

Proyecto de Innovación Docente (ID2013/236)

Título: Optimización del tiempo empleado en la comprensión oral de lengua inglesa en nivel intermedio

Curso: 2013-2014

Autora: María Jesús Sánchez Manzano

Optimización del tiempo en la comprensión oral en el aula

Las carencias manifestadas en cuanto a la comprensión oral, la cual en la educación formal en muchas ocasiones se desarrolla o se ve complementada con *Listenings*, llevan a plantearse en este proyecto de innovación la necesidad de realizar esta práctica en el aula de manera regular con una planificación concienzuda para que el tiempo empleado produzca un beneficio proporcional a la actividad. Se piensa que es imprescindible, porque la comprensión de textos orales en un idioma extranjero (en este caso el inglés) es el paso previo a la comunicación (<http://www.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/best%20of%20bilash/listening.html>), fin último que se persigue. Se busca que haya una relación directa entre el beneficio aportado y el tiempo empleado, y comprobar si las diferentes operaciones mentales que los estudiantes realizan para llegar a una adecuada comprensión oral, dependiendo del tipo de tarea que se solicita, influyen en una mayor comprensión o no en relación con el número de veces que lo oyen.

Dado que esta destreza es difícil de desarrollar en un ámbito de enseñanza formal de lengua extranjera, en el que normalmente no se interactúa con nativos de la lengua, los profesores deben proporcionar tareas dentro de la clase que promuevan una forma activa de escuchar con actividades de comprensión oral que tengan en cuenta una serie de factores básicos (Nunan y Lamb, 1996) según la extensión del texto oral que se ha de comprender y del grado de comprensión que se requiera. Entre ellos se encuentran la existencia o no de *warm up* previo a la audición, qué hacer con el vocabulario desconocido y si las respuestas a las preguntas que se formulan sobre lo comprendido se responