo de la comprensión auditiva es esencial para su adecuada enseñanza-aprendizaje.

1.4 El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Su implicación didáctica en la enseñanza de la comprensión auditiva en función de la interpretación

En la actualidad, según Roméu (2006, 2011), existe una creciente tendencia hacia la concepción sociocultural de las investigaciones de carácter lingüístico, de modo que se revelen las relaciones entre la cognición, el discurso y la sociedad. Pudiera decirse que el abordaje del estudio de la lengua y la comunicación en diferentes contextos de interacción sociocultural permite una mejor caracterización de los discursos atendiendo a su código, función comunicativa y estilo. Por ello, en la enseñanza de las lenguas extranjeras debe prestarse atención a los elementos contextuales que caracterizan a cada uno de estos discursos, en función del logro de una adecuada comprensión de los mismos.

Para Roméu (2003), según Hoang (2012), se ha consolidado una concepción teórica sobre el enfoque comunicativo que tiene su origen en la enseñanza del español como lengua materna y se denomina enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas se han visto favorecidos por la presencia de este enfoque, que integra en sí mismo los nexos existentes entre los procesos cognitivos y comunicativos; es decir, un enfoque que expresa la unidad entre la noesis y la semiosis, así como la dependencia del pensamiento y lenguaje al contexto sociocultural donde ocurren dichos procesos. Así, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural establece los nexos entre el discurso, la cognición y la sociedad (Pérez, 2006; Roméu, 2011).

Al definirlo, Roméu (2003) agrega que este parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje que lo define como medio social, lo que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales, la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa. Este enfoque parte de una concepción de la cultura como sistema de sistemas de signos en el que la lengua desempeña un papel protagónico.

De igual forma, para Roméu (2006), este enfoque toma lo mejor de los postulados de la escuela histórico-cultural de Vigotsky en tanto considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico que devela la unidad entre lo afectivo, lo cognitivo, lo interno y lo externo; así como el carácter activo de la conciencia y la relación entre enseñanza y desarrollo.

Como su nombre lo indica, este comprende, según Van Dijk (2000), el resultado de la interacción de tres enfoques esenciales dirigidos a las estructuras del texto y la conversación; el estudio del discurso y la comunicación como cognición; y el que se concentra en la estructura social y la cultura. Según este propio autor, esta figura triangular

cuyos vértices son el discurso, la cognición y la sociedad constituye el terreno del análisis multidisciplinario del discurso. A ello, Roméu (2006) adiciona que dichos enfoques conforman una triada dialéctica, pues no resulta posible explicar uno sin tener en cuenta los otros dos.

Al realizar un estudio sobre el empleo de este enfoque en la enseñanza de lenguas, cabe señalar que ha sido mayoritariamente empleado para el desarrollo de los procesos de construcción textual y comprensión lectora. Sin embargo, dada la importancia que revisten las tres dimensiones representativas del enfoque para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, el autor de la presente investigación asume su introducción en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera.

Asimismo, si se tiene en cuenta que la comprensión auditiva involucra procesos cognitivos y psicológicos en diferentes niveles (Lynch, 2002; Rost, 2011), así como una atención particular a los elementos acústicos social y contextualmente codificados, en la presente se establecen los nexos lingüísticos del enfoque desde una simbiosis que integra la presencia de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural.

Para Hoang (2012), a partir de los resultados de la lingüística del texto, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado. Dicho enfoque, se rige por las teorías didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora (Castellanos, 2002) desde el punto de vista integral, y presta atención al

paradigma sociocultural en correspondencia con los postulados de la escuela histórico-cultural.

Según Cejas (2006), el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural tiene en cuenta las tres dimensiones en las que debe girar el aprendizaje de los estudiantes para que estos puedan convertirse en comunicadores eficientes. Así, estos se apropian de los conocimientos y las estrategias que les servirán para obtener otros aprendizajes significativos a partir de su inserción en un contexto sociocultural determinado.

En la presente investigación, se asume la dimensión cognitiva del enfoque, en tanto revela una de las funciones esenciales del lenguaje, la función noética, que se hace patente en la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento en conceptos. Ello constituye la unidad dialéctica del pensamiento verbal y el lenguaje intelectual. De igual modo, se tiene en cuenta que la dimensión comunicativa pone de manifiesto la segunda función esencial del lenguaje: la semiótica, desde cuya perspectiva, el lenguaje se define como un sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos. La dimensión sociocultural, por su parte, se refiere al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología, etc., por lo que puede decirse que al comprender la relación existente entre estas dimensiones y las fases para la enseñanza de la comprensión auditiva, es imprescindible para el desarrollo de esta última en función de la interpretación.

Por otra parte, el autor de la presente coincide con Hoang (2012) al plantear que mediante la introducción de este enfoque en la enseñanza se activan los procesos de comprensión,

toda vez que el proceso cognitivo de construcción forma sus propias hipótesis, las contrasta, afirma o rechaza en situaciones comunicativas diversas.

De esta forma, los aprendices se apropian del conocimiento de la lengua, del contexto y de los procesos de comunicación verbal y no verbal, así como de los aspectos de la cultura de la lengua que estudian. Ello permite el desarrollo de habilidades, capacidades y estrategias que son necesarias para la comunicación de un mensaje dado. Así, la introducción del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación, no solo facilita la práctica de los conocimientos lingüísticos que posee el aprendiz teniendo en cuenta las características del contexto sociocultural en que ocurre el acto comunicativo, sino que coadyuva a la consecuente transmisión del contenido del mensaje en una lengua de salida diferente con la misma intención lingüística y cultural con que fue originalmente emitido.

1.5 Consideraciones teóricas en torno al empleo de modelos didácticos

La teoría que se aborda en la pedagogía en torno a la aplicación de modelos en el proceso de enseñanza-aprendizaje es diversa. Para Gimeno (1981) un modelo constituye una representación de la realidad que supone un alejamiento de la misma. Es, por tanto, una representación conceptual, simbólica e indirecta que se convierte en parcial y selectiva de aspectos de su realidad, a la vez que centra la atención en lo que considera importante y desprecia aquello que no lo es. Para este propio autor, la riqueza del modelo radica no solo en su función estructurada del conocimiento selectivo que elabora sobre la realidad, sino en la propia teoría que debe desarrollar en torno al objeto modelado.

Según Kaufman (1996), un modelo es una representación abstracta y simplificada de un cierto fenómeno real, o sea, ciertas operaciones que traducen situaciones reales. Asimismo,

este constituye un sistema concebido mentalmente o realizado de forma material que, reflejando o reproduciendo el objeto de la investigación, es capaz de sustituirlo de modo que su estudio aporte nueva información sobre dicho objeto.

Díaz (2004:78), por su parte, considera que “el modelo se convierte en organizador de la estructura teórica y su aplicabilidad en la práctica, en tanto constituye un instrumento de proyección científico-metodológica que configura el vínculo con una práctica que tiene su origen en la teoría explícita que lo sustenta y hace viable.”

Tradicionalmente, se han conocido los modelos pedagógicos como construcciones teóricas formales que se fundamentan desde el punto de vista científico e ideológico, a la vez que interpretan, diseñan y ajustan una realidad pedagógica que responde a una realidad histórico-concreta. Estas concepciones son definidas por Ruiz (2003), Sierra (2004), Güelmes (2005) y Reinoso (2007), quienes se refieren a la modelación como una vía o herramienta necesaria para la transformación de la práctica educativa.

Por otra parte, en lo referido al empleo de modelos didácticos, según Sigarreta (2001), estos se refieren a una concepción sistemática que, en el plano de la enseñanza y del aprendizaje, estructuran una determinada práctica dentro del proceso docente-educativo, para incidir en la formación integral de la personalidad del estudiante.

Según Carballo (2010), el modelo didáctico se presenta como una teoría estructurada en forma de sistema que refleja la realidad de un proceso determinado y está orientado a su transformación y desarrollo. Su elaboración presupone, según afirman Mayorga y Madrid (2010), la presencia de esquemas de diversidad de acciones, técnicas y medios a emplear.

De Armas y Valle (2011), por su parte, coinciden con Sierra (2004), quien define al modelo didáctico como una construcción teórico-formal que basada en supuestos científicos e

ideológicos pretende interpretar la realidad escolar y dirigirla hacia determinados fines educativos.

En su concepción, los modelos poseen características distintivas que permiten su viabilidad y aplicabilidad. Dentro de estas se encuentran su carácter abierto o capacidad de interactuar con el medio, flexibilidad o capacidad de adaptarse y acomodarse a diferentes situaciones dentro de un marco o estructura general, su dinamismo o capacidad de establecer diferentes relaciones potencialmente, así como su carácter probabilístico o capacidad de poder actuar con un margen de error o de éxito aceptable que dé confianza a la acción (Sigarreta, 2001).

La modelación como método científico de nivel teórico ha sido utilizada para el estudio de objetos, procesos y fenómenos presentes en la naturaleza, la sociedad o el pensamiento. Autores como Sheptulin (1983), Bringas (1999), Sierra (2004) y De Armas y Valle (2011) revelan su utilidad para operar de modo teórico con un objeto, proceso o fenómeno, empleando un sistema que esté en condiciones de sustituirlo para facilitar su estudio.

La estructura del modelo, según De Armas y Valle (2011), generalmente encierra una fundamentación y justificación de su necesidad, así como la determinación del contexto social en el que se inserta. De igual forma, incluye su representación gráfica y la explicación de sus significados, exigencias, criterios de uso, argumentación y cualidades; sus formas de instrumentación mediante estrategias, metodologías, variantes o recomendaciones y su evaluación.

A tenor de las consideraciones teóricas expuestas con anterioridad, el autor de la investigación coincide con los criterios de Mayorga y Madrid (2010) y Valle (2011), lo que permite resumir que el modelo didáctico se define como una construcción teórico - metodológica, que reproduce simplíficadamente un proceso determinado para su posterior

transformación en la práctica educativa. Así, el modelo que se presenta en la tesis se elabora partiendo de su concepción didáctica, en tanto permite definir las relaciones dialécticas que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Al mismo tiempo, establece la relación existente entre la forma, el significado y el contenido, así como los aspectos paralingüísticos (ritmo, entonación, acentuación) que intervienen en la comunicación oral, los que permiten comprender significados y re-exresarlos en una lengua de salida con la mayor fluidez y precisión posible.

Por otra parte, el modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación toma como punto de partida las carencias que en el orden de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva poseen modelos como los de Park (2004), Xiaohui (2005), Barceló (2010) y Barbosa (2012).

En el Modelo interactivo de proceso (Interactive Process Model) propuesto por Park (2004) se muestra cómo ocurren los procesos holísticos de conjunto con los atomísticos para que la comprensión tenga lugar. En este caso, los procesos atomísticos requieren conocimientos lingüísticos y los holísticos ocurren cuando se activa el conocimiento previo. Es una característica propia de este modelo la superposición de los procesos holísticos y atomísticos de forma que, aunque uno pueda darse sin el otro, se encuentre un punto de interacción entre ambos para que ocurra la comunicación.

El Modelo estratégico basado en los aspectos relevantes (The Relevance-based Strategic Model) de Xiaohui (2005), por su parte, se formula sobre la base de un esquema del proceso auditivo que incluye el input (entrada), la formación de hipótesis, la confirmación de la hipótesis, los efectos cognitivos y los mensajes recibidos. En él se describe el proceso

de input tomando en cuenta los factores lingüísticos y no lingüísticos en contraposición con las expectativas previas que pueden surgir en el receptor.

De más reciente elaboración, el Modelo didáctico del proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras que propone Barceló (2010) parte del carácter procesual de la comprensión auditiva. En él se determinan dos dimensiones esenciales, una procesal didáctica evocadora y una procesal didáctica desarrolladora.

En el caso del modelo propuesto por Barbosa (2012), llamado Modelo metacognitivo de aprendizaje estratégico con proceso estructurado para la comprensión auditiva, se incluye la planificación de actividades de pre-audición para activar el conocimiento previo, actividades auditivas relacionadas con el monitoreo y la resolución de problemas durante la comprensión y actividades post-auditivas para la evaluación y auto-reflexión sobre la comprensión del discurso oral.

En todos los casos citados con anterioridad, los modelos tienen en cuenta aspectos de la cultura general, conocimientos y experiencias previas del oyente, e incluso el procesamiento perceptual, análisis y uso de la información oral que forma parte del mensaje. Sin embargo, ninguno de estos describe o profundiza en el conocimiento previo sobre los aspectos paralingüísticos del texto oral, ni en el papel de la re-expresión del propio mensaje comprendido en una lengua de salida diferente a la lengua de partida, en un contexto no nativo del idioma objeto de la re-expresión o emisión del mensaje. Se hace necesario, por tanto, considerar estos elementos para el desarrollo de la habilidad de comprensión auditiva en los futuros Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Conclusiones del Capítulo I

- El análisis teórico realizado mostró que la comprensión auditiva va más allá de la recepción pasiva de un mensaje, en tanto exige considerar los elementos paralingüísticos y extralingüísticos que tienen lugar en la comunicación oral, así como el contexto sociocultural en que ocurre el acto comunicativo.
- El desarrollo de enfoques y métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras marcó, como una tendencia a considerar, la importancia de los elementos paralingüísticos del texto y el contexto en el que tiene lugar la comunicación oral. Entre estos se destacan el Enfoque comunicativo y el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural como exponentes de las relaciones entre lo lingüístico, lo extralingüístico y lo paralingüístico en función de la comunicación y, por ende, de la comprensión auditiva en función de la interpretación como parte de esta.
- El empleo paralelo de estrategias holísticas y atomísticas durante la comprensión auditiva permite que el receptor/oyente preste atención tanto a los elementos relacionados con su conocimiento previo, situación y contexto, como al lenguaje propio del texto oral que escucha, en el que intervienen los aspectos lingüísticos, extralingüísticos y paralingüísticos del discurso oral.
- La correlación existente entre la comprensión auditiva y la interpretación radica en la concreción de las interrelaciones lingüísticas y didácticas entre las fases de la interpretación y los procesos de la comprensión auditiva. Por lo que se entiende la comprensión auditiva en función de la interpretación como la habilidad lingüística que presupone la percepción, descodificación e interpretación de los símbolos

orales y su re-expresión en una lengua de salida diferente en un contexto sociocultural dado.

- Los modelos de comprensión auditiva analizados toman en consideración elementos de la cultura general, conocimientos y experiencias previas del receptor durante la percepción, análisis y uso de la información oral a la que es expuesto, aunque estas cuestiones se reflejan de manera aislada; por lo que considerar la interrelación percepción-descodificación-interpretación del símbolo oral y re-expresión del mensaje en una lengua de salida diferente a la lengua de partida es vital para favorecer la comprensión auditiva en función de la interpretación.

CAPÍTULO II.

MODELO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN FUNCIÓN DE LA INTERPRETACIÓN

CAPÍTULO II. MODELO DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN FUNCIÓN DE LA INTERPRETACIÓN

En este capítulo se realiza un análisis del estado actual del desarrollo de la habilidad de comprensión auditiva en función de la interpretación en la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera y se describen los resultados de los métodos y técnicas de investigación empleadas. Además, este se orienta a la explicación de los fundamentos que caracterizan el modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en la formación del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En su contenido se describe la conceptualización, estructura y dimensiones de este modelo, así como las etapas para su implementación y evaluación en la práctica desde la disciplina Traducción e Interpretación. Se presenta además un plan de acciones que permiten su introducción en la Disciplina Lengua Inglesa desde los primeros años de la formación de este profesional.

2.1 Diagnóstico del estado actual del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación

Para llevar a cabo el proceso de diagnóstico del estado actual del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación se aplicaron una serie de instrumentos y técnicas de investigación científica, que permitieron determinar las principales regularidades que se describen en este acápite. Estos instrumentos y técnicas incluyen: la entrevista a profesores de la asignatura Interpretación en las Universidades de Cienfuegos, Matanzas, Camagüey, Holguín y Oriente, así como la observación a clases de Interpretación y a la ejecución de la Práctica Laboral Investigativa (Taller de

Interpretación) de los estudiantes de 4to año de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en la Universidad de Cienfuegos.

Los principales resultados obtenidos se resumen a continuación:

✓ **Análisis de la entrevista a profesores de la asignatura Interpretación (Anexo 1)**

La entrevista fue inicialmente aplicada a una muestra de 10 profesores de 5 universidades cubanas en las que se desarrolla el programa de formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, esencialmente con el objetivo de validar los temas que se tendrían en cuenta para la conducción de la misma.

Después de realizada dicha validación, el instrumento se aplicó a una muestra de 43 docentes de las propias 5 universidades con el objetivo de conocer el dominio metodológico de los docentes en torno al desarrollo de la comprensión auditiva y la relación existente entre esta y la interpretación, así como la importancia que conceden a la mencionada habilidad para el desarrollo exitoso del proceso de interpretación y, por ende, determinar las necesidades existentes.

Las interrogantes versaron sobre la frecuencia con que los profesores realizan en sus asignaturas tareas relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés y la necesidad de su inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, así como los procedimientos que emplean para el logro de este objetivo en función de la interpretación. Además, se recopilaron los criterios de los docentes en torno a la importancia de la exposición a diferentes variantes de la lengua durante la comprensión auditiva y la jerarquización de los principales problemas que presentan los estudiantes para el desarrollo de esta habilidad.

La muestra estuvo conformada por 8 doctores en Ciencias (6 en Ciencias Pedagógicas y 2 en Ciencias Filológicas), 16 másteres en áreas relacionadas con la educación y la enseñanza de lenguas, y 19 licenciados. En todos los casos se tuvieron en cuenta la experiencia como profesores de Interpretación, la categoría docente y/o científica, la especialidad de su formación inicial y la superación recibida desde el punto de vista didáctico sobre el desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad del idioma.

En ese sentido, es válido destacar que el 60.4% de los profesores que conforman la muestra es graduado del propio programa de formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera y el 39.5% es graduado de licenciado en educación, especialidad Lengua Inglesa. Además, el 58.1% de ellos se examinó con el Teaching Knowledge Test, una certificación internacional de la Universidad de Cambridge en cuyos contenidos evaluados se encuentra el desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad de la lengua y los aspectos metodológicos relacionados con la enseñanza del inglés.

Las principales regularidades que se pudieron constatar con la aplicación de este instrumento fueron las siguientes:

- El 67.4% de los profesores realizan tareas relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés en sus asignaturas de manera esporádica, lo que revela que no se reconoce el papel de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
- El 97.6% de los profesores entrevistados considera que es necesaria la aplicación de tareas de comprensión auditiva en función de la interpretación en inglés en las clases de Interpretación, mientras que el 2.3% opina lo contrario. Las razones fundamentales que justifican dicha necesidad, según los entrevistados, radican en la dependencia de la

comprensión auditiva para el desarrollo de la interpretación. Sin embargo, es también del criterio de los entrevistados que cuando se comienza a impartir la asignatura Interpretación, la comprensión auditiva pasa a un segundo plano, pues se asume que esta habilidad ya fue desarrollada en la disciplina Lengua Inglesa en los años de formación precedentes, por lo que se comienzan a desarrollar ejercicios para entrenar la memoria, la concentración y el vocabulario relacionados con el texto a interpretar, pero no con la habilidad de comprensión auditiva. Las consideraciones anteriores demuestran que los docentes no relacionan las actividades para el entrenamiento de la memoria a corto y largo plazo con la comprensión auditiva, aún cuando para desarrollarlas emplean la descodificación, memorización y recodificación de un mensaje oral dado.

- El 37.2% de los entrevistados opina que la exposición a diferentes variantes de la lengua durante la comprensión auditiva brinda acceso a materiales auténticos elaborados por nativo-hablantes, mientras que el 83.7% considera que aporta además acceso a los símbolos lingüísticos involucrados en el discurso de manera directa.

✓ **Análisis de la Observación**

Observación a clases de Interpretación

La observación a clases de Interpretación se realizó durante el diagnóstico a fin de conocer en la práctica el estado real de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Se observaron un total de 56 clases de las asignaturas Interpretación I (10), Interpretación II (8), Interpretación III (12), Interpretación IV (8), Interpretación V (8) e Interpretación VI (10) en el Tercer, Cuarto y Quinto años de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera respectivamente. Dichas

observaciones fueron realizadas en la Universidad de Cienfuegos en el curso académico 2012-2013, teniendo en cuenta una guía de observación (Anexo 3) que incluye los principales elementos en los que se centró la atención.

Los resultados de la observación (Anexo 4) revelan que todos los aspectos que se tuvieron en cuenta aparecen afectados en el proceso de desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Los valores más significativos se hallan en los porcentos referidos a la activación del conocimiento previo que tiene el estudiante sobre el tema que será objeto de la comprensión auditiva y la proporción de una retroalimentación inmediata al concluir la re-expresión del mensaje oral en la lengua de salida.

Sólo en el 33.3% de las clases observadas se pudo constatar la realización de actividades relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés en las que se incluyen ejercicios para el entrenamiento de la memoria a corto y largo plazo, así como aquellas dirigidas a la re-expresión del contenido del mensaje en la propia lengua de partida. En igual porcentaje se utilizaron actividades dirigidas a distinguir los registros formales e informales que se emplean en la comunicación del mensaje oral objeto de comprensión y re-expresión.

En el 16% de las clases observadas, por otra parte, se tuvo en cuenta el empleo de actividades o tareas auditivas en las que se presta atención a los elementos extralingüísticos y paralingüísticos del lenguaje, como el ritmo y la entonación; mientras que en solo el 3.3% se reflexionó acerca de las discordancias de la comprensión auditiva para el receptor habitual y el receptor intérprete, a fin de reconocer nuevas etapas para el desarrollo de la comprensión auditiva en este último.

La presencia del análisis y reflexión en torno al papel de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera fue nula. Asimismo, no se emplearon actividades auditivas donde se enfatizara en los aspectos socioculturales característicos de la cultura del emisor, ni en la re-expresión del mensaje en la lengua de salida, por lo que el entrenamiento del estudiante para re-expresar un mensaje como parte de la etapa post-auditiva y la identificación de las estrategias de comprensión auditiva que pueden emplearse en función de la interpretación fue deficiente.

A tenor de las consideraciones derivadas del proceso de observación realizado, el autor de la investigación concluye que el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación presenta dificultades en su tratamiento didáctico, en tanto no se tienen en cuenta el tránsito por las etapas de la comprensión auditiva con este propósito específico. Existió un predominio de estrategias cognitivas, mediante actividades relacionadas con la toma de notas, pero no se tuvo en cuenta el rol de los procesos holísticos y atomísticos durante la comprensión auditiva en función de la interpretación.

La re-expresión de un mensaje en una lengua de salida diferente demanda la presencia de conocimientos no solo lingüísticos, sino también extralingüísticos, paralingüísticos, memorísticos, estratégicos y socioculturales que se materializan en la etapa de re-expresión que ocurre durante la post-audición; y que no se tiene en cuenta desde este punto de vista, por lo que se demuestra la carencia y necesidad de un modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Observación a la Práctica Laboral (Taller de Interpretación)

El Taller de Interpretación constituye la forma de organización de la práctica laboral que se realiza en el cuarto año de la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, con un total de 128 horas. Dentro de sus objetivos fundamentales se encuentra desarrollar el dominio de la lengua inglesa, fundamentalmente en la habilidad de comprensión auditiva, al trabajar con textos orales y apropiarse de las estrategias adecuadas de pensamiento lógico y crítico.

Se observaron un total de 35 horas del Taller de Interpretación en el segundo semestre de los cursos 2012-2013 (15 horas) y 2013-2014 (20 horas) con el objetivo de conocer en la práctica el estado real del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Durante la observación, se tuvieron en cuenta los aspectos contenidos en la guía de observación a la Práctica Laboral (Anexo 5), los que permitieron al autor de la presente concluir que:

- En el 66.6% de los talleres observados se tiene en cuenta la activación del conocimiento previo sobre el tema del texto oral a interpretar, sobre todo porque se simulan los escenarios comunicativos como parte del taller.
- Solo en el 12% de los casos, se observa la capacidad de los estudiantes para ubicarse en la realidad extralingüística que condiciona el texto oral. Al mismo tiempo, la capacidad de comprensión del texto oral y su re-expresión a partir del desarrollo de la memoria a corto y largo plazo es pobre.
- En solamente el 31% de los estudiantes observados se evidencia la capacidad de identificación de los elementos paralingüísticos en pos de una comunicación certera

del mensaje y, por tanto, una capacidad de re-expresión del sentido del texto original con coherencia, fidelidad, claridad, corrección, precisión y fluidez.

✓ **Análisis de documentos**

Para realizar el análisis del Modelo del Profesional y los programas de la Disciplina Traducción e Interpretación en la formación del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, se tuvo en cuenta una guía para el análisis documental (Anexo 2), cuyo objetivo fue constatar las potencialidades o limitantes de dichos documentos en torno a la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación y realizar valoraciones al respecto.

En ese sentido, luego de haber realizado un análisis de los documentos mencionados siguiendo los aspectos definidos, el autor de la presente considera que aunque se hace mención en el Modelo del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera a las habilidades profesionales (dentro de las cuales se encuentra la comprensión auditiva a criterio de este autor), estas no se explicitan ni detallan en su contenido, lo que repercute en el no reconocimiento del papel de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Por otra parte, se hace referencia al logro de una comprensión adecuada de las ideas expresadas alternativamente por los emisores en la lengua extranjera y en la española, a la vez que se precisa por parte del intérprete de la re-expresión coherente, cohesionada, clara, precisa y fluida del sentido aprehendido del acto de habla original, para lo cual se utilizarán correctamente los recursos expresivos tanto de la lengua española como de la extranjera.

Por último, se enuncia el dominio de sólidas habilidades de reacción verbal ante una situación comunicativa dada que deben poseer los futuros egresados de la carrera,

reconociendo como disciplina integradora en el plan de estudios a la Traducción e Interpretación.

Es válido destacar, no obstante, que en el análisis realizado al programa de la disciplina Traducción e Interpretación que a continuación se resume, se tuvieron en cuenta los planes de estudio C Perfeccionado y D, toda vez que aunque la muestra seleccionada para la aplicación del diagnóstico se rige por el plan C Perfeccionado, el Plan D se encuentra vigente a partir del ingreso 2010-2011.

El contenido de la disciplina pone especial énfasis en la determinación de la intención comunicativa del autor (emisor) y el receptor, así como en sus intereses. Todo ello para re-expresar el sentido del texto original en un texto oral equivalente en una lengua de salida diferente con coherencia, fidelidad, claridad, corrección, precisión y fluidez. Sin embargo, aunque destaca estos elementos dentro de sus objetivos, no se hace referencia al desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad indispensable para lograrlo.

Las Orientaciones Metodológicas de la disciplina Traducción e Interpretación conciben necesaria la integración y aplicación de los conocimientos adquiridos y las habilidades (dentro de las que se encuentra la comprensión auditiva) desarrolladas en otras disciplinas del plan de estudios, que coadyuvan a la formación del profesional en el trabajo de traducción y de interpretación; sin embargo, no las describe ni delimita sus contribuciones al desarrollo exitoso de la interpretación.

A modo de conclusión, el autor de la investigación considera que en los documentos analizados, aunque se hace referencia al desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del profesional de Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, no se explicita ni delimita la contribución de los contenidos y enfoques

metodológicos de la disciplina Traducción e Interpretación y los programas de Interpretación I, II, III, IV, V y VI como asignaturas que la conforman, para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

2.1.1 Triangulación (entrevista, observación y análisis de documentos)

La triangulación fue llevada a cabo para comparar la información obtenida a través de la aplicación de técnicas y métodos de investigación científica que permitieron determinar las regularidades (coincidencias y divergencias) en torno a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo, mediante su aplicación se logró una mayor objetividad del diagnóstico realizado, lo cual condujo a establecer conclusiones más acabadas sobre la habilidad investigada.

En todos los casos se contrastaron los criterios en torno al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación con los elementos observados y obtenidos mediante los instrumentos. Las principales regularidades son las siguientes:

- Necesidad de sistematizar el empleo de tareas relacionadas con la comprensión auditiva en función de la interpretación en las que se preste atención al desarrollo de la memoria, la concentración y el vocabulario en función de la re-expresión del contenido del mensaje de forma inmediata
- Necesidad de enfatizar en el reconocimiento y utilización de los elementos extralingüísticos y paralingüísticos del discurso oral durante la comprensión auditiva en función de la interpretación
- Insuficiente tratamiento de los aspectos socioculturales para facilitar la re-expresión del mensaje oral durante la comprensión auditiva

- Necesidad de aplicar estrategias holísticas y atomísticas durante la comprensión auditiva en función de la interpretación
- Insuficiente tratamiento didáctico de la habilidad de comprensión auditiva en su adecuado tránsito por las fases pre-auditiva, auditiva y post-auditiva, en función de la interpretación

La determinación de los elementos anteriores como resultado de la triangulación permitió al autor de la presente reconocer la necesidad de desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación caracterizado por una concepción sistémica. En ese sentido, juegan un papel fundamental los mecanismos de percepción, decodificación, memorización y re-expresión de los mensajes orales, lo cual posibilitará transformar la formación del estudiante de Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en torno al desarrollo de la comprensión auditiva con un fin profesional en función de la interpretación.

2.2 Concepción del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación

El modelo que se presenta es considerado una vía para comprender y proponer las modificaciones en la base teórica, metodológica y práctica de la formación del profesional de la Lengua Inglesa mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación en inglés.

Generalmente, según Requesens y Díaz (2009), los modelos didácticos presentan dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la dimensión estructural que atañe al carácter descriptivo de los elementos intervinientes y, por otro lado, la dimensión funcional que atañe a la dinámica o comportamiento del modelo en la realidad. Dentro de la dimensión

funcional, se consideran dos perspectivas; una de ellas de índole descriptivo-explicativa vinculada a la cosmovisión de la realidad educativa y la otra de índole normativa que tiene la misión de orientar la actuación en el ámbito educativo.

La concreción de estas dimensiones se materializa al concebir en el modelo la descripción de los elementos de carácter lingüístico y extralingüístico que lo componen y hacen viable. De igual modo, se conciben al tener en cuenta las características del contexto donde ocurre la comunicación y la dinámica de su comportamiento mediante la aplicación de las etapas para su implementación y evaluación. Al ser diseñado a partir de un problema existente en la praxis en torno a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva, el modelo alcanza una nueva y mayor connotación definida por las configuraciones que lo integran, las que están dirigidas a la transformación de la realidad educativa relacionada con su objetivo esencial, a partir de constituir a su vez acciones propias de la habilidad de comprensión auditiva en función de la interpretación.

2.2.1 Fundamentos del modelo para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación

El modelo didáctico que se presenta se fundamenta desde el punto de vista filosófico, psicológico, sociolingüístico y didáctico, de modo que se puedan entender las relaciones existentes entre cada una de sus configuraciones y dimensiones, las que se definen a partir del carácter procesual de la habilidad de comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo, al considerar las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico, los fundamentos que se describen a continuación también les son inherentes a dichas etapas.

Fundamentos Filosóficos

Desde el punto de vista filosófico, el modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación, constituye el eslabón intermedio mediante el cual se realiza la asimilación práctica y teórica del objeto. En el enfoque materialista que lo define tiene un significado decisivo el fundamento objetivo de la habilidad que se modela, en tanto este fundamento muestra una correspondencia entre el modelo y el objeto modelado. Asimismo, dicha correspondencia revela la unidad de lo objetivo y lo subjetivo, en la que se utilizan las potencialidades de la reproducción y análisis de los nexos y las relaciones existentes entre la comprensión auditiva, la interpretación y las fases para su enseñanza-aprendizaje para construir una representación lo suficientemente cercana a la realidad, donde se refleje la dialéctica de la dinámica interna del fenómeno que se representa.

El modelo didáctico toma como base al materialismo dialéctico, en tanto el fenómeno que constituye la comprensión auditiva en función de la interpretación como parte del mundo objetivo, no existe de manera caótica, sino que está dado por interrelaciones mutuamente condicionadas. El reconocimiento de la existencia de estas relaciones, materializadas en las configuraciones y dimensiones que componen el modelo didáctico, y confirmadas por la práctica, es uno de los rasgos fundamentales del pensamiento dialéctico general que caracterizan al modelo.

Mediante el enfoque dialéctico-materialista, el modelo tiene en cuenta el abordaje general en el estudio del fenómeno educativo (el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación) sobre la base de sus particularidades específicas. En él adquieren además una fuerza integradora los principios únicos de abstracción científica que permiten el paso de la contemplación viva al pensamiento abstracto en el objeto y la teoría única de

abstracción por identificación, poniendo a relieve la Teoría del Conocimiento Científico en la que partiendo de la práctica, esta se enriquece a partir del proceso intelectual que presupone su estudio y regresa a esta en condiciones cualitativamente superiores.

Fundamentos Psicológicos

La relación pensamiento-lenguaje e individuo-sociedad fue estudiada por Vigotsky desde la década del veinte del pasado siglo. En ese sentido, este teórico consideró pertinente el estudio de las relaciones existentes entre el pensamiento, la acción, la comunicación y la cultura y prestó especial atención al lenguaje como herramienta imprescindible para el logro de la comunicación. Para este propio autor, el lenguaje tiene dos funciones esenciales: como herramienta comunicativa cultural y como herramienta psicológica.

Asumiendo que la comprensión auditiva en función de la interpretación presupone el uso del lenguaje en un contexto determinado por los factores sociales en los que la interpretación tiene lugar, y que no en todos los casos los intérpretes dominan dicho contexto, pudiera decirse que el modelo didáctico asume los criterios de Vigotsky en torno al carácter histórico-cultural del lenguaje, por lo que se identifica con las concepciones del enfoque histórico-cultural propuesto por este autor.

Su carácter psicológico está dado por el conjunto de leyes, conceptos y principios que sustentan el desarrollo del ser humano como individuo social, en tanto permite considerar los elementos teóricos relacionados con la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

En ese sentido, según este enfoque, la ZDP constituye el alcance del potencial que tienen los individuos para aprender dentro de un contexto social. Dicha capacidad potencial permitirá diagnosticar el progreso individual de cada aprendiz en torno al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, en su tránsito desde lo actual a lo

potencial; donde juega un papel fundamental la orientación y facilitación del aprendizaje por parte del profesor de Interpretación, en tanto las necesidades de aprendizaje de los individuos son transformadas. En otras palabras, la ZDP permite determinar las potencialidades que posee cada aprendiz para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, a la vez que posibilita el diseño de acciones de orientación y apoyo para la transformación de sus necesidades de aprendizaje.

Por otra parte, el modelo didáctico - desde una perspectiva psicolingüística, asume los criterios de Leontiev (1981) en torno a la Teoría de la Actividad Verbal, en tanto se tiene en cuenta que para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, el aprendiz debe emplear aquellos procesos mediante los cuales este se relaciona con la sociedad, adopta una determinada actitud ante la misma y tiene muy en cuenta sus necesidades. A partir de esta teoría, el modelo didáctico que se presenta considera al habla como una actividad que engloba, entre otros aspectos, la comprensión auditiva y la comunicación oral. Para ello se parte de los códigos orales que tienen lugar en la misma y se presta especial atención al carácter activo de la primera que permitirá re-codificar en una lengua de salida un mensaje emitido en una lengua de partida. Así, en la medida en que los aprendices sean capaces de transformar su lenguaje interior en exterior, serán capaces de pensar en la lengua de salida y proporcionar a la comprensión auditiva los patrones de similitud que a nivel metacognitivo ocurren durante la escucha.

La Teoría de la Actividad Verbal es, por tanto, de vital importancia en el modelo didáctico para comprender las relaciones entre emisor-intérprete-receptor, lo que facilita que los aprendices consideren no solo los conocimientos previos que en el orden lingüístico y

cultural poseen para la comprensión misma del mensaje, sino que sean capaces de re-expresar el mismo siguiendo patrones de tono, entonación e intención.

Fundamentos Sociolingüísticos

Como se describió en el acápite anterior, desde la psicolingüística, el modelo didáctico encuentra sus fundamentos en la Teoría de la Actividad Verbal de Leontiev. Sin embargo, la re-expresión de un mensaje emitido en una lengua de partida no puede ser posible si el intérprete no verbaliza lo que ha internalizado como parte de su propia comprensión auditiva. Así, el modelo didáctico que se presenta tiene sus fundamentos lingüísticos en las bases teóricas que describe la Taxonomía de Hymes (1972), denominada SPEAKING por el equivalente en inglés de sus siglas: “S” (Speaking) oratoria, “P” (Participants) participantes, “E” (End) Propósito, “A” (Act Sequence) secuencia del acto, “K” (Key) Clave, “I” (Instrumentalities) Medios, “N” (Norms) Normas y “G” (Genre) Género.

La concreción de esta taxonomía en el modelo radica en la materialización de los principios que la integran para el logro de la comunicación. En el primero de los casos, la oratoria, el modelo asume que las formas en que tiene lugar el discurso y el comportamiento varían de un individuo a otro, así como de una a otra cultura. Por ello, el modelo tiene en cuenta que el intérprete debe emplear diferentes formas del idioma en dependencia del escenario de desarrollo de la interpretación, así como diferentes niveles de la voz en cuanto al volumen del habla, la rapidez del discurso y la precisión de las palabras que emplea.

En segundo lugar, el modelo asume el criterio de que los participantes involucrados en el proceso de interpretación provienen de diferentes posiciones sociales, por lo que el discurso empleado durante la re-expresión del mensaje, inicialmente comprendido por el intérprete, debe ser acomodado de acuerdo al contexto, posición social, experiencia y grado de

relación entre los participantes. Así, el léxico empleado para comunicar el mensaje en la lengua de salida será claro, preciso y sin el empleo de palabras de difícil comprensión por parte de los receptores.

Por otra parte, el propósito en la Taxonomía de Hymes se refiere a los objetivos o fin de la conversación. En ese sentido, el modelo asume que los niveles de formalidad del idioma se emplearán por el intérprete en dependencia del auditorio al que se dirige, prestando especial atención a los aspectos que distinguen el empleo de frases o expresiones propias de la lengua de partida y que no se utilizan de igual modo en la lengua de salida. Identificar el propósito en este caso particular, evitará mal entendidos en la lengua de salida que se hayan provocado como parte de la mala comprensión del mensaje oral a interpretar.

En lo referido a la secuencia del acto, el modelo tiene en cuenta que durante la comprensión auditiva y la posterior re-expresión del mensaje como parte de esta, el intérprete debe enfatizar en las variantes o formas más comunes de comunicarse con personas de diferentes edades, gustos, género e intereses; sin involucrarse personalmente en la comunicación, de modo que el tono original del mensaje que el emisor comunica no sea modificado.

Asimismo, el modelo didáctico toma en consideración el estilo o espíritu del acto del discurso en sí mediante la clave. O sea, tiene muy en cuenta la actitud con la que se emite el mensaje, de modo que el intérprete no solo la comprenda, sino que sea capaz de mantenerla durante la re-expresión, en tanto no hacerlo pudiera cambiar la comprensión por parte del interlocutor.

Los medios y normas de la comunicación son igualmente asumidos por el modelo, así como los aspectos relacionados con el género. En este último, el modelo tiene en cuenta la

convencionalidad del idioma y el empleo de los elementos culturales propios de una sociedad dada, a fin de evitar interpretaciones erróneas en la comunicación.

Cada uno de los principios que describe la Taxonomía de Hymes guarda estrecha correlación con los criterios que se presentan en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu (2003, 2011); el que también sirve de basamento lingüístico al modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación. La concreción de esta analogía parte de considerar que en el modelo el lenguaje comunicativo de la oratoria dependerá de los participantes en el acto comunicativo y su propósito, a la vez que tienen un papel fundamental los aspectos de carácter sociocultural que determinan las normas del discurso y los medios para comunicar el mismo.

Fundamentos Didácticos

El modelo didáctico que se propone profundiza en la unidad dialéctica que existe entre los conocimientos científicos en torno al desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad y el desarrollo social que implica el mismo para el desempeño profesional de los futuros traductores e intérpretes. Para ello, toma como punto de partida esencial la base metodológica de la didáctica, en tanto enfatiza en los conocimientos, habilidades (comprensión auditiva en el caso particular de la investigación) y valores que debe poseer el intérprete cubano para resolver los problemas que en la práctica social se encuentra. De esta forma se concreta en el modelo la primera ley de la Didáctica, en tanto se objetivan las relaciones del proceso de formación del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera con el contexto social, toda vez que se establecen las relaciones problema-objetivo. Es decir, el objetivo de formación de dicho profesional depende de la

necesidad social que condiciona que sea esta y no otra la aspiración contenida en el Modelo del Profesional que se aspira a formar.

Por otra parte, en el modelo didáctico se explicitan los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación y sus interrelaciones, lo que responde a la segunda ley de la Didáctica. Una explicación más detallada sobre este particular se ofrece en el acápite 2.2.2 de la tesis, en el cual se presenta la estructura del modelo didáctico con sus correspondientes configuraciones y dimensiones.

El componente didáctico en que enfatiza la investigación se refiere al contenido y específicamente a su dimensión habilidad –por cuanto la comprensión auditiva en función de la interpretación es una de las habilidades que debe desarrollar el profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. En ese sentido, se tiene en cuenta que la habilidad, según Álvarez (1999), es la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propia de la cultura de la humanidad, y que constituye, como ya se enunció en acápite anteriores, el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto que responde a un objetivo.

Además, la habilidad como parte del contenido de determinada disciplina, caracteriza en el plano didáctico las acciones que el estudiante realiza al interactuar con su objeto de estudio de modo que este pueda ser transformado. Su relación con el objetivo, por ejemplo, se expresa en el desglose y análisis que se hace en el contenido de la asignatura Interpretación particularmente.

Desde la Didáctica, el modelo se fundamenta sobre la base de los principios didácticos, fundamentalmente los referidos a:

La vinculación de la teoría con la práctica. Se explicita a través de la formación de la habilidad comprensión auditiva en función de la interpretación, en tanto permite perfeccionar el proceso de comunicación que presupone transmitir un mensaje de una lengua de partida a una lengua de salida diferente. En ese sentido, mediante la oportunidad que tiene el estudiante de poner en práctica lo aprendido, se prepara como receptor intérprete para enfrentar situaciones profesionales reales que pueden darse en su vida cotidiana. En el modelo se parte de la práctica para llegar nuevamente a ella con un desarrollo superior que ha sido enriquecido por el descubrimiento y sistematización de elementos teóricos que componen lo lingüístico y lo extralingüístico dentro de un contexto sociocultural dado.

El carácter científico de la enseñanza. Este principio se objetiva al tener en cuenta las nuevas aportaciones que desde la didáctica general y específica enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo, se establecen las relaciones existentes entre las fases de la interpretación y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva, sobre la base de los enfoques actuales que ofrecen las ciencias del lenguaje y la comunicación en beneficio de la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

Principio de la asequibilidad. La flexibilidad del modelo didáctico permite que el docente tenga en cuenta las características psicológicas de los estudiantes para el adecuado desarrollo de la enseñanza de la comprensión auditiva en función de la interpretación. A su vez, se presta atención al nivel de conocimiento que posee cada estudiante tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera para enfrentar este proceso.

Por otra parte, desde la Didáctica específica de la enseñanza de las lenguas extranjeras, el modelo toma como fundamentos el Enfoque Comunicativo descrito por Hymes (1972) y el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu (2003, 2011).

Ambos enfoques se enmarcan dentro de la teoría lingüística que considera al lenguaje como un sistema para la expresión de significado, de propósitos funcionales en un medio interactivo de comunicación, a la vez que emplean actividades que involucran una comunicación real. O sea, abordan la lengua en su realización social concreta mediante el desarrollo de tareas significativas y el empleo de un lenguaje que es, al mismo tiempo, significativo para el aprendiz.

El modelo se adscribe además a varios de los principios cognitivos y lingüísticos que describe Brown (2001). Así, el accionar metodológico contentivo en las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico tiene en cuenta:

El principio de la automaticidad. Mediante el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés siguiendo patrones de similitud al proceso de comprensión auditiva en el idioma materno, los aprendices (intérpretes en formación) serán capaces de transformar el control sobre varias formas de la lengua extranjera en un procesamiento automático de un número de formas de dicha lengua relativamente ilimitado.

El aprendizaje significativo. Este tipo de aprendizaje guiará a una mejor retención en la memoria a largo plazo más que a una mera memorización. En el modelo se presentan acciones dirigidas a proporcionar el aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación, centrando la atención en elementos fonológicos como fonemas, ritmo, acentuación y entonación. Para ello se tienen en cuenta los intereses, metas académicas y de la carrera que poseen los aprendices.

El desarrollo exitoso interlinguas. El modelo asume que los aprendices de la lengua extranjera (inglés) tienden a transitar por un proceso sistemático o cuasi-sistemático de perfeccionamiento en la medida en que estos progresan hacia el desarrollo de una competencia total en la lengua extranjera. Así, el desarrollo exitoso interlinguas se logra parcialmente como resultado de la retroalimentación que tiene lugar durante el acto comunicativo.

La Competencia Comunicativa. En el modelo se tienen en cuenta los componentes organizacional, pragmático, estratégico y psicomotor que tienen lugar durante la comunicación. Ello se describe a partir de proporcionar acciones que se centran más en la fluidez que en la precisión, en el contexto y las necesidades de los aprendices de aplicar el idioma en contextos reales de aplicación que rebasan los marcos escolares.

2.2.2 Estructura del modelo didáctico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación

El modelo didáctico que se presenta parte de considerar la comunicación de un mensaje emitido en una lengua de salida (L2) diferente a la lengua de partida (L1) como característica esencial del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo, dado su carácter didáctico, en él se establecen las relaciones internas que tienen lugar entre los componentes: objetivo, contenido, método, medios, formas y evaluación.

En ese sentido, el objetivo del modelo es el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva en función de la interpretación, como parte del contenido de las asignaturas Interpretación I, II, III, IV, V y VI en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Para ello, es necesario tener en cuenta cómo cada estudiante desarrollará el

proceso que, bajo la guía de profesor, le permitirá lograr el fin deseado. Así, el método de enseñanza constituirá en el modelo la vía mediante la cual se materializan los contenidos relacionados con las dimensiones cognitivo-comunicativa y la sociocultural esencialmente, sin excluir los aspectos ilocutivos y modales del discurso que permitirán la re-expresión del mensaje como parte de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Estos métodos a su vez están matizados por estrategias de comprensión auditiva holísticas y atomísticas que permiten el tránsito sistémico por cada una de las fases para la enseñanza de esta habilidad y, por tanto, están estrechamente vinculadas al orden jerárquico que se les confiere a las configuraciones contenidas en el modelo didáctico. En tal sentido, las fases pre-auditiva, auditiva y post-auditiva quedan expresadas en el modelo como forma de estructuración de los contenidos que responden a los niveles de asimilación de la habilidad modelada, para lo cual debe prestarse atención a la adecuada selección de los medios de enseñanza, en consecuencia con el método y la forma de organización que se asume en la clase de interpretación; generalmente práctica.

Toda vez que la evaluación tiene un carácter continuo que permite la comprobación del resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje y se convierte en una guía orientadora de dicho proceso, la habilidad modelada podrá ser evaluada en la medida en que se transite por las configuraciones que se describen, las que son representativas de las fases, subprocesos y acciones que tienen lugar durante la comprensión auditiva y su enseñanza, relacionadas dialécticamente para concretar la realidad.

Estas configuraciones están dadas por: la percepción y descodificación del signo lingüístico en la lengua de partida (L1), la memorización y recodificación del signo descodificado y el ajuste y re-expresión en la lengua de salida (L2).

La *percepción y descodificación del signo lingüístico en la lengua de partida (L1)* se origina a partir del análisis de los contenidos, estructuras, formas de presentación de los materiales auditivos y las fases de la comprensión auditiva (pre-audición, audición y post-audición) que se asumen en la presente investigación. Su presencia en el modelo es esencial y determinante para el desarrollo de la comprensión auditiva, en tanto esta permitirá al estudiante percibir y descodificar no solo el concepto que contiene un mensaje auditivo, sino la imagen acústica que subyace en este. Asumiendo esta simbiosis entre concepto e imagen acústica como las bases que constituyen al signo lingüístico.

La percepción y la descodificación forman parte inseparable de la comprensión auditiva y esta a su vez, corresponde a una de las etapas del proceso de descodificación en sí. O sea, como proceso la descodificación del signo lingüístico presupone el tránsito por las etapas de audición, percepción y comprensión.

En otras palabras, la presencia de esta configuración en el modelo didáctico posibilita la provisión de significado (concepto) a un significante (imagen acústica o secuencia fónica) determinado a partir de su unión y relación interdependiente durante la comprensión auditiva. Así, un significante actúa como estímulo que provoca como respuesta la comprensión a partir del significado.

Su inclusión como configuración del modelo, desde el punto de vista lingüo-didáctico, permitirá evitar que durante el proceso de desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación se manifiesten fenómenos directamente relacionados con una deficiente percepción y descodificación del signo lingüístico. Dentro de estos fenómenos pudieran nombrarse la coarticulación y efectos contextuales, las diferencias entre los hablantes y las variaciones de ritmo.

Estos fenómenos se relacionan fundamentalmente con la falta de asociación de una forma de expresión, materializada en el significado; y una forma de contenido que se objetiva en el significante. En ese sentido, la configuración relacionada con la percepción y descodificación del signo lingüístico garantiza el reconocimiento, identificación y descomposición del texto oral, así como de los aspectos contextuales que vehiculan el mismo.

Aunque en esta configuración juegan un papel fundamental las acciones relacionadas con la activación del conocimiento previo del estudiante sobre el contenido del mensaje oral - lo que presupone la fase de pre-audición; el énfasis fundamental desde el punto de vista didáctico lo tiene la implicación de actividades de audición, en las que el estudiante tendrá acceso directo al lenguaje contenido en el mensaje, que tras ser descodificado debe ser memorizado y re-codificado como parte del proceso de comprensión. Esta fase es vital para el desarrollo de la fase posterior, en tanto constituye el momento en que ocurren con más frecuencia los errores de comprensión auditiva, lo cual obstaculiza el tránsito exitoso por el resto de las configuraciones y fases de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

De una buena percepción y descodificación del signo lingüístico contenido en un mensaje determinado, depende en gran medida la efectividad que alcance el intérprete para memorizar el contenido de dicho mensaje. Así, esta configuración describe un puente de enlace entre el significado y el significante, de modo que la información oral comprendida pueda ser retenida en la memoria del intérprete para su posterior re-expresión.

La *memorización y recodificación del signo lingüístico percibido* como configuración del modelo didáctico se expresa, por tanto, a partir de la importancia que reviste este particular

para el desarrollo de la comprensión auditiva. Un desarrollo adecuado de la memorización de la información para su posterior empleo en la interpretación no solo proporciona al intérprete la posibilidad de retener la información, sino que constituye además una vía de apoyo al proceso. Tomar en cuenta este particular relacionado con el desarrollo de la memoria en el intérprete le permitirá hacer uso racional de la toma de notas, a la vez que fomenta la confianza en la capacidad de retención de la información presentada en el discurso oral.

Por otra parte, mediante el desarrollo de la memorización el intérprete podrá, en dependencia de la densidad de input, concentrarse en la escucha y no en la toma de notas. Así, este estará preparado para concentrar su capacidad cognitiva en la comprensión auditiva, evitando diversificar su atención. El papel de esta configuración en el modelo didáctico es crucial para el tránsito por las etapas de la comprensión auditiva en función de la interpretación en el proceso de formación del estudiante. Este parte fundamentalmente del hecho de que la percepción y descodificación del signo lingüístico es instantánea y debe memorizarse para su posterior comunicación en una lengua diferente.

Asumir la memorización como parte de la segunda configuración del modelo didáctico, permite prestar atención a los aspectos de re-estructuración sintáctica que tienen lugar durante la comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo, la memorización es un proceso que requiere práctica constante, por lo que fomentar dicha práctica mediante el desarrollo de acciones y operaciones, didácticamente coherentes y específicas relacionadas con este proceso, constituye uno de los objetivos de su inclusión en el modelo. Ello permitirá que los aprendices se sientan más seguros y preparados para re-codificar de manera rápida los mensajes que deben transmitir en la lengua de salida.

Como parte de esta propia configuración del modelo didáctico, durante la *recodificación* los aprendices reconstruyen la cadena de sonidos que emite el hablante. Así, al re-codificar el mensaje oral emitido en una lengua de partida para prepararlo para la producción en una lengua de salida diferente (como parte de la etapa post-auditiva de la comprensión) se produce una interacción entre la memoria a corto y largo plazo, que permite la verificación de los nuevos conocimientos adquiridos para la sucesiva producción del texto en la lengua de salida.

La inclusión de la memorización y recodificación como parte del modelo, permite que para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación se ponga énfasis en la fase post-auditiva, como el momento esencial en el que se realiza una superposición de la comprensión auditiva con la producción oral, a partir de la interacción entre las memorias involucradas. A su vez, se solapa la producción y la comprensión auditiva del nuevo signo lingüístico. Todo ello ocurre de forma cíclica, toda vez que el mensaje oral está compuesto por varios fragmentos de sentido que deben ser finalmente comunicados en una lengua diferente a la originalmente empleada.

La implicación didáctica de esta configuración permite la preparación del aprendiz para la re-expresión del mensaje como fase final del proceso de comprensión auditiva en función de la interpretación, partiendo de la comprensión del signo lingüístico previamente descodificado. Es en esta configuración donde se explicita de manera más clara la relación comprensión-verbalización o audición-producción, aspecto en el que enfatiza esta tesis a partir del no reconocimiento en la literatura especializada de la re-expresión como parte de la comprensión auditiva.

El *ajuste y re-expresión en la lengua de salida (L2)* como parte de las configuraciones del modelo se tiene en cuenta a partir de su papel como movimiento discursivo de carácter retroactivo, por medio del cual el estudiante reorienta la línea argumentativa del discurso y lo reinterpreta desde una perspectiva enunciativa. El caso distintivo de esta configuración que la distingue de los procesos que ocurren en la reformulación discursiva en la lengua materna, lo constituye precisamente el propósito. En este sentido, el ajuste en la lengua de salida ocurre para comunicar un mensaje que ha sido emitido originalmente en una lengua de partida diferente, y no para comentar meta-discursivamente lo que ha sido dicho por el emisor. Su objetivo va más hacia la comunicación de ideas con un mismo tono y sentido, que a la precisión de la fuerza elocutiva de un texto oral comprendido o la proporción de información contextual suplementaria.

Mediante la enseñanza de la comprensión auditiva teniendo en cuenta el ajuste o paráfrasis de un texto oral o discurso, se ofrecen diversas posibilidades al aprendiz de realizar la interpretación, sobre todo partiendo de que el desarrollo de esta habilidad en un receptor habitual no involucra el ajuste y re-expresión de un mensaje siguiendo patrones de fidelidad del discurso, ni la inmediatez que caracteriza al proceso de interpretación.

Por otra parte, cada una de las configuraciones contenidas en el modelo, tiene en cuenta dos dimensiones fundamentales, a saber: la dimensión cognitivo-comunicativa y la sociocultural, para cuya determinación se parte de la naturaleza activa, interactiva y dialéctica de la comprensión auditiva, en la que intervienen de manera integrada los aspectos lingüísticos, cognitivos, metacognitivos, de carácter semiótico y contextual de la comunicación.

Así, la dimensión cognitivo-comunicativa permite la descodificación, memorización y re-codificación de las palabras o segmentos del discurso, así como el ajuste y re-expresión de dicho mensaje y su comparación con otros textos y representaciones cognitivas previas como parte de su comprensión auditiva. De este modo, el mensaje a transmitir en la lengua de salida será coherente y cumplirá con las exigencias lingüísticas del mensaje original.

En ese sentido, el sustrato lingüístico-cognitivo fundamental a emplear por el estudiante depende de la modalidad de pensamiento e intenciones comunicativas del emisor. A ello se añade el contexto en sentido amplio; todo lo cual condiciona la producción de unidades discursivas que originalmente no fueron creadas por el intérprete, y que sin embargo, deben ser comunicadas con el mismo sentido que el emisor real del discurso lo hizo.

Es a través de esta dimensión del modelo didáctico que en sus configuraciones tienen especial connotación los rastros de los esquemas o estructuras cognoscitivas del emisor del mensaje original, los que sirven al estudiante (receptor intérprete) para la comprensión del mensaje que está comunicando como portavoz del discurso. Por ello, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación, el estudiante debe apropiarse de los recursos relacionados con el procesamiento de información, mediante los cuales se comprenden y producen significados, a la vez que debe emplear estrategias holísticas y atomísticas para obtener y evaluar la información en una lengua de partida y re-expresarla en una lengua de salida diferente.

De igual modo, se pone de manifiesto la función semiótica del lenguaje, lo que implica la presencia de saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos durante la comprensión auditiva. Así, en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiante debe reconocer y emplear códigos lingüísticos, gestuales y proxémicos (referidos a cómo

los seres humanos organizan el espacio), así como las reglas que rigen las relaciones entre los signos, de modo que puedan utilizarlas en diferentes situaciones y contextos de comunicación para construir discursos coherentes.

En ese sentido, el conocimiento de contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social y su ideología, identidad, sentimientos y estados de ánimo en el momento de la emisión del discurso oral, caracterizan la dimensión sociocultural contenida en el modelo didáctico. Durante las tres configuraciones definidas como parte del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación, deben tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje los elementos que caracterizan la dimensión sociocultural en lo referido a: la adaptabilidad del discurso a situaciones comunicativas dadas, identificación de la cultura y la sociedad en su dimensión semiótica y discursiva, las características psicológicas y sociales de los participantes, adecuación de lo que se quiere decir y cómo se dice a las características del contexto y de los participantes, entre otras.

La relación entre lengua, sociedad e individuo(s), materializada en la relación cognición-comunicación-contexto sociocultural, pasa a formar parte de los elementos que coadyuvan a una efectiva comprensión del discurso oral y, por ende, permiten responder a la comunicación de manera efectiva mediante la re-expresión del contenido del mensaje oral en una lengua de salida diferente a la lengua de partida. Lo anterior, en el criterio del autor de la presente, se logra toda vez que el estudiante es capaz de desarrollar la comprensión auditiva en función de la interpretación, a partir del tránsito por cada una de las configuraciones propuestas y las correspondientes relaciones que se establecen entre estas y las dimensiones contenidas en el modelo.

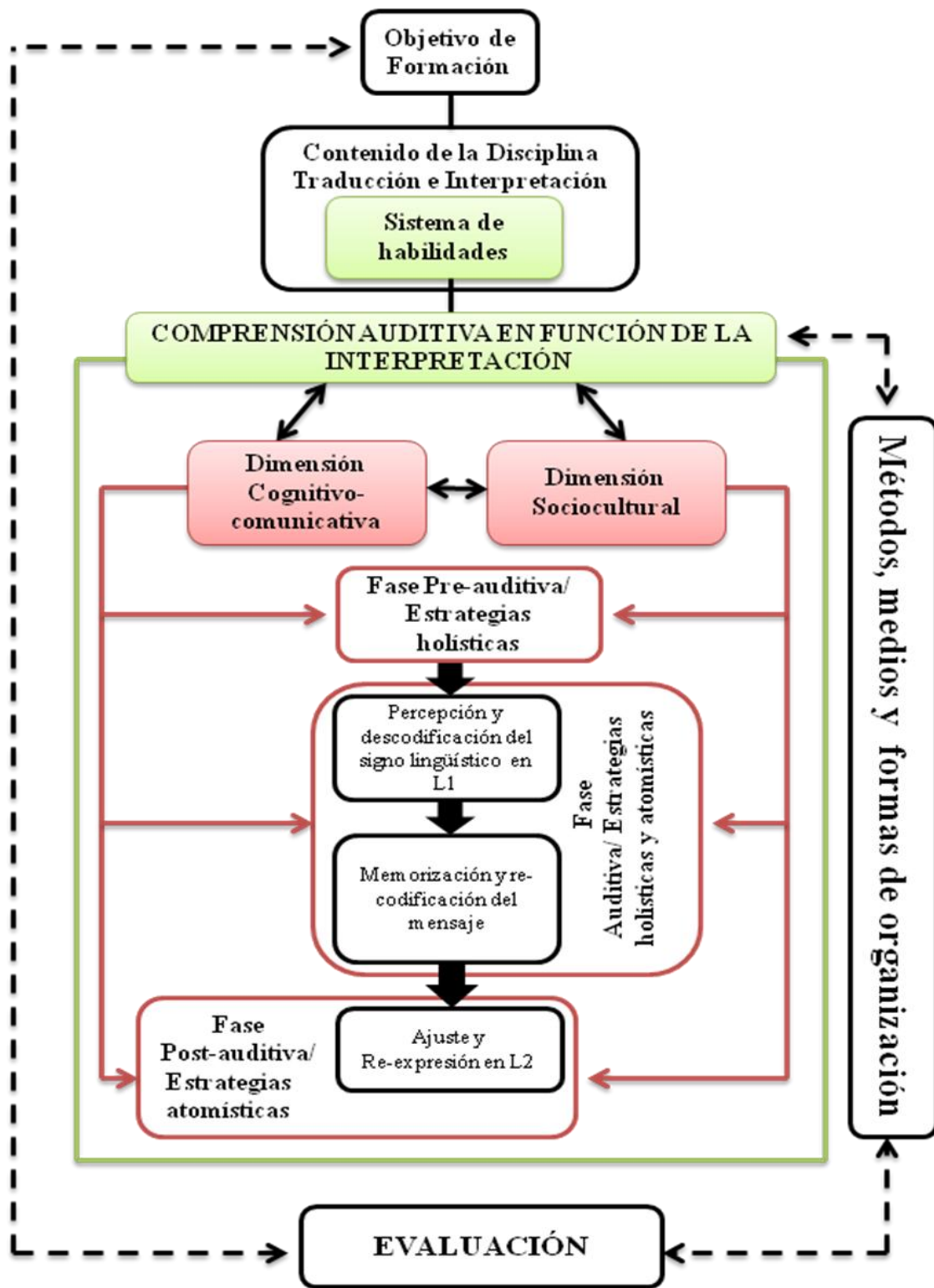


Figura 2: Modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación

Elaboración Propia

En la representación gráfica del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación se muestra la dinámica de sus configuraciones y las fases para la enseñanza-aprendizaje de dicha habilidad. A su vez, se identifican las particularidades del desarrollo de la habilidad en función de la interpretación, en tanto se pone énfasis en la re-expresión del mensaje oral como parte indisoluble de la post-audición. El carácter de sistema de las configuraciones y la objetivación de las dimensiones en cada una de estas está dado por las interdependencias que existen entre ellas, en las que no es posible que se dé la re-expresión de un mensaje que no ha sido previamente percibido, descodificado, ajustado y re-codificado, ya sea en una lengua de partida similar o diferente. En todos los casos, el objetivo comunicativo se logrará en la medida en que el estudiante sea capaz de re-expresar en una lengua de salida (L2) el contenido del mensaje auditivo originalmente transmitido en una lengua de partida (L1) diferente, mediante la aplicación de estrategias de comprensión auditiva que le permitan transitar por cada una de las configuraciones que componen el modelo en su carácter sistémico.

2.3 Etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación

Para instrumentar en la práctica el modelo para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, el autor de la presente asume los criterios de Valle (2011) en torno al establecimiento de etapas; analizando en cada una de ellas su objetivo y las acciones concretas que deben desarrollarse. De la misma forma, se tiene en cuenta el carácter sistémico de las acciones y su proyección hacia el objetivo, de modo que se facilite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en

función de la interpretación en los licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

La articulación de las acciones correspondientes a cada etapa han sido diseñadas para las asignaturas Introducción a la Interpretación, Interpretación I, II, III, IV, V y VI; correspondientes a la Disciplina Traducción e Interpretación en la formación del mencionado profesional.

Dado su carácter flexible, dichas acciones pueden ser adaptadas o rediseñadas de acuerdo con las características individuales de cada estudiante. En otras palabras, permite su aplicación en otros contextos educativos, siempre y cuando se tenga en cuenta el carácter personalógico de la comprensión auditiva en función de la interpretación en cada una de sus fases. La dinámica de las acciones que contiene cada etapa puede ser enriquecida con la marcha del propio proceso de enseñanza-aprendizaje de la habilidad.

En el caso particular de la presente investigación, se asumen los criterios de Rodríguez y Rodríguez (2011) en cuanto a la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto; para lo cual son necesarios la formación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes.

Las acciones contenidas en cada etapa están dirigidas a profesores de Interpretación en la actualidad y a aquellos que imparten docencia en la formación inicial del licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera que pudieran impartir dicha asignatura en el futuro. Asimismo, se dirigen a los estudiantes de la carrera lengua Inglesa con Segunda

Lengua Extranjera, sobre todo a partir de tercer año cuando comienzan a recibir las asignaturas de la disciplina Traducción e Interpretación.

La graduación de las acciones correspondientes a cada etapa se precisa en la misma medida en que se gradúan los contenidos y habilidades de las asignaturas: Introducción a la Interpretación, Interpretación I, II, III, IV, V y VI; que conforman la Disciplina Traducción e Interpretación en dicha formación desde el semestre 5 al 10 respectivamente.

A continuación se presentan los objetivos y acciones de cada etapa para la implementación y la evaluación del modelo didáctico propuesto.

Primera etapa: *Familiarización con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación.*

La etapa de *familiarización* constituye el punto de partida. Su objetivo es preparar a los profesores y estudiantes en el proceso de desarrollo de la mencionada habilidad con un propósito específicamente característico del licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, cuya esfera de actuación se relaciona con la traducción y la interpretación.

En esta etapa se proporciona un acercamiento al modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Además, se orientan las acciones que permiten su desarrollo, de modo que en la medida en que se produce el tránsito por las diferentes asignaturas que conforman la disciplina Traducción e Interpretación, se produzca además la transformación de la habilidad de comprensión auditiva que se aspira a lograr en dichos profesionales, de acuerdo a las metas propuestas y en correspondencia con las configuraciones, dimensiones y fases contenidas en el modelo.

Las acciones fundamentales que conforman esta etapa son las siguientes:

Acciones

- ✓ Presentación del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación
- ✓ Análisis de las especificidades de la comprensión auditiva en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, a partir de considerar la re-expresión inmediata en una lengua de salida diferente como parte de la post-audición
- ✓ Análisis en los colectivos de disciplina y de asignatura de Interpretación de los objetivos establecidos en el Modelo del Profesional, programas de disciplina y de asignatura que se materializan en el modelo como vía para desarrollar la comprensión auditiva en función de la interpretación
- ✓ Identificación de las diferencias que caracterizan el proceso de comprensión auditiva como habilidad comunicativa en la enseñanza-aprendizaje de idiomas y su desarrollo en función de la interpretación, a partir de considerar la relación entre la primera y tercera configuraciones del modelo, en tanto en la primera el mensaje es percibido y decodificado en una L1 y en la tercera es re-formulado en una L2
- ✓ Análisis en los colectivos de asignatura de Interpretación de las dimensiones contenidas en el modelo didáctico desde una visión holística e integradora
- ✓ Realización de talleres de preparación teórica y metodológica de los profesores de Interpretación sobre el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación teniendo en cuenta las particularidades de las fases de la comprensión auditiva con este fin particular

- ✓ Identificación de los subprocesos que tienen lugar durante la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva considerando las analogías y diferencias con el proceso de interpretación
- ✓ Identificación del papel de la dimensión sociocultural en la comprensión auditiva en función de la interpretación para potenciar la contextualización del mensaje y regulación del discurso de acuerdo a las características de los emisores y receptores, a partir de la función mediadora del estudiante-intérprete en la comunicación
- ✓ Identificación de las estrategias de comprensión auditiva que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha habilidad en función de la interpretación
- ✓ Elaboración de ejercicios y tareas que permitan proporcionar a la comprensión auditiva el fin para el cual se desarrolla en función de la interpretación, logrando la graduación de los niveles de complejidad de la tarea y el tránsito por las fases, configuraciones y dimensiones del modelo didáctico propuesto

Segunda etapa: *Transformación del fin de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.*

En consecuencia con la primera de las etapas definidas, la segunda de estas, relacionada con la ***transformación del fin***, reviste especial importancia para la instrumentación del modelo que se propone. La inclusión de esta etapa permite la concreción del aporte teórico fundamental de la presente investigación, en tanto posibilita la materialización de las configuraciones y dimensiones contentivas del modelo didáctico que se presenta.

De la adecuada graduación de las acciones propuestas en esta etapa y su implementación práctica, de acuerdo con su propia complejidad y las de proceso de interpretación en cada

una de las asignaturas y años que comprende la Disciplina Traducción e Interpretación, dependen de las decisiones de los docentes.

Es en esta etapa donde se ejecutan las acciones que directamente se relacionan con el proceso de comprensión auditiva en función de la interpretación, por lo que estas se relacionan con las fases metodológicas para el desarrollo de dicha habilidad, a saber: pre-audición, audición y post-audición; presentada esta última en la presente investigación como la fase en la que se realiza el ajuste y re-expresión del mensaje en el proceso de interpretación. Por ello, este elemento es el más distintivo de la propuesta que se realiza en la tesis.

Para la coherente selección del material y su correspondiente utilización para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, el profesor deberá analizar durante su planificación los aspectos relacionados con el grado de complejidad del texto oral, para lo cual tendrá en cuenta cómo se organiza la información, cuán familiarizados están los estudiantes con el tema, si el texto presenta redundancias, si se implica la participación de múltiples individuos y es claramente diferenciable el momento en que interviene cada uno, así como si el texto oral presenta soporte visual que permite la apreciación de elementos extralingüísticos y paralingüísticos de forma más clara.

Describir las acciones relacionadas con cada una de las fases para la comprensión auditiva en función de la interpretación presupone comprender su esencia para el logro de su transformación pedagógica. Es en la primera de estas fases, la pre-audición, donde los futuros intérpretes se preparan para la escucha; en otras palabras, evalúan el fin de la comprensión auditiva, el escenario y contexto, los participantes, la secuencia del acto, la clave, los medios y el género. Asimismo, estos se familiarizan con los aspectos

paralingüísticos de la comunicación y activan los aspectos cognitivos que necesitan para el desarrollo exitoso de la comprensión auditiva. Es en este momento donde juega un papel fundamental el reconocimiento de los aspectos lingüísticos, cognitivos, comunicativos y socioculturales que permiten el tránsito por la percepción y descodificación de los signos lingüísticos contentivos del mensaje oral que se emite.

Además, la pre-audición constituye la antesala de la materialización de las configuraciones que describe el modelo didáctico, por lo que la adecuada implementación de las acciones durante esta etapa, facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva con un fin diferente: en función de la interpretación.

Acciones de la fase pre-audición:

- ✓ Selección y análisis del material auditivo de acuerdo a los objetivos propuestos
- ✓ Activación del conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema y el contenido lingüístico del mensaje auditivo a interpretar
- ✓ Análisis del grado de dominio de los estudiantes en torno a los elementos paralingüísticos de la comunicación como el ritmo, entonación y acento del emisor del mensaje
- ✓ Análisis de la información de carácter sociocultural que facilite la comprensión auditiva del mensaje
- ✓ Análisis del rol del estudiante durante la comprensión auditiva, como comunicador activo del mensaje en una lengua de salida diferente a la lengua de partida
- ✓ Promoción de discusiones en torno al tema del mensaje que se escuchará, a fin de que los estudiantes empleen las funciones y estructuras estudiadas para expresarse libremente y activar el vocabulario necesario para la comprensión auditiva

- ✓ Empleo de la predicción para determinar el contenido del mensaje y favorecer su re-expresión en etapas posteriores
- ✓ Empleo de mapas, diagramas o gráficos con información visual para activar y reafirmar el vocabulario que se necesitará para la comprensión auditiva en función de la interpretación
- ✓ Realización de ejercicios de memoria que permitan adiestrar a los estudiantes para la re-expresión en la lengua de salida
- ✓ Activación del empleo de estrategias holísticas para predecir el contenido del mensaje, establecer referencias sobre lo que se escuchará y resumir
- ✓ Contextualización de frases o palabras relacionadas con el contenido del mensaje para facilitar la comprensión auditiva
- ✓ Construcción de redes semánticas (organización gráfica de los conceptos o palabras que muestra cómo se relacionan entre sí) que permitan establecer un ordenamiento gráfico de conceptos e interrelación de palabras que faciliten la comprensión del mensaje oral

Por otra parte, la segunda fase de la comprensión auditiva presupone la audición en sí, en la que los estudiantes tendrán acceso directo al mensaje o mensajes emitidos en la lengua de partida, y que posteriormente deberán reformular en una lengua de salida diferente.

Así, se concretan en esta fase las configuraciones del modelo didáctico relacionadas con la percepción y descodificación del signo lingüístico, memorización y recodificación.

Las acciones que componen la audición como fase son las que permitirán evaluar el progreso de los estudiantes en torno a la transformación del fin de la comprensión auditiva.

Elas constituyen la base fundamental del desarrollo de la habilidad, en tanto describen el

momento en el que los estudiantes tendrán contacto directo con el contenido del mensaje. El papel de la memoria en esta fase es crucial si se tiene en cuenta que el mensaje es emitido una única vez, con el fin de comunicarlo en una fase posterior con el mismo tono y sentido con que fue emitido en la lengua de partida.

Acciones de la fase audición:

- ✓ Realización de una adecuada orientación hacia la actividad auditiva, asegurándose de que los estudiantes conozcan el fin de la tarea con anterioridad a la exposición al material
- ✓ Chequeo de la comprensión del fin de la tarea dirigida hacia la comprensión auditiva en función de la interpretación
- ✓ Desarrollo de la menor cantidad de actividades relacionadas con la escritura durante la exposición al mensaje oral, asegurándose que el estudiante solo cuente con las herramientas necesarias para la toma de notas
- ✓ Realización de actividades que permitan poner en práctica la memorización a corto plazo
- ✓ Proporción de una retroalimentación inmediata al estudiante una vez que concluye la re-expresión del mensaje oral
- ✓ Realización de completamiento de tablas, gráficos y figuras que permitan retener el contenido del mensaje
- ✓ Realización de ejercicios de selección múltiple que permitan distinguir el significado y significante de los signos lingüísticos a los que se exponen
- ✓ Ejecución de actividades que permitan a los estudiantes distinguir los registros formales e informales que se emplean en la comunicación del mensaje

- ✓ Desarrollo de actividades que estén dirigidas a la re-expresión del contenido del mensaje en la propia lengua de partida
- ✓ Realización de actividades que promuevan la recodificación del mensaje de la lengua materna a la Lengua Inglesa y viceversa
- ✓ Realización de actividades que permitan a los estudiantes resumir el contenido del mensaje en dibujos, esquemas, abstracciones u otro tipo de diseño que posibilite el desarrollo de la memoria
- ✓ Establecimiento de relaciones entre la información que aporta el texto y las experiencias y vivencias personales de los estudiantes, a fin de lograr la contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje
- ✓ Determinación de criterios de autoevaluación de la comprensión del mensaje oral por parte de los estudiantes

Por último, la tercera de las fases de la comprensión auditiva que se relaciona con esta configuración es la post-audición. Es en este momento en el que los estudiantes podrán re-expresar o reformular en una lengua de salida diferente a la lengua de partida, el contenido de los mensajes a los que fueron expuestos en la etapa previa. Al igual que la fase anterior, esta permite materializar las configuraciones del modelo y presta especial atención a las dimensiones que lo caracterizan. Así, es esencial que durante esta los estudiantes pongan en práctica la relación cognición-comunicación-contexto sociocultural para lograr una adecuada re-expresión del mensaje.

Las acciones que contiene esta fase están dirigidas a la comunicación de lo comprendido, más que a la escucha en sí. Es en ella donde los estudiantes demostrarán el adecuado tránsito por las configuraciones relacionadas con la percepción y descodificación del signo

lingüístico, su memorización y recodificación en función de re-expresarlas en un breve período de tiempo. Es válido destacar que en esta fase el estudiante no escuchará el mensaje una segunda vez, sino que depende totalmente de la memoria.

Acciones de la fase de post-audición:

- ✓ Realización de tareas que permitan a los estudiantes demostrar sus reacciones ante la re-expresión del contenido del mensaje en una lengua de salida diferente
- ✓ Evaluación de los aspectos relacionados con el contenido y la forma (monologada, dialogada, formal, informal) del mensaje oral
- ✓ Potenciación del análisis del contenido lingüístico del mensaje que permitió su re-expresión o no
- ✓ Análisis de las características paralingüísticas del texto que posibilitaron o no su re-expresión
- ✓ Reflexión en torno a las configuraciones que les permiten a los estudiantes re-expresar el contenido del mensaje en la L2 como parte de la comprensión auditiva
- ✓ Aplicación de los criterios de autoevaluación de la comprensión y re-expresión del mensaje oral determinados en la etapa anterior

Tercera etapa: *Evaluación del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.*

La tercera de las etapas permite específicamente la **evaluación** del desarrollo de la habilidad que se aborda en la tesis. Su objetivo esencial radica en la valoración cualitativa del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, asumiendo el tránsito por las etapas anteriores.

Como eslabón indispensable del proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación del desarrollo de la comprensión auditiva permite comprobar en qué medida los estudiantes dominan la habilidad y si el objetivo fue alcanzado. Asimismo, posibilita la caracterización del estado final o resultado de la pertinencia del modelo didáctico propuesto para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Mediante la implementación de las acciones que la componen, se puede rediseñar el conjunto de acciones que integran las etapas anteriores, si se tiene en cuenta el carácter psicológico de la comprensión auditiva. En esta etapa se pueden identificar los logros e insuficiencias en las diferentes fases que engloban las configuraciones y dimensiones que contiene el modelo didáctico; los que son el resultado del constante monitoreo y control del desarrollo de la habilidad que mantiene el docente durante la instrumentación de la primera y segunda etapas para la implementación del modelo didáctico en su carácter sistémico.

Acciones:

- ✓ Control de manera sistemática de los resultados del desarrollo de la comprensión auditiva en la primera y segunda etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico
- ✓ Evaluación del cumplimiento de los objetivos propuestos en cada una de las etapas anteriores y las fases que componen la segunda etapa
- ✓ Evaluación del progreso de los estudiantes en torno al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en las asignaturas que conforman la disciplina Traducción e Interpretación, sobre todo teniendo en cuenta el nivel de complejidad y ascenso que logran en la habilidad en su tránsito por las asignaturas y años académicos

- ✓ Evaluación de la necesidad de rediseño de las acciones contenidas en las etapas previas de acuerdo a los resultados relacionados con el desarrollo de la habilidad que se manifiesten en cada etapa

Conclusiones del Capítulo II

- Los fundamentos teóricos del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación toman como base fundamental la dialéctica materialista, los postulados del enfoque histórico-cultural de Vigotsky, la Teoría de la actividad verbal de Leontiev, la Taxonomía de Hymes y el Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu.
- Tomando como punto de partida el rol de la comprensión auditiva en función de la interpretación y su proceso de enseñanza-aprendizaje, se precisan en el modelo didáctico las configuraciones: percepción y descodificación del signo lingüístico en L1, memorización y recodificación, y ajuste y re-expresión en L2, las que interactúan entre sí con un carácter sistémico para el desarrollo de la habilidad.
- Dada la naturaleza activa, interactiva y dialéctica de la comprensión auditiva en función de la interpretación, en la que intervienen de manera integrada los aspectos lingüísticos, cognitivos, metacognitivos, de carácter semiótico y contextual de la comunicación; se definen como dimensiones del modelo las dimensiones cognitivo- comunicativa y sociocultural.
- La naturaleza dinámica y flexible del modelo didáctico le permite adaptarse a las condiciones de la formación de Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en otros contextos. Su implementación se garantiza mediante las etapas: familiarización con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación, transformación del fin de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera y evaluación del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

CAPÍTULO III.

VALORACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO

CAPÍTULO III. VALORACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO

En este capítulo se realiza el análisis e interpretación de los resultados de la validación teórica por criterio de expertos del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Asimismo se realiza el análisis de los resultados de la aplicación de las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico en la praxis, y se presenta el rediseño de las acciones para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, a fin de introducirlas desde la Disciplina Lengua Inglesa en años precedentes de la formación.

3.1 Análisis y descripción del proceso de valoración teórica del modelo por criterio de expertos

Para evaluar la pertinencia del modelo didáctico que se presenta, se empleó el Método Delphi como método de consulta a expertos, en tanto este permite tomar en cuenta la experiencia y conocimientos de estas personas en torno a una temática determinada. Se asumió como expertos a individuos capaces de ofrecer valoraciones conclusivas del problema en cuestión y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia.

La implementación del mencionado método presupuso el tránsito por dos fases fundamentales: la fase preliminar y la fase de exploración. Así, en la primera de las fases se definieron los elementos básicos de trabajo y en la segunda se realizó la ronda de consulta. En todos los casos bajo los requisitos de anonimato de los expertos, retroalimentación controlada y respuesta estadística del grupo.

Para la ejecución de la primera fase, la preliminar, se elaboró una encuesta que permitió determinar el coeficiente de competencia de los expertos (Anexo 6) teniendo en cuenta tres etapas fundamentales: la determinación de la cantidad de expertos, la confección del listado de expertos y el consentimiento del experto para participar.

Asimismo, se consideró la esfera del conocimiento vinculada a la problemática que se describe en la tesis y cuya propuesta de solución la constituye el modelo que se evalúa, por lo que se decidió consultar un total de 21 expertos. De ellos, 14 doctores en Ciencias Pedagógicas cuya formación inicial está relacionada con la enseñanza del Inglés u otra lengua, 1 doctor en Ciencias Filológicas cuya formación inicial coincide con la de los anteriores y 6 másteres en Ciencias, cuyo perfil académico se relaciona con la enseñanza del inglés. Todos profesores universitarios.

Luego de haberse elaborado la encuesta se procedió a enviarla a los expertos para la determinación de su coeficiente de competencia (K), calculado mediante la fórmula:

$$K = \frac{1}{2} (kc + ka)$$

Donde kc es el coeficiente de conocimiento que tiene el experto sobre los aspectos metodológicos para el desarrollo de la comprensión auditiva como habilidad del idioma inglés, calculado mediante la valoración del propio experto en torno a su conocimiento sobre la temática.

Para realizar dicha valoración, el experto seleccionado debió distinguir en una escala de 0 a 10 su nivel de conocimiento en torno a la temática a evaluar, el cual es posteriormente multiplicado por 0,1 para obtener finalmente el valor de dicho coeficiente.

Por otra parte, ka se refiere al coeficiente de argumentación o fundamentación, para lo cual se brindó a los expertos una tabla patrón (Anexo 7) que permitiera determinar el grado de

influencia de cada una de las fuentes de argumentación proporcionadas según sus criterios. El resultado final del ka (Anexo 9) de cada experto se calculó mediante la suma de cada uno de los valores que los expertos refirieron en la tabla patrón. Para ello se empleó la fórmula: $ka = F1 + F2 + F3 + F4 + F5 + F6$, donde F es el valor correspondiente a cada una de las fuentes de argumentación que contiene la tabla patrón.

Una vez obtenidos los valores de kc y ka de cada uno de los expertos, se procedió a calcular el coeficiente K de cada uno de estos, a fin de determinar el coeficiente de competencia del listado final de expertos. Para la interpretación de dichos resultados se tuvo en cuenta el siguiente código: si el resultado oscila entre $0,8 < K < 1,0$ el coeficiente de competencia es Alto; si el resultado oscila entre $0,5 < K < 0,8$ el coeficiente de competencia es Medio y si el resultado es $K < 0,5$ el coeficiente de competencia es Bajo.

Una vez aplicado el método Delphi para hallar la concordancia entre los expertos, y determinado el coeficiente de competencia K que fundamenta la consideración de cada uno de ellos para trabajar en esta investigación, se obtuvo como resultado que el 90,48 % de los expertos posee una competencia Alta y el 9,52 % posee un nivel de competencia Media.

Sobre la base de estos resultados, se determinó la utilización de los 21 expertos a los efectos de considerar sus criterios para la valoración teórica que se propone en esta investigación. En el Anexo 10 se ofrece información sobre el nivel de competencia de los expertos sometidos a selección y la escala valorativa para su clasificación en Alto, Medio y Bajo, para lo cual se empleó el tabulador electrónico Microsoft Office Excel 2003 de Crespo (2006).

Posteriormente se procedió a someter a criterio de los expertos el cuestionario que aparece en el Anexo 11, para lo cual se proporcionaron cinco categorías evaluativas como sigue:

5- Muy adecuado (MA)

4- Bastante adecuado (BA)

3- Adecuado (A)

2- Poco adecuado (PA)

1- No adecuado (NA)

Durante la aplicación de la ronda de consulta o valoración se evaluaron los fundamentos teóricos que sustentan el modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, sus dimensiones y configuraciones, así como las acciones correspondientes a las etapas para su implementación y evaluación en la praxis.

Una vez aplicados los cuestionarios, se pudo constatar la pertinencia de los fundamentos propuestos y su viabilidad para el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva en función de la interpretación.

Las principales recomendaciones y sugerencias en torno al modelo didáctico, sus fundamentos, configuraciones, dimensiones y acciones de las etapas para su implementación y evaluación fueron tomadas en consideración para la elaboración de la propuesta final que se presenta en la tesis. Sin embargo, a los efectos del análisis cualitativo de estas valoraciones, el autor de la presente decidió incluir todas las recomendaciones que fueron ofrecidas por los expertos a continuación:

- Analizar las configuraciones del modelo teniendo en cuenta las estrechas relaciones que se dan entre cada una de ellas al asumir las fases para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación
- Valorar la inclusión o no de todos los principios que se presentan en los fundamentos sociolingüísticos y que componen la Taxonomía de Hymes, en función

de la concreción de la configuración *Ajuste y Re-expresión en L2* que presenta el modelo didáctico

- Analizar la relación que se grafica entre la dimensión sociocultural y las configuraciones del modelo didáctico
- Considerar evaluar el papel de la dimensión lingüística y su posible materialización dentro de la dimensión cognitivo-comunicativa en el modelo didáctico
- Considerar graficar las sub-dimensiones ilocutiva y modal del discurso, las cuales están subsumidas dentro de la dimensión cognitivo-comunicativa
- Graficar en el modelo didáctico la interrelación entre las configuraciones y las fases para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación

Los datos ofrecidos por los expertos fueron procesados en la hoja de cálculo del tabulador electrónico Microsoft Office Excel 2003, elaborada por Crespo (2006). Los resultados del procesamiento estadístico de las respuestas dadas por los expertos se resumen en el Anexo 12 de la tesis, cuyas tablas muestran que los indicadores puestos a consideración de los expertos fueron evaluados en la categoría de *Muy Adecuados*. Asimismo se presentan en dicho anexo las tablas de frecuencia acumulada y frecuencia relativa acumulada, la tabla de distribución de la inversa normal y los puntos de corte que permitieron determinar la categoría con que los expertos consultados evaluaron cada indicador.

Los resultados de la valoración realizada evidencian la factibilidad de la concepción teórica del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación, así como la pertinencia de los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociolingüísticos y didácticos que lo sustentan.

Es criterio de los expertos además que la concepción teórica de las configuraciones que integran el modelo didáctico revelan sus relaciones esenciales, en tanto el tránsito por cada una de estas presupone el desarrollo efectivo de la anterior, lo que evidencia además una total correspondencia con las dimensiones que se describen partiendo del fin de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Al ofrecer criterios acerca de la pertinencia de las acciones que contienen las etapas para la implementación y la evaluación del modelo propuesto, así como en torno a la estructuración de las mismas que se realiza en la segunda etapa (Transformación del fin de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera) según las fases de pre-audición, audición y post-audición para la enseñanza de la comprensión auditiva, los expertos consideran que estas se encuentran lógica y metodológicamente organizadas y que, por ende, permiten la puesta en práctica de cada una de las configuraciones y dimensiones que se presentan en el modelo didáctico. En este aspecto, agregan además que es de vital importancia que para el desarrollo de las acciones de la segunda etapa, los docentes y estudiantes hayan cumplimentado una preparación adecuada en los contenidos teórico-prácticos derivados de la presente investigación y tenidos en cuenta en la primera etapa.

Los expertos destacan la flexibilidad de las acciones que conforman las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico, de modo que estas pueden ser aplicadas en contextos diversos de formación de los licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Asimismo, estas se pueden adaptar de acuerdo a los niveles de complejidad del contenido de las asignaturas Interpretación I, II, III, IV, V y VI en dicha formación.

De manera general, existió consenso en cuanto a la pertinencia de los criterios de implementación y evaluación del modelo didáctico propuesto y su aplicabilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

3.2 Aplicación de las acciones de las etapas para la implementación y la evaluación del modelo en la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

Para realizar la implementación práctica de las acciones que posibilita la materialización del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, se tuvo en cuenta la realización de observaciones participantes a sesiones de trabajo del colectivo de la Disciplina Traducción e Interpretación y a clases de Interpretación I, II, III, IV, V y VI en los grupos de tercero, cuarto y quinto años de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en el curso escolar 2013-2014.

Para describir el cumplimiento de las acciones correspondientes a cada etapa para la implementación y la evaluación del modelo didáctico, se empleó la guía de observación que se muestra en el Anexo 13.

Durante la etapa de familiarización con la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación, se observaron un total de 7 sesiones de trabajo del colectivo de la Disciplina Traducción e Interpretación y 17 clases de Interpretación, en las que se pudo constatar el análisis realizado en torno al reconocimiento del papel de la comprensión auditiva en el marco de la interpretación. Asimismo, se identificaron en los análisis las diferencias que caracterizan el proceso de comprensión auditiva como habilidad en la enseñanza-aprendizaje de idiomas y su desarrollo en función de la interpretación, específicamente en la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

En las sesiones de trabajo observadas, se confirmó el valor que representan las acciones correspondientes a la etapa de familiarización para la posterior implementación del resto de las etapas que viabilizan la materialización del modelo en la praxis. Además, se tuvieron en cuenta las reflexiones de los participantes sobre el papel de la memoria a corto y largo plazo en la recodificación, ajuste y re-expresión del mensaje como parte de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Las principales valoraciones relacionadas con los factores asociados al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación que se pudieron observar fueron:

- La presencia de mecanismos extra y paralingüísticos durante el acto comunicativo que se comprende y re-expresa
- La presencia de múltiples contextos en los que ocurre la comunicación
- La variedad de acentos, ritmos y entonaciones en dependencia de la región o variante lingüística que emplea el emisor del mensaje que se comprende
- La pluralidad de elementos socioculturales presentes en el discurso
- Los registros del lenguaje que se emplean durante la comunicación por parte del emisor
- La marcada importancia de la memoria a corto y largo plazo para una adecuada comprensión auditiva y posterior re-expresión del mensaje

Mediante la implementación de esta etapa, se comprobó en la práctica la preparación realizada por los docentes y estudiantes para objetivar la relación comprensión auditiva-interpretación, en pos de profundizar en las características que particularizan la enseñanza-aprendizaje de la primera en función de la segunda.

Por otra parte, para validar la segunda de las etapas, el investigador empleó la observación participante como método para describir comportamientos importantes de los estudiantes en situaciones de aprendizaje cotidianas.

Esta etapa, relacionada concretamente con la transformación del fin de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, es esencial para la materialización del modelo didáctico propuesto. Por ello, el investigador registró pasajes significativos de la conducta y esfuerzos de los estudiantes en el contexto de las clases de Interpretación, para enunciar conclusiones acerca de la pertinencia o no de las acciones relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, derivadas de la etapa que se evalúa.

Se realizaron un total de 18 observaciones según el formato para su realización (Anexo 13), distribuidas en las asignaturas de Interpretación I, II, III, IV, V y VI. En todos los casos, el objetivo fundamental fue la evaluación de la materialización de las configuraciones y dimensiones del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Durante las observaciones, el autor de la investigación pudo realizar una descripción exacta y precisa de los acontecimientos específicos que tuvieron lugar en las clases observadas, así como describir las situaciones de aprendizaje de la habilidad auditiva lo suficientemente como para proporcionar significado a estos incidentes. De igual forma, se pudieron describir los acontecimientos que se relacionan con el desarrollo personal del estudiante y las interacciones con los demás sujetos que demanda la comprensión auditiva en función de la interpretación, dada la presencia de la re-expresión como un elemento importante dentro de la etapa post-auditiva.

Las principales interpretaciones o evaluaciones del autor de la investigación como parte de la implementación y la evaluación del modelo didáctico son las siguientes:

- La situación demostró que el grado de conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema del mensaje auditivo a interpretar juega un papel fundamental en el desarrollo exitoso de la comprensión auditiva durante el tránsito por las configuraciones y fases correspondientes al modelo didáctico. En más del 80 % de los casos, el éxito final de la re-expresión en la lengua de salida como parte de la post-audición, dependió de una buena activación del conocimiento previo del estudiante sobre los temas contenidos en el discurso oral a interpretar
- Se pudo constatar que el reconocimiento de los elementos paralingüísticos de la comunicación (ritmo, entonación y acento del emisor del mensaje en el discurso oral) le permitió a los estudiantes mantener el registro, tono e intención comunicativa del mensaje oral comprendido en el momento de la re-expresión. Esto está dado fundamentalmente porque se desarrollaron ejercicios de memoria que les permitieron descodificar y re-codificar la información con la agilidad que requiere el proceso de interpretación, y por tanto, que el resultado final de la etapa post-auditiva fuera efectivo.
- Se pudo observar el empleo de estrategias holísticas y atomísticas para la comprensión auditiva por parte de los estudiantes, con la adecuada guía y orientación del docente. Ello posibilitó el establecimiento de referencias sobre lo que se escucharía y el resumen de elementos para la contextualización de frases o palabras relacionadas con el contenido del mensaje, de modo que se facilitara la comprensión auditiva.

- Se observó una adecuada orientación hacia la actividad auditiva por parte de los docentes, asegurándose que los estudiantes conocieran el objetivo de la tarea con anterioridad a la exposición al mensaje que sería comprendido. En ese sentido, se realizó más énfasis en las etapas de orientación realizadas en la asignatura Interpretación I y II.
- La posibilidad de decidir cuándo emplear o no la toma de notas mediante el empleo de simbologías y esquemas elaborados por los estudiantes favoreció el proceso de desarrollo de la habilidad. La toma de notas para facilitar el proceso de re-expresión como parte de la post-audición, se evidenció con más frecuencia en los estudiantes de cuarto y quinto años, partiendo del entrenamiento que han alcanzado en las técnicas de interpretación y las habilidades inherentes a este proceso, dentro de las que se encuentra la comprensión auditiva.
- En el 90 % de las situaciones prácticas a que fueron expuestos los estudiantes se proporcionó una retroalimentación inmediata por parte del docente sobre la re-expresión realizada. En el caso de tercer año, los parlamentos empleados fueron graduados de acuerdo al nivel de complejidad que exige cada una de las asignaturas de Interpretación.
- En el 87% de las actividades se observaron tareas en las que la recodificación del mensaje debió realizarse del español al inglés y viceversa, lo que demuestra el carácter bilateral de la interpretación, y por ende, del proceso de comprensión auditiva.
- En todos los casos, los docentes proporcionaron a los estudiantes oportunidades para personalizar le enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva, en tanto

potenciaron el establecimiento de relaciones entre la información que aportaron los textos orales y sus experiencias y vivencias personales. Esto permitió a los estudiantes comprender mejor el mensaje y transitar por cada una de las fases de la comprensión auditiva, así como las configuraciones que define el modelo didáctico propuesto.

- En el 93% de las observaciones se constató la potenciación del análisis del contenido lingüístico del mensaje que permitió su re-expresión o no por parte de los estudiantes, así como la reflexión en torno a los subprocesos que permiten la misma. En este sentido, los estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar valoraciones relacionadas con aquellos elementos que permitieron el desarrollo de la habilidad auditiva con el fin específico para que fue diseñado el modelo didáctico. Así, se fortalecieron sus habilidades auditivas como receptores intérpretes, más que como receptores habituales del discurso oral que tiene lugar durante el acto comunicativo.

De manera general, puede decirse que durante la puesta en práctica de las acciones correspondientes a la segunda etapa para la implementación y la evaluación del modelo didáctico, se demostró la pertinencia de las acciones propuestas para el tránsito por cada una de las configuraciones y la materialización de las dimensiones contenidas en el modelo didáctico, lo que permitió transformar el fin de la comprensión auditiva según lo previsto.

Durante la aplicación en la práctica de la tercera etapa: la evaluación del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación, se tuvo en cuenta el tránsito por las etapas anteriores. Así, se realizaron observaciones a sesiones de análisis entre estudiantes y profesores de las asignaturas Interpretación I, II, III, IV, V y VI. El objetivo fundamental de estas fue observar la evaluación de la pertinencia de las acciones diseñadas para la primera

y segunda etapas para la implementación del modelo didáctico una vez aplicadas en la praxis; a partir de las opiniones y reflexiones de los estudiantes y profesores involucrados en la investigación.

Las principales valoraciones, criterios y opiniones en torno a las acciones previstas y a la medida en que el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación mejoró o no en los estudiantes de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, permitió rediseñar algunas de estas en función de:

- La activación del conocimiento sociocultural previo sobre el contexto del emisor del discurso oral, a fin de comunicarlo en la etapa post-auditiva.
- La determinación de acciones para que los estudiantes puedan autoevaluarse y reflexionar sobre el desarrollo de la habilidad, de modo que se pueda personalizar su enseñanza-aprendizaje.
- La realización de tareas que les permitan a los estudiantes demostrar sus reacciones ante la re-expresión del contenido del mensaje.
- El reconocimiento de los registros formales e informales que emplean los emisores del discurso oral, y que deben ser comprendidos para re-expresar el mensaje, toda vez que es importante considerar por el estudiante, en su carácter de mediador de la comunicación, que debe mantener los mismos tipos de registro y lenguaje empleados por el emisor en el momento de re-expresar el contenido del mensaje oral en la L2. Asimismo, debe tener en cuenta los contextos y características de los receptores de la información.

- El fomento del empleo de estrategias de audición para perfeccionar el proceso mismo de comprensión y la posterior re-expresión del mensaje comprendido desde los puntos de vista de los procesos holísticos y atomísticos esencialmente.

Asimismo, de estos análisis derivó la necesidad de introducir acciones relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación desde disciplinas y años académicos precedentes al tercer año durante el proceso de formación. Así, se rediseñaron acciones básicas que a un nivel más elemental pueden tenerse en cuenta para su aplicación en la disciplina Lengua Inglesa, desde el año preparatorio. Estas acciones se relacionan directamente con las fases pre-auditiva, auditiva y post-auditiva de la comprensión auditiva como habilidad lingüística, en tanto corresponde a la disciplina Lengua Inglesa formar dicha habilidad para su posterior reafirmación y desarrollo con el fin profesional que se describe en la presente investigación.

3.2.1. Rediseño de las acciones para la implementación del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación en la disciplina Lengua Inglesa

El rediseño de las acciones para la implementación del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación en la disciplina Lengua Inglesa se realizó como parte de las sugerencias y recomendaciones ofrecidas durante el proceso de evaluación del modelo. Por ello, se relacionan a continuación las acciones por fases para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva, prestando especial atención a la introducción de elementos característicos de su desarrollo en función de la interpretación. Sin embargo, no se profundiza en aspectos relacionados directamente con la re-expresión del contenido del mensaje oral, para lo cual es necesario una formación más avanzada de la

habilidad; si se tiene en cuenta que la disciplina Lengua Inglesa se imparte desde el año preparatorio, en el que el desarrollo de las habilidades lingüísticas transita desde los niveles elemental e intermedio hasta el nivel avanzado.

Fase pre-auditiva

- ✓ Selección y análisis del material auditivo de acuerdo a los objetivos propuestos
- ✓ Activación del conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema y el contenido lingüístico del mensaje auditivo a interpretar (mediante imágenes, gráficos, etc.)
- ✓ Análisis de la información de carácter sociocultural que facilite la comprensión auditiva del mensaje
- ✓ Promoción de discusiones grupales en torno al tema del mensaje que se escuchará, a fin de que los estudiantes empleen las funciones y estructuras estudiadas para expresarse libremente y activar el vocabulario necesario para la comprensión auditiva
- ✓ Empleo de la predicción para determinar el contenido del mensaje y favorecer su comprensión
- ✓ Empleo de mapas, diagramas o gráficos con información visual para activar y reafirmar el vocabulario que se necesitará para la comprensión auditiva
- ✓ Activación del empleo de estrategias holísticas para predecir el contenido del mensaje, establecer referencias sobre lo que se escuchará y resumir
- ✓ Contextualización de frases o palabras relacionadas con el contenido del mensaje para facilitar la comprensión auditiva
- ✓ Construcción de redes semánticas (organización gráfica de los conceptos o palabras que muestra como se relacionan entre sí) que permitan establecer un ordenamiento

gráfico de conceptos e interrelación de palabras que faciliten la comprensión del mensaje oral

Fase auditiva

- ✓ Realización de una adecuada orientación hacia la actividad auditiva, asegurándose de que los estudiantes conozcan el fin de la tarea con anterioridad a la exposición al material
- ✓ Realización de actividades que permitan poner en práctica la memorización a corto plazo
- ✓ Realización de ejercicios de selección múltiple que permitan distinguir el significado y significante de los signos lingüísticos a los que se exponen
- ✓ Ejecución de actividades que permitan a los estudiantes distinguir los registros formales e informales que se emplean en la comunicación del mensaje
- ✓ Realización de actividades que permitan a los estudiantes resumir el contenido del mensaje en dibujos, esquemas, abstracciones u otro tipo de diseño que posibilite el desarrollo de la memoria
- ✓ Establecimiento de relaciones entre la información que aporta el texto y las experiencias y vivencias personales de los estudiantes, a fin de lograr la contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje

Fase post-auditiva

- ✓ Evaluación de los aspectos relacionados con el contenido y la forma (monologada, dialogada, formal, informal) del mensaje oral
- ✓ Potenciación del análisis del contenido lingüístico del mensaje oral
- ✓ Análisis de las características paralingüísticas del texto

- ✓ Realización de actividades o tareas dirigidas al desarrollo de la expresión oral como parte de la comprensión
- ✓ Aplicación de los criterios de autoevaluación de la comprensión del mensaje oral

Conclusiones del Capítulo III

- Los resultados de la valoración teórica realizada por los expertos mediante la aplicación del Método Delphi corroboran la viabilidad del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en los estudiantes de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
- Los resultados derivados de la implementación práctica del modelo didáctico, por medio de las etapas propuestas, demuestran la pertinencia de las acciones diseñadas, las que a su vez permiten el tránsito por cada una de las configuraciones y dimensiones del modelo didáctico. Asimismo, permitieron derivar un rediseño de las acciones correspondientes a las fases pre-auditiva, auditiva y post-auditiva para su implementación en la disciplina Lengua Inglesa desde el año preparatorio.
- El empleo de la observación participante para validar el modelo en la praxis, permitió la reflexión de los estudiantes y docentes en torno a la importancia del modelo didáctico y su introducción en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

CONCLUSIONES

- La sistematización de la teoría en torno a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva y la interpretación en la formación de los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera, sirvió de base teórica para el establecimiento de las configuraciones del modelo didáctico que se presenta en la tesis, así como para la fundamentación de sus dimensiones cognitivo-comunicativa, y sociocultural.
- El estudio diagnóstico permitió comprobar las insuficiencias relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación. Estas insuficiencias fueron constatadas en virtud de la aplicación de los instrumentos de investigación a estudiantes y profesores; lo que posibilitó determinar la solución la problemática mediante el diseño e implementación de un modelo didáctico.
- El modelo didáctico representa la dinámica de las relaciones entre sus configuraciones y dimensiones sobre la base de los aspectos cognitivo-comunicativos y socioculturales presentes en el discurso oral. Asimismo, se caracteriza por su carácter flexible, lo que permite su articulación en las asignaturas de interpretación en cualquiera de los años académicos en los que esta se imparte.
- La concreción en las configuraciones y dimensiones del modelo didáctico de los aspectos lingüísticos y paralingüísticos del discurso oral y el contexto sociocultural en que ocurre la comunicación, contribuye al desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.
- Los criterios de validez que desde el punto de vista teórico le otorgan los expertos a la concepción, configuraciones, dimensiones y acciones contenidas en las etapas

para la implementación y la evaluación del modelo didáctico, son muy adecuados; según se pudo constatar durante la aplicación del Método Delphi.

- La validez del modelo didáctico se constató mediante la ejecución de las acciones correspondientes a las tres etapas para su implementación y evaluación, lo que permitió corroborar su efectividad para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

RECOMENDACIONES

- Fomentar la proyección de investigaciones relacionadas con el desarrollo de otras habilidades que favorecen el proceso de interpretación, como la Traducción Oral a Simple Vista.
- Desarrollar investigaciones que permitan establecer las posibles correlaciones que pueden tener lugar entre el desarrollo de otras habilidades lingüísticas que adquieren un enfoque profesional en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda lengua Extranjera, a saber: la comprensión lectora y la traducción.
- Extender la aplicación del Modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva a la Disciplina Traducción e Interpretación en Francés, que forma parte del currículo base de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
- Socializar los resultados obtenidos durante la conducción de la presente investigación en simposios o eventos relacionados con la lingüo-didáctica, a fin de ser aplicados en diversos contextos de formación de los Licenciados en una lengua con una segunda lengua extranjera, cualquiera que esta sea.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abreus González, A. (2009). *La comprensión auditiva en inglés con fines específicos en la escuela de Instructores de Arte de Cienfuegos: Una propuesta metodológica*. (Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Cienfuegos.
2. Abreus González, A. (2010). *Sistema de tareas con enfoque metodológico para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en Práctica Integral de la Lengua Inglesa 1*. Universidad de Málaga, España: eumed.net. Disponible en: www.eumed.net/libros/2010e/841
3. Abreus González, A., & Abreu Pérez, E. (2013). La comprensión auditiva en el profesional de la lengua inglesa. Una necesidad profesional impostergable. En: VI Conferencia Científica Internacional. Universidad de Holguín, Holguín, Cuba.
4. Abreus González, A., & Carballosa González, A.M. (2014a). Modelo didáctico para el desarrollo de la habilidad de comprensión auditiva en función de la interpretación. *Revista Universidad y Sociedad*, 6(4), 33–38.
5. Abreus González, A., & Carballosa González, A.M. (2014b). La enseñanza de la comprensión auditiva en inglés en función de la interpretación. *Revista Universidad y Sociedad*, 6(1), 31–39.
6. Abreus González, A., & Carballosa González, A.M. (2015a). La comprensión auditiva en función de la interpretación. Presentado en: VII Conferencia Científica Internacional. Universidad de Holguín, Holguín, Cuba.
7. Abreus González, A., & Carballosa González, A.M. (2015b). Fundamentos para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en el marco de la

- interpretación. *Revista Ciencias Pedagógicas*, 2. Disponible en:
www.cienciaspedagogicas.rimed.cu
8. Abreus González, A., Vázquez Cedeño, A., & Cima Mesa, D. (2012). Las estrategias de audición y lectura en el aprendizaje de la Lengua Inglesa. Una sistematización teórica. *Revista Ciencias Pedagógicas*, 1. Disponible en:
<http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu>
 9. Acosta Padrón, R. (2008). *Tareas didácticas docentes profesionales para la formación y superación pedagógicas de profesores de lenguas* (Doctorado). Instituto Superior Pedagógico Rafael M. Mendieta, Pinar del Río, Cuba.
 10. Acosta Padrón, R., & Alfonso Hernández, J. (2009). *Didáctica Interactiva de la comunicación*.
 11. Acosta Padrón, R., & et. al. (1997). *Communicative Language Teaching. Sumptibus publications, Australia*.
 12. Alfonso, E., & Jeldres, M. (1999). ¿Cómo acercarnos a la comprensión auditiva en español? *Revista Signos*, 32(45-46). Disponible en:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_serial&pid=0718-0934&lng=es&nrm=iso
 13. Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica, la escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
 14. Anderson, A., & Lynch, T. (1997). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
 15. Antich de León, R. (1987). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.
 16. Arango-Vásquez, S. I. et al. (2013). Aproximación de un modelo didáctico para la

- creación de objetos virtuales de aprendizaje. *Ciencias Sociales y Educación*, 2(3), 107–129.
17. Asher, J. J., Kusudo, J. A., & de la Torre, R. (1983). Learning a Second Language Through Commands: The Second Field Test. *J. W. Oller, Jr., & P. A. Richard-Amato (Eds.), (Methods that work)*, 59–71.
 18. Barbosa, S. P. (2012). *Applying a Metacognitive Model of Strategic Learning for Listening Comprehension, by means of Online-Based Activities, in a College Course*. (Maestría). Universidad de la Sabana, Chia.
 19. Barceló Ferrer, G. (2010). *Estrategia didáctica para el proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de la carrera lenguas extranjeras* (Doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
 20. Barta, E. (2010). Test Takers' Listening Comprehension Sub-skills and Strategies. *WoPaLP*, 4.
 21. Behiels, Lieve. (2010). Estrategias para la comprensión auditiva. *Monográficos MarcoELE*, 11.
 22. Bozorgian, H., & Pillay, H. (2013). Enhancing Foreign Language Learning through Listening Strategies Delivered in L1: An Experimental Study. *International Journal of Instruction*, 6(1), 105–122.
 23. Bringas, J. A. (1999). *Propuesta de modelo de planificación estratégica universitaria* (Doctorado).
 24. Brown D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5ta ed.). Nueva York: Longman/Pearson Education.
 25. Brown, D. (2001). *Teaching by Principle—an Interactive Approach to Language*

Pedagogy (2da ed.). Nueva York: Addison Wesley Longman.

26. Calvet Valdés, N. I. (2004). *Alternativa metodológica para la enseñanza del inglés mediante actividades de motivación en el primer ciclo de la educación primaria* (Maestría). Universidad de La Habana, La Habana.
27. Calvo, M. C., de Armas, R., & Catalá, M. A. (2013). La Educación Superior cubana hacia nuevos retos en el actual milenio. Propuesta educativa para el desarrollo de valores comunicativos y de identidad en estudiantes no hispanohablantes que cursan estudios en Cuba. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (8).
28. Carballo Nápoles, E. Y. (2010). *Modelo didáctico de la independencia cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el preuniversitario* (Doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
29. Casañ, J. C. (2009). Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras. *MARCOELE, Revista de Didáctica Español como lengua extranjera*, (9).
30. Cassany, D. et. al. (1994). *Enseñar Lenguas*. Editorial Grao.
31. Castellanos, D. (2002). Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje. Presentado en: Pedagogía 2003, La Habana.
32. Cejas Abréu, J. (2006). Identidad e intertextualidad: su tratamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura/ Roméu, A. et al*, 364–394.

33. Cerezal, J., & Fiallo, J. (2004). *¿Cómo investigar en Pedagogía?* La Habana: Pueblo y Educación.
34. Collados Aís, A., & Fernández Sánchez, M.M. (2001). *Manual de Interpretación Bilateral*. Granada: Editorial Comales S.L.
35. Córdoba, P., Coto, R., & Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5(1).
36. Cornaire, C., & Germain, C. (1998). La compréhension orale. *CLE International*.
37. Corona Camaraza, D.M. (2013). Changing Our Mind Set in English Language Teaching and Learning in Cuban Universities. Conferencia dictada en: VI Conferencia Científica Internacional de la Universidad de Holguín. BigMINI WEFLA 2013., Holguín, Cuba.
38. Crespo Borges, T. (2006). *Respuesta a 16 preguntas sobre el empleo del criterio de expertos en la investigación educativa*. Santa Clara.
39. Cross, J. (2011). Social-Cultural-Historical Contradictions in an L2 Listening Lesson: A Joint Activity System Analysis. *Language Learning*, 61(3), 820–867.
40. Cross, J. (2015). Guidelines for designing and conducting L2 listening studies. *ELT Journal*, 69(1), 86–89.
41. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2009a). Plan de Estudios D: Carrera Lengua Inglesa con segunda Lengua Extranjera.
42. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2009b). Modelo del profesional: Carrera Lengua Inglesa con segunda lengua extranjera.
43. Chamot, A. U. (1995). Learning Strategies and Listening Comprehension. *D.*

Mendelsohn y J. Rubin (eds.) A guide for the teaching of second language listening/Dominie Press, 13–30.

44. De Armas Rodríguez, N, & Valle Lima, A. (2011). *Resultados Científicos en la Investigación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
45. De Vega, M. (1984). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza.
46. Díaz Masip, M.L. (2004). *Modelo didáctico para perfeccionar la formación inicial del maestro de educación especial* (Doctorado). La Habana.
47. Diccionario Oxford. (2015). Oxford University Press. Disponible en: <http://www.oxforddictionaries.com/es/definicion/espanol/discurso>
48. Domínguez, V. (2000). *Criterios para la Selección de Textos para la Enseñanza de la Interpretación Consecutiva Inglés Español según el Grado de Dificultad* (Maestría). Universidad de La Habana, La Habana.
49. Domínguez, V. (2005). El Intérprete Simultáneo como Comunicador. Material digital. Facultad de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Habana, Cuba.
50. Dousti, H., & Abolfathias, H. (2013). The Effect of Metacognitive Listening Strategy Training on EFL Learners' Listening Sub-skills Performance. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2(4), 50–55.
51. Dudley-Evans, T., & St. John, M. (2000). *Developments in ESP: A multidisciplinary approach*. Cambridge University Press.
52. Education in a Multilingual World. Guidelines on Language and Education. (2003). UNESCO Education Position Paper. París. Disponible en: <http://www.unesco.org/education>
53. *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. (2015). Disponible en:

<http://books.google.com.cu/books?id=u7kue5YV4kC&pg=PA1093&lpq=PA1093&dq=Listening+comprehension>

54. Espí Valero, R. (2011). La formación de traductores e intérpretes de nivel Superior en Cuba: cuatro décadas de experiencia en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de La Habana. FLEX, Universidad de La Habana.
55. Fernández Peraza, A.V. (2005). *Estrategias para el desarrollo de la competencia léxica del intérprete simultáneo, sobre la base del análisis de errores léxico-semánticos en la interpretación simultánea del español al inglés de textos socio-políticos* (Doctorado). Universidad de La Habana.
56. Figueredo Reyes, M. (2001). *Una estrategia lingüodidáctica para el desarrollo de la comprensión oral en la enseñanza del inglés con fines específicos* (Doctorado). Universidad de La Habana.
57. Font Milián, Sergio A. (2006). *Una propuesta metodológica basada en el enfoque comunicativo y la enseñanza problémica para la asignatura inglés en la secundaria básica con apoyo del video* (Doctorado). La Habana.
58. Gaiyan, W. (2010). Understanding Listening Comprehension Process and Effectively Organizing Listening Class. Xi'an International Studies University.
59. Gil Pérez, D. (1998). El papel de la Educación ante las transformaciones científico-tecnológicas. *Revista Iberoamericana de Educación, Monográfico. Ciencia, Tecnología y Sociedad ante la Educación* (18).
60. Gile, D. (1983). Aspects méthodologiques de l'évaluation de la qualité du travail en interprétation simultanée. *Meta*, 28(3).
61. Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator*

Training. John Benjamins B. V.

62. Gimeno Sacristán, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Editorial ANAYA.
63. Goh, C. (2010). Listening as Process: Learning Activities for Self-appraisal and Self-regulation. En: N. Harwood (Ed.), *English language teaching materials: Theory and practice* (pp. 179 - 206). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
64. Gómez, L., Sandoval, M.S., & Sáez, K. (2012). Comprensión auditiva en inglés como L2: Efecto de la instrucción explícita de estrategias metacognitivas para su desarrollo. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 50(1), 69–93.
65. Graddol, D. (2007). *English Next. Why global English may mean the end of "English as a Foreign Language."* British Council.
66. Graddol, D. (2012). Speech delivered in Cartagena de Indias during the Policy Dialogues "English for Future."
67. Güelmes Junco, M. (2005). *Modelo de cooperación interdisciplinaria para perfeccionar el desempeño del docente en la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica*. (Doctorado). La Habana.
68. Hale, S.B. (2007). *Community Interpreting*. Universidad de Western Sydney. Australia.: Palgrave MacMillan.
69. Herrera Ochoa, J. L. (2009). La enseñanza de la comprensión auditiva basada en estrategias para la formación y desarrollo de esta habilidad en el futuro intérprete en lengua inglesa. En: *Simposio Internacional de Comunicación Social*. Santiago de Cuba.

70. Herrera Ochoa, J. L., & et.al. (2015). La enseñanza de la pronunciación en apoyo a la comprensión auditiva en la etapa inicial del aprendizaje de la lengua inglesa. En: *XIV Simposio Internacional de Comunicación Social*, Santiago de Cuba.
71. Hoang, H. H. (2012). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes vietnamitas en la clase de español como segunda lengua* (Doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas: Enrique José Varona, La Habana.
72. Hymes, D. H. (1972). Models of the interaction of language and social life. In *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (Gumperz & D. Hymes (eds)., pp. 35–71). Holt, New York: Rinehart & Winston.
73. Improving ESL Learners' Listening Skills: At the workplace and Beyond. (1997). *Centro de Linguística Aplicada (CAL)*. Disponible en: <http://www.cal.org/ncle/digests/LISTENQA.HTM>
74. Jing, M. (2013). A Study of Interpreting Skills from the Perspective of Interpreting Process. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(6), 1232–1237.
75. Johnstone, B., & Marcellino, W. (2010). Dell Hymes and the Ethnography of Communication. *Carnegie Mellon University Research Showcase @ CMU*. Disponible en: <http://repository.cmu.edu/english>
76. Kao, C. C. (2006). *EFL Listening Comprehension Strategies used by Students at the Southern Taiwan University of Technology* (Doctorado). South Dakota, Vermillion.
77. Kassem, H. (2015). The Relationship between Listening Strategies Used by Egyptian EFL College Sophomores and Their Listening Comprehension and

- Self-Efficacy. *English Language Teaching*, 8(2), 153–169.
78. Kaufman, A. (1996). *Modelación*. Barcelona.: CECSA, Barcelona.
79. Kornakov, P. K. (2000). Skills Interpreters Need. *META*, 45(2), 241–248.
80. Koskinen, A. (2013). La lengua creole: de oralidad a forma escrita. Disponible en: www.revistas.bicu.edu.ni/index.php/wani/article/viewFile/76/76
81. Kurita, T. (2012). Issues in Second Language Listening Comprehension and the Pedagogical Implications. *Accents Asia*, 5(1), 30–44.
82. La educación en un mundo plurilingüe. (2003). UNESCO Educación Documento de Orientación. París.
83. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. (2008). Conferencia Internacional de Educación 48a reunión. UNESCO.
84. León Gómez, J. B. (1990). Breves consideraciones en torno al signo lingüístico. *THESAURUS. Centro Virtual Cervantes*, XLV(2).
85. Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
86. Lynch A. J. (1988). *Grading foreign language listening comprehension materials: The use of naturally modified interaction* (Doctorado). Universidad de Edinburgh.
87. Lynch A. J. (1997). *Study listening. Understanding Lectures and Talks in English*. Cambridge University Press.
88. Lynch, T., & Mendelsohn, D. (2002). Listening. Schmitt, Norbert (Ed.). *An Introduction to Applied Linguistics.*, 193–210.
89. Ma'arif, S. (2011). Facilitating EFL Students' Listening Comprehension:

- Emphasizing on Students' Acquiring Successful Strategies. *Tanggal, ENERO 2011*.
90. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. (2002). Disponible en: <http://www.cyc.cervantes.es/obref/marco>
 91. Martín, A. (2008). La enseñanza de la interpretación de conferencia. Centro Virtual Cervantes. Universidad de Granada. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/martin.htm>
 92. Martos, F. (2012). Las habilidades lingüísticas. Disponible en: <https://prezi.com/6t0-exp74uf8/tema-3-las-habilidades-linguisticas/>
 93. Mayorga, F., & Madrid D. (2010). Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el espacio europeo de educación superior. *Tendencias pedagógicas*, 15(1).
 94. Mercer, N. (2001). *Words & Minds: How we use language to think together*. London & New York.: Routledge. Taylor & Francis Group.
 95. Miller, L. (2009). Engineering Lectures in a Second Language: What Factors Facilitate Students' Listening Comprehension? *Asian EFL Journal*, 11(2), 8–30.
 96. Montes de Oca Sanjusto, J. (2003). Objetivos principales en la formación de intérpretes para los servicios públicos en Canarias. En: *Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación* (Vol. 2, pp. 177–183). Granada: MUÑOZ MARTÍN, Ricardo [ed.] AIETI. Disponible en: http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI_1_JMOS_Objetivos.pdf
 97. Nacar, K. (2012). ELT 504: Teaching English as a Second Language. Disponible

en: <http://es.slideshare.net/geezwhiz15/communicative-approach-handout>

98. Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Nueva York: Newbury House/Harper Collins.
99. Oxford, R. (1993). Research Update on L2 Listening. *System*, 21, 205–211.
100. Park G. E. (2004). Comparison of L2 listening and reading comprehension by university students learning English in Oxford. *B. Spolsky, Concise encyclopedia of educational linguistics. Oxford*, 518–522.
101. Pazokizadeh, Z. (2013). The Effect of the Listening to Formal Lectures on Iranian Advanced Students' Listening Ability in TOEFL IBT. *Educational Research International*, 1(8).
102. Pérez Bello, T. (2006). Hacia una mayor eficacia en el trabajo con el nivel fonológico de la lengua. *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura/ Roméu, A. et. al*, 189–214.
103. Rahimi, A. (2012). On the Role of Strategy Use and Strategy Instruction in Listening Comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(3), 550–559.
104. Rahimi, M., & Katal, M. (2013). The Impact of Metacognitive Instruction on EFL Learners' Listening Comprehension and Oral Language Proficiency. *The Journal of Teaching Language Skills (JTLS)*, 5(2), 69–90.
105. Reinoso Cápiro, C. (2007). *Modelo pedagógico de actividad cooperada entre profesores generales integrales de secundaria básica*. La Habana: Editorial Academia.
106. Requesens, E., & Díaz, G.M. (2009). Una revisión de los modelos didácticos y su

relevancia en la enseñanza de la ecología. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*, 7(1).

107. Rezaei, Amir, & Hashim, Fatimah. (2013). Impact of Awareness Raising about Listening Micro-skills on the Listening Comprehension Enhancement: An Exploration of the Listening Micro-skills in EFL Classes. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(8). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n8.4>
108. Rixon, S. (1981). The Design of Materials to Foster Particular Listening Strategies, En: The Teaching of Listening Comprehension. The Teaching of Listening Comprehension. The British Council.
109. Rixon, S. (1989). *Developing Listening Skills*. MacMillan Publishers.
110. Roberts, R. (2013). Listen up and take notice: Using (semi-) authentic listening resources productively. En: T. Pattison (Ed.), *IATEFL 2012: Glasgow Conference Selections* (pp. 62-63). Canterbury, UK: IATEFL.
111. Rodríguez del Castillo, M.A., & Rodríguez Palacios, A. (2011). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. *Resultados Científicos en la Investigación Educativa*, 130–137.
112. Rodríguez Estévez, I. (2012). *La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la carrera de Medicina* (Doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spiritus.
113. Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (2008). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Félix Varela.
114. Roméu Escobar, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso*. Su

aplicación en la enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.

115. Roméu Escobar, A. (2011). Hacia una metodología para la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de las asignaturas no filológicas. En: *Memorias del Congreso Internacional PEDAGOGÍA 2011*. Presentado en: PEDAGOGÍA 2011, La Habana.
116. Roméu Escobar, A. et. al. (2006). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana.
117. Rost, M. (2001). "Listening" (R. CARTER y D. NUNAN (eds.). *Teaching English to Speakers of Other Languages*). Cambridge University Press.
118. Rost, M. (2005). *L2 listening*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
119. Rost, M. (2009). *Teacher development interactive: Listening*. White Plains, NY: Pearson Longman.
120. Rost, M. (2011). *Teaching and Researching Listening* (2nd ed.). Harlow, UK: Pearson.
121. Rubin, J. (1995). *An Overview to a Guide for the teaching of Second Language Listening*. Mendelsohn D. y Rubin J. Dominic Press.
122. Ruiz Aguilera, A. (2003). La investigación educativa, operacionalización del problema.
123. Sariçoban, A. (1999). The teaching of Listening. *The Internet TESL Journal*, 5(12). Disponible en: <http://iteslj.org/Articles/Saricoban-Listening.html>
124. Şevik, Mustafa. (2012). Teaching Listening Skills to Young Learners through "Listen and Do" Songs. *English Teaching Forum*, 50(3), 10–17.
125. Sheptulin, A. P. (1983). *El método dialéctico del conocimiento*. Moscú: Editorial

Progreso.

126. Sierra, R. (2004). *Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica* (Doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona,” La Habana.
127. Sigarreta, J. M. (2001). *Incidencia del tratamiento de los problemas matemáticos en la formación de valores* (Doctorado). Holguín, Cuba.
128. The Essential of Language Teaching. (2009). The National Capital Language Resource Center. Washington, DC. USA. Disponible en: <http://nclrc.org/essentials>
129. Torres Díaz, M. G. (1999). La recepción y comprensión auditiva en el marco de la interpretación consecutiva. *TRANS*, 3.
130. Torres Díaz, M. G. (2008). Manual de interpretación consecutiva y simultánea. Universidad de Málaga. Disponible en: <http://obras-de-traductologia.wikispaces.com/TORRES+D%C3%8DAZ%2C+Mar%C3%ADa+Gracia+-+Manual+de+interpretaci%C3%B3n+consecutiva+y+simult%C3%A1nea>
131. Valdivia Campos, C. (s/f). La interpretación. Material digital.
132. Valle Lima, A. D. (2010). *Algunos resultados científico pedagógicos. Vías para su obtención*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).
133. Valle Lima, A. D. (2011). Modelos para obtener vías que perfeccionan la labor docente. *Resultados Científicos en la Investigación Educativa*, 130–137.
134. Valle Lima, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.

135. Van Dijk T. A. (2000). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso*. Barcelona: Gedisa.
136. Vandergrift. L. (2007a). *Recent developments in second and foreign language listening comprehension research* (3rd ed., Vol. 40). Cambridge University Press. Disponible en: [http://scholar.google.com.co/scholar?q=Vandergrift+.+L+.+\(2007\)+Recent+developments+in+second+and+foreign+language+listening+comprehension](http://scholar.google.com.co/scholar?q=Vandergrift+.+L+.+(2007)+Recent+developments+in+second+and+foreign+language+listening+comprehension)
137. Vandergrift. L. (2007b). Listening: theory and practice in modern foreign language competence. . *LLAS Centre for Languages, Linguistics and Area Studies*. Disponible en: <https://www.llas.ac.uk/>
138. Vieco. (2005). Programación de un curso de Intérpretes.
139. Weber, W. K. (1989). Improved Ways of Teaching Consecutive Interpretation, 161–166.
140. Xiaohui, H. (2005). A Relevance-based Strategic Model to Listening Comprehension. *CELEA Journal*, 28(6), 64–95.
141. Xiaohui, X. (2013). Empirical Study on the English Listening Learning Anxiety. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(8), 1375–1380.

Anexo 1

Entrevista para profesores de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera

Objetivo: Conocer el dominio metodológico de los docentes en torno al desarrollo de la comprensión auditiva y la relación existente entre esta y la interpretación, así como la importancia que conceden a la mencionada habilidad para el desarrollo exitoso del proceso de interpretación y, por ende, determinar las necesidades existentes.

La presente entrevista forma parte de una investigación doctoral que se lleva a cabo dirigida a mejorar nuestro trabajo con relación al desarrollo de la habilidad de comprensión auditiva en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con segunda Lengua Extranjera, y su forma de organización desde un punto de vista metodológico en las clases de Interpretación.

Es del interés del investigador, conocer sus criterios acerca de cómo se enfrentan sus estudiantes a la escucha de un material determinado, sobre todo si esta comprensión presupone la transmisión de un mensaje en el idioma inglés, en ocasiones emitidos por personas no nativo-hablantes de dicha lengua.

Le pedimos responda las preguntas con absoluta sinceridad.

Muchas gracias.

1. Datos personales

1.1. Años de experiencia como profesor de Interpretación: _____

1.2. Categoría docente: _____

1.3. Grado científico: _____

1.4. Centro de Educación Superior: _____

1.5. Graduado de: _____

1.6. Asignatura que imparte: _____

2. Temáticas para guiar la entrevista

- Realización en su asignatura tareas relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés. De ser positiva la respuesta, enuncie la periodicidad (En todas las clases, Frecuentemente, Esporádicamente, Nunca).
- Consideraciones sobre cómo debe trabajarse el desarrollo de la habilidad auditiva en función de la Interpretación en el aula.
- Necesidad de la aplicación de tareas de comprensión auditiva para el desarrollo de la interpretación en inglés en las clases de Interpretación. Explicar el por qué de su respuesta.
- Importancia del empleo de variedad de materiales para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la Interpretación.
- Contribuciones de la exposición a diferentes variantes de la lengua al proceso de interpretación en inglés
- De los problemas más graves en la comprensión auditiva identificados por Underwood (1989) y relacionados a continuación, consideraciones sobre cuáles son los más frecuentes en nuestros estudiantes. Ordenamiento jerárquico que les otorgaría.

_____ Falta de control sobre la rapidez del discurso del emisor.

_____ Establecimiento de hábitos de aprendizaje.

___ Problemas de interpretación.

___ Fallas en el reconocimiento de los “signos”.

___ Carencias en el vocabulario por parte de los receptores.

___ Inhabilidad para concentrarse.

___ Incapacidad para hacer que se repitan las cosas

- Opinión sobre las posibles vías para lograr el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en los estudiantes

Anexo 2

Guía para el análisis documental

(Modelo del profesional y programas de la disciplina Traducción e Interpretación de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera)

Objetivo: Constatar las potencialidades o limitantes que presentan los documentos en torno a la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación y realizar valoraciones al respecto.

1. Reconocimiento de la comprensión auditiva como habilidad profesional del intérprete.
2. Reconocimiento del papel de la comprensión auditiva en función de la interpretación.
3. Contenido y enfoque metodológico de la Disciplina Traducción e Interpretación y los programas de Interpretación I, II, III, IV, V y VI como asignaturas que la conforman, su contribución al desarrollo de la comprensión auditiva con este fin.
4. Contribución de las Orientaciones Metodológicas a la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Anexo 3

Guía de observación a clases de Interpretación

Objetivo: Observar el proceso de enseñanza-aprendizaje de Interpretación a fin de conocer en la práctica el estado real de la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación en las clases de Interpretación.

Datos generales:

Experiencia previa como profesor de Interpretación

Categoría docente

Grado científico

Asignatura donde se realiza la observación

Año en que se imparte

1. Aspectos a observar:

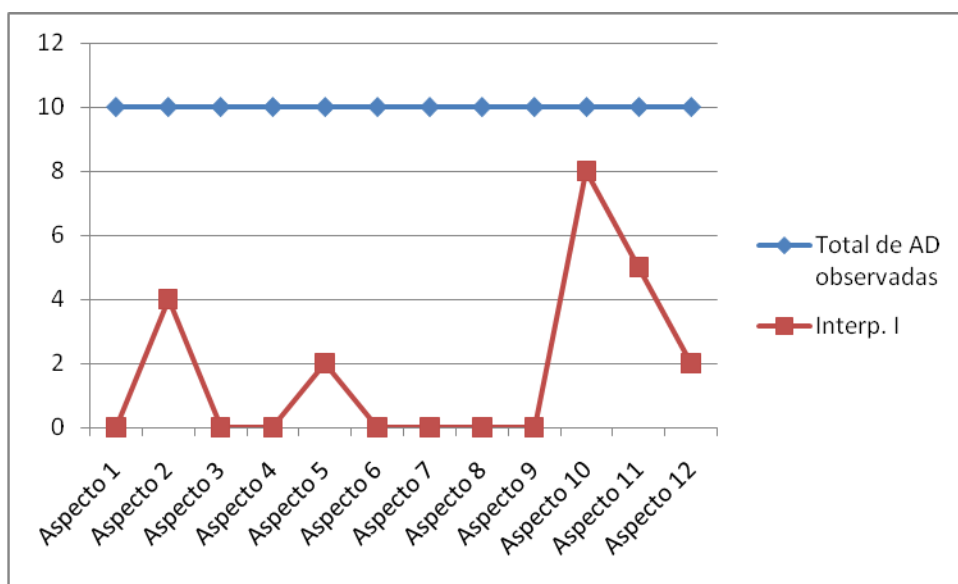
No.	Aspectos
1	Se realizan actividades relacionadas con el desarrollo de la comprensión auditiva en inglés en las que se incluyen ejercicios para el entrenamiento de la memoria a corto y largo plazo.
2	Se realizan actividades de comprensión auditiva dirigidas a la re-expresión del contenido del mensaje en la propia lengua de partida.
3	Se analiza y reflexiona acerca del papel de la comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

4	Se reflexiona acerca de las divergencias de la comprensión auditiva para el receptor habitual e intérprete a fin de reconocer nuevas etapas para su desarrollo.
5	Se emplean actividades o tareas auditivas en las que se presta atención a los elementos extralingüísticos y paralingüísticos del lenguaje (ritmo, entonación).
6	Se utilizan actividades auditivas donde se pone énfasis en los aspectos socioculturales característicos de la cultura del emisor, a fin de ser transmitidos en la lengua de salida con igual sentido.
7	Se realizan ejercicios de comprensión auditiva prestando énfasis a la re-expresión del mensaje en la lengua de salida.
8	Se entrena al estudiante en la re-expresión del mensaje como parte de la etapa post-auditiva.
9	Se identifican las estrategias de audición que pueden emplearse en función de la interpretación.
10	Se tiene en cuenta el grado de conocimiento previo que tiene el estudiante sobre el tema objeto de la comprensión auditiva que debe ser interpretado.
11	Se proporciona una retroalimentación inmediata al estudiante una vez que concluye la comprensión auditiva y con ella la re-expresión del mensaje oral.
12	Se realizan actividades dirigidas a distinguir los registros formales e informales que se emplean en la comunicación del mensaje oral objeto de comprensión y re-expresión.

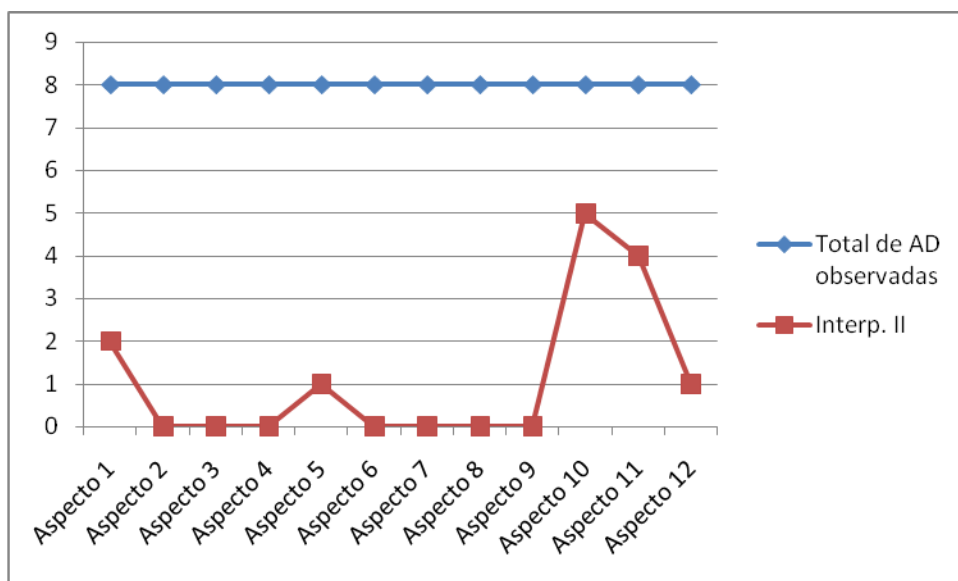
Anexo 4

Resultados gráficos de la observación a las clases de Interpretación según los aspectos que aparecen en la Guía de Observación en el Anexo 3

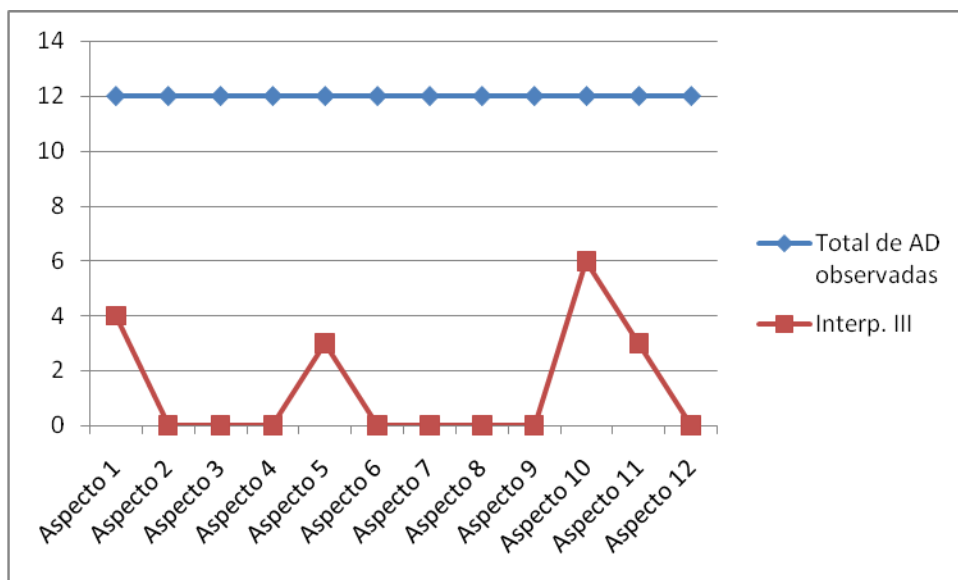
Asignatura: Interpretación I



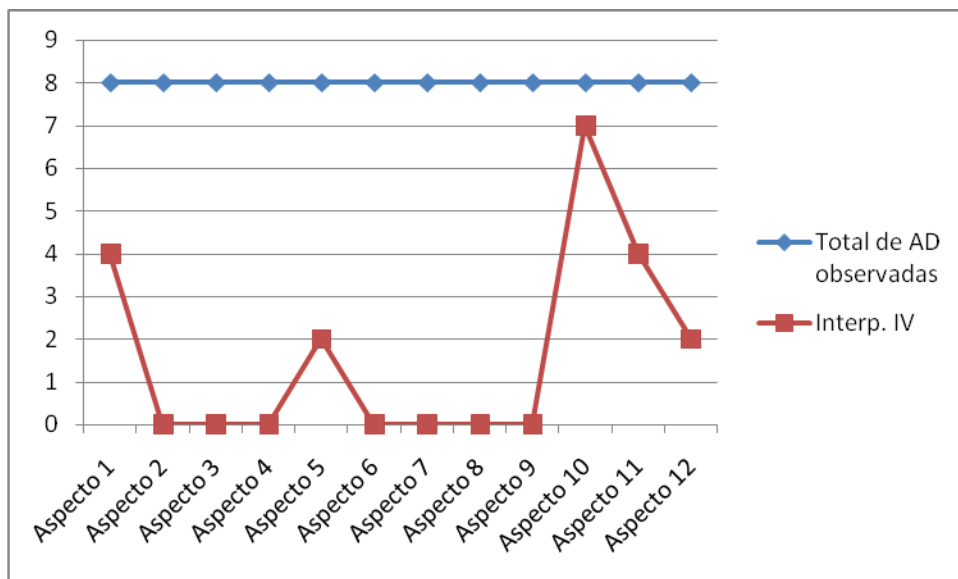
Asignatura: Interpretación II



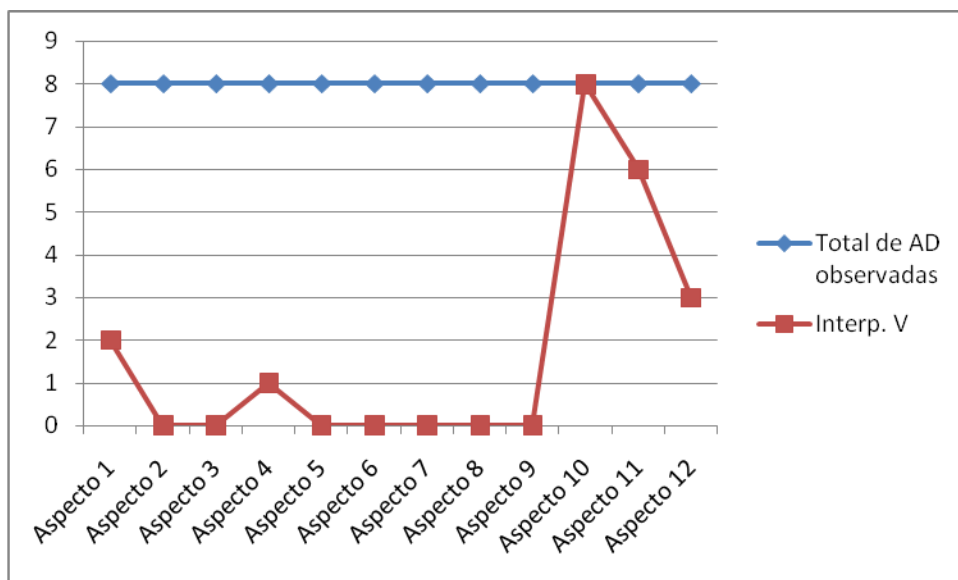
Asignatura: Interpretación III



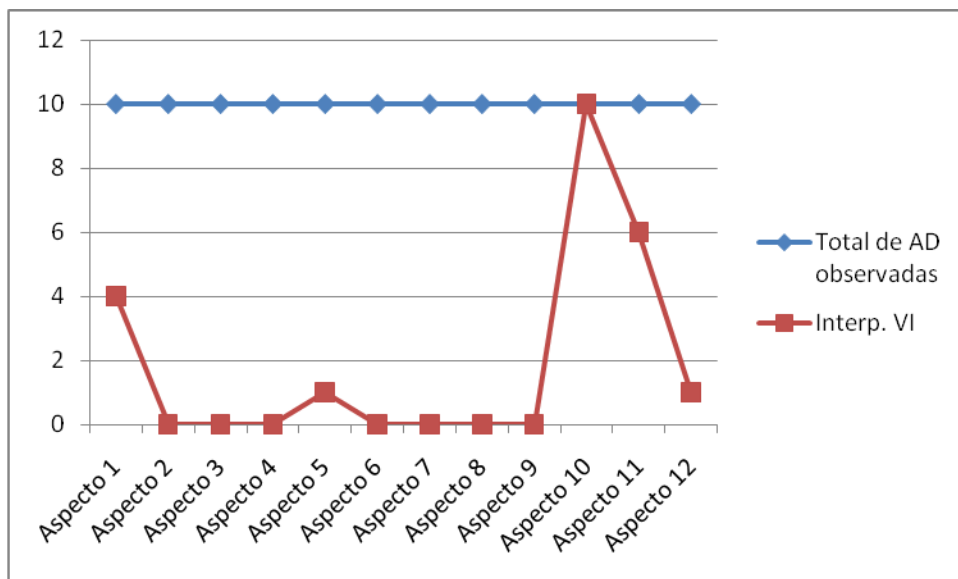
Asignatura: Interpretación IV



Asignatura: Interpretación V



Asignatura: Interpretación VI



Anexo 5

Guía de observación a la Práctica Laboral (Taller de Interpretación)

Objetivo: Observar el proceso de la Práctica Laboral (Taller de Interpretación) a fin de conocer en la práctica el estado real del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

Aspectos a observar:

No.	Aspectos
1	Si se tiene en cuenta la activación del conocimiento previo sobre el tema del mensaje oral que se interpreta.
2	Capacidad de ubicación en la realidad extralingüística que condiciona el texto oral objeto de interpretación.
3	Capacidad de comprensión del texto oral y su re-expresión a partir del desarrollo de la memoria a corto y largo plazo.
4	Capacidad de identificación de los elementos paralingüísticos en pos de una comunicación certera del mensaje.
5	Capacidad de re-expresión del sentido del texto original con coherencia, fidelidad, claridad, corrección, precisión y fluidez

Anexo 6

Encuesta para la selección de expertos

Años de experiencia en la Educación Superior: _____

Título Académico: _____

Grado científico: _____

Categoría Docente: _____

Estimado (a) Profesor (a):

Usted ha sido seleccionado como experto respecto al tema: “El desarrollo de la comprensión auditiva en inglés en función de la interpretación en el profesional de la Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera”, a fin de que pueda evaluar el modelo didáctico y las etapas para su implementación y evaluación, los que se presentan para contribuir al proceso de formación de los licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Su cooperación permitirá realizar las mejoras y adecuaciones correspondientes a fin de cumplimentar el objetivo de la presente investigación.

Para emitir su criterio como experto (a) tenga en cuenta estas cuestiones antes señaladas.

Autovaloración de la competencia profesional respecto al tema

1. Indique con una X en las casillas del 1 al 10, donde el 1 representa el valor mínimo de conocimiento e información (ya sea teórico o práctico) y el 10 el valor máximo de este, el grado de competencia que usted posee en lo referido al tema abordado.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una valoración del conocimiento que usted posee sobre el tema a evaluar, tenga en cuenta las diferentes fuentes de argumentación que se relacionan en la siguiente tabla.

Marque con una X según corresponda en: **alto, medio, bajo.**

Fuentes de Argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes según sus criterios		
	A (Alto)	M (Medio)	B (Bajo)
Análisis teóricos realizados por usted sobre la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en Lengua Inglesa.			
Experiencia obtenida como profesor de inglés en la Educación Superior para el tratamiento de esta habilidad en las clases.			
Conocimiento de estudios relacionados con el tema y realizados en Cuba en el campo de la didáctica de las lenguas extranjeras.			
Conocimiento de estudios relacionados con el tema desarrollados por autores extranjeros.			

Conocimiento del estado del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la Interpretación.			
Su intuición			
TOTAL			

Anexo 7

Tabla patrón para determinar el grado de influencia de cada una de las fuentes de argumentación proporcionadas a los expertos

Fuentes de Argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes según sus criterios		
	A (Alto)	M (Medio)	B (Bajo)
Análisis teóricos realizados por usted sobre la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en Lengua Inglesa.	30,0	24,0	15,0
Experiencia obtenida como profesor de inglés en la Educación Superior para el tratamiento de esta habilidad en las clases.	50,0	40,0	25,0
Conocimiento de estudios relacionados con el tema y realizados en Cuba en el campo de la didáctica de las lenguas extranjeras.	5,0	4,0	2,50
Conocimiento de estudios relacionados con el tema desarrollados por autores extranjeros.	5,0	4,0	2,50
Conocimiento del estado del desarrollo de la comprensión auditiva en función de la Interpretación.	5,0	4,0	2,50
Su intuición	5,0	4,0	2,50
TOTAL	100,0	80,0	50,0

Anexo 8

Autoevaluación de los coeficientes de conocimiento (*kc*) de los expertos en torno al tema a evaluar

Experto No.	Valor de conocimiento que posee el experto (n)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1									X	
2										X
3										X
4										X
5								X		
6										X
7								X		
8								X		
9									X	
10									X	
11									X	
12										X
13									X	
14										X
15								X		
16										X
17								X		
18									X	
19								X		
20								X		
21								X		

Cálculo del *kc* de cada experto:

Experto			Experto	
No.	Kc= n x (0.1)		No.	Kc= n x (0.1)
1	0.9		12	1,0
2	1,0		13	0.9
3	1,0		14	1,0
4	1,0		15	0,8
5	0,8		16	1,0
6	1,0		17	0,8
7	0,8		18	0.9
8	0,8		19	0,8
9	0.9		20	0,8
10	0.9		21	0,8
11	0.9			

Anexo 9

Cálculo del *ka* de cada experto según las Fuentes de Argumentación

F: Fuentes de Argumentación

Experto	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	Valor del <i>ka</i>	Valor del <i>ka</i> /100
1	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	2,5	96,5	0,965
2	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	2,5	96,5	0,965
3	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	4,0	98	0,98
4	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	2,5	96,5	0,965
5	24,0	40,0	4,0	5,0	2,5	2,5	78	0,78
6	30,0	50,0	4,0	5,0	5,0	4,0	98	0,98
7	24,0	40,0	5,0	5,0	4,0	2,5	80,5	0,805
8	24,0	50,0	4,0	4,0	4,0	2,5	88,5	0,885
9	30,0	40,0	5,0	5,0	2,5	4,0	86,5	0,865
10	24,0	50,0	5,0	5,0	4,0	4,0	92	0,92
11	24,0	40,0	5,0	5,0	4,0	4,0	82	0,82
12	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	4,0	98	0,98
13	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	4,0	98	0,98
14	30,0	50,0	5,0	5,0	4,0	4,0	98	0,98
15	30,0	40,0	4,0	4,0	2,5	2,5	83	0,83
16	30,0	50,0	5,0	5,0	5,0	4,0	99	0,99
17	15,0	40,0	4,0	4,0	4,0	2,5	69,5	0,695
18	24,0	50,0	5,0	5,0	4,0	2,5	90,5	0,905
19	24,0	50,0	5,0	5,0	4,0	4,0	92	0,92
20	24,0	40,0	5,0	5,0	4,0	2,5	80,5	0,805
21	24,0	40,0	5,0	5,0	4,0	2,5	80,5	0,805

Anexo 10

Nivel de competencia de los expertos determinados por la fórmula

$$K = \frac{1}{2} (kc + ka)$$

Experto No.	índice	Nivel de Competitividad	Experto No.	índice	Nivel de Competitividad
1	0,9325	Competencia Alta	12	0,99	Competencia Alta
2	0,9825	Competencia Alta	13	0,94	Competencia Alta
3	0,99	Competencia Alta	14	0,99	Competencia Alta
4	0,9825	Competencia Alta	15	0,815	Competencia Alta
5	0,79	Competencia Media	16	0,995	Competencia Alta
6	0,99	Competencia Alta	17	0,7475	Competencia Media
7	0,8025	Competencia Alta	18	0,9025	Competencia Alta
8	0,8425	Competencia Alta	19	0,86	Competencia Alta
9	0,8825	Competencia Alta	20	0,8025	Competencia Alta
10	0,91	Competencia Alta	21	0,8025	Competencia Alta
11	0,86	Competencia Alta			

<i>Totales</i>	<i>Cantidad de Expertos</i>	<i>Por ciento</i>
Competencia Alta ($0,8 < K < 1,0$)	19	90,48 %
Competencia Media ($0,5 < K < 0,8$)	2	9,52%
Competencia Baja ($< 0,5$)	0	0%

Anexo 11

Guía para orientar la valoración de los expertos

Estimado(a) colega:

Tomando en consideración su preparación y coeficiente de competencia en el tema objeto de la presente investigación, usted ha sido seleccionado para realizar una valoración de los fundamentos, dimensiones y configuraciones del modelo didáctico que se propone para desarrollar la comprensión auditiva en función de la interpretación en los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera. Asimismo, se le solicita evaluar las acciones correspondientes a las etapas para la implementación y la evaluación en la práctica del modelo propuesto. Por ello, se le facilita a continuación la información que se ha considerado necesaria para que realice la valoración, la que agradecemos de antemano.

Note que hemos proporcionado cinco categorías evaluativas, expresadas en:

5- Muy adecuado (MA), 4- Bastante adecuado (BA), 3-Adecuado (A),

2- Poco adecuado (PA) y 1-No adecuado (NA)

Nro.	Indicadores a tener en cuenta para su valoración	MA	BA	A	PA	NA
1	Conceptualización de la comprensión auditiva en función de la interpretación.					
2	Pertinencia de los fundamentos generales del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.					
3	Pertinencia de los fundamentos de la Didáctica general y particular que sustentan el modelo didáctico.					
4	Factibilidad de la concepción teórica del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación.					
5	Pertinencia de las configuraciones del modelo determinadas a partir del establecimiento de la correlación de la habilidad comprensión auditiva y la					

	interpretación.					
6	Relaciones esenciales que revela la concepción teórica de las configuraciones propuestas para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.					
7	Correspondencia de las dimensiones asumidas partiendo del fin de la comprensión auditiva en función de la interpretación.					
8	Pertinencia de las acciones para la implementación y la evaluación del modelo propuesto.					
9	Estructuración de las acciones de la segunda etapa (Transformación del fin de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera) según las fases de pre-audición, audición y post-audición para la enseñanza de la comprensión auditiva.					
10	Flexibilidad de las acciones contenidas en las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico de acuerdo a los contextos y nivel de complejidad de las asignaturas Interpretación I, II, III, IV, V y VI.					
11	Pertinencia de los criterios de implementación y evaluación del modelo didáctico propuesto.					
12	Aplicabilidad del modelo didáctico en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.					

Anexo 12

Resultados del procesamiento estadístico del criterio de expertos

Tabla resumen de los criterios por indicadores

	Muy Adecuado	Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	No Adecuado
IND 1	13	8	0	0	0
IND 2	14	7	0	0	0
IND 3	19	2	0	0	0
IND 4	17	4	0	0	0
IND 5	17	4	0	0	0
IND 6	16	3	2	0	0
IND 7	17	4	0	0	0
IND 8	20	1	0	0	0
IND 9	16	5	0	0	0
IND 10	16	5	0	0	0
IND 11	20	1	0	0	0
IND 12	19	2	0	0	0

Tabla de frecuencia acumulada

	FA-1	FA-2	FA-3	FA-4	FA-5
IND 1	13	21	21	21	21
IND 2	14	21	21	21	21
IND 3	19	21	21	21	21
IND 4	17	21	21	21	21
IND 5	17	21	21	21	21
IND 6	16	19	21	21	21
IND 7	17	21	21	21	21
IND 8	20	21	21	21	21
IND 9	16	21	21	21	21
IND 10	16	21	21	21	21
IND 11	20	21	21	21	21
IND 12	19	21	21	21	21

Tabla de frecuencia relativa acumulada

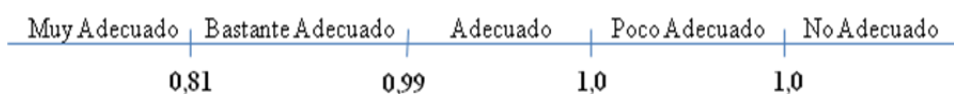
	FR-1	FR-2	FR-3	FR-4
IND 1	0,61904762	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 2	0,66666667	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 3	0,9047619	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 4	0,80952381	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 5	0,80952381	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 6	0,76190476	0,9047619	0,99975845	0,99975845
IND 7	0,80952381	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 8	0,95238095	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 9	0,76190476	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 10	0,76190476	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 11	0,95238095	0,99975845	0,99975845	0,99975845
IND 12	0,9047619	0,99975845	0,99975845	0,99975845

Tabla de distribución inversa de la normal

	DIST_INV-1	DIST_INV-2	DIST_INV-3	DIST_INV-4
IND 1	0,30298045	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 2	0,4307273	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 3	1,30917172	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 4	0,87614285	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 5	0,87614285	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 6	0,71244303	1,30917172	3,48995051	3,48995051
IND 7	0,87614285	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 8	1,66839119	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 9	0,71244303	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 10	0,71244303	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 11	1,66839119	3,48995051	3,48995051	3,48995051
IND 12	1,30917172	3,48995051	3,48995051	3,48995051
	0,95454927	3,30821895	3,48995051	3,48995051

Puntos de corte

	<i>C1</i>	<i>C2</i>	<i>C3</i>	<i>C4</i>	<i>Suma</i>	<i>Promedio</i>	<i>N-P</i>
IND_1	0,62	1	1	1	3,62	0,9	-0,14
IND_2	0,67	1	1	1	3,66	0,92	-0,16
IND-3	0,9	1	1	1	3,9	0,98	-0,22
IND_4	0,81	1	1	1	3,81	0,95	-0,19
IND_5	0,81	1	1	1	3,81	0,95	-0,19
IND_6	0,76	0,9	1	1	3,66	0,92	-0,16
IND_7	0,81	1	1	1	3,81	0,95	-0,19
IND_8	0,95	1	1	1	3,95	0,99	-0,23
IND_9	0,76	1	1	1	3,76	0,94	-0,18
IND_10	0,76	1	1	1	3,76	0,94	-0,18
IND_11	0,95	1	1	1	3,95	0,99	-0,23
IND_12	0,9	1	1	1	3,9	0,98	-0,22
Puntos de Corte	0,81	0,99	1	1	45,6		



Descripción de las categorías con que fueron evaluados cada uno de los indicadores valorados por los expertos

<i>Indicadores</i>	<i>N-P</i>	<i>Categoría</i>
IND_1: Conceptualización de la comprensión auditiva en función de la interpretación.	-0,14	Muy Adecuado
IND_2: Pertinencia de los fundamentos generales del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.	-0,16	Muy Adecuado
IND-3: Pertinencia de los fundamentos de la Didáctica general y particular que sustentan el modelo didáctico.	-0,22	Muy Adecuado
IND_4: Factibilidad de la concepción teórica del modelo didáctico para la comprensión auditiva en función de la interpretación.	-0,19	Muy Adecuado
IND_5: Pertinencia de las configuraciones del modelo determinadas a partir del establecimiento de la correlación de la habilidad comprensión auditiva y la interpretación.	-0,19	Muy Adecuado

IND_6: Relaciones esenciales que revela la concepción teórica de las configuraciones propuestas para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.	-0,16	Muy Adecuado
IND_7: Correspondencia de las dimensiones asumidas partiendo del fin de la comprensión auditiva en función de la interpretación.	-0,19	Muy Adecuado
IND_8: Pertinencia de las acciones que contienen las etapas para la implementación y la evaluación del modelo propuesto.	-0,23	Muy Adecuado
IND_9: Estructuración de las acciones de la segunda etapa (Transformación del fin de la comprensión auditiva como habilidad en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera) según las fases de pre-audición, audición y post-audición para la enseñanza de la comprensión auditiva.	-0,18	Muy Adecuado
IND_10: Flexibilidad de las acciones contenidas en las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico de acuerdo a los contextos y nivel de complejidad de las asignaturas Interpretación I, II, III, IV, V y VI.	-0,18	Muy Adecuado
IND_11: Pertinencia de los criterios de implementación y evaluación del modelo didáctico propuesto.	-0,23	Muy Adecuado
IND_12: Aplicabilidad del modelo didáctico en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.	-0,22	Muy Adecuado

Anexo 13

Guía de observación a sesiones de trabajo de la Disciplina Traducción e Interpretación y clases de Interpretación

Objetivo: Validar en la práctica las acciones de las etapas para la implementación y la evaluación del modelo didáctico para el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación en los Licenciados en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.

1. Aspectos a observar:

No.	Aspectos
1	Se define el papel de la comprensión auditiva en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera.
2	Se analizan los objetivos establecidos en el Modelo del profesional, programas de disciplina y de asignatura, para determinar la factibilidad de asumir el modelo como vía para desarrollar la comprensión auditiva en función de la interpretación.
3	Se identifican las diferencias que caracterizan el proceso de comprensión auditiva como habilidad comunicativa en la enseñanza-aprendizaje de idiomas y su desarrollo en función de la interpretación.
4	Se identifica y reflexiona acerca del papel de la memoria inmediata en el proceso de comprensión auditiva en función de la interpretación.
5	Se determinan de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva en función de la interpretación.

6	Se realizan debates teórico-metodológicos con los profesores de Interpretación y los estudiantes sobre el desarrollo de la comprensión auditiva en función de la interpretación.
7	Se identifican los subprocesos que tiene lugar durante la enseñanza-aprendizaje de la comprensión auditiva.
8	Se analiza la relación comprensión auditiva-interpretación para profundizar en las características que particularizan la enseñanza-aprendizaje de la primera en función de la segunda.
9	Se identifica el papel de los aspectos socioculturales en la comprensión auditiva para potenciar la contextualización del mensaje.
10	Se identifican/aplican las estrategias de audición que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha habilidad en función de la interpretación, prestando atención a la activación del conocimiento previo del estudiantes sobre la temática del discurso oral.
11	Se presta atención a los elementos paralingüísticos y extralingüísticos en función de la comprensión auditiva.
12	Se realizan análisis de los contenidos lingüísticos del discurso oral.
13	Se presta atención al carácter bilateral de la interpretación y con este el intercambio de L1 a L2 y viceversa durante la comprensión auditiva en función de la interpretación.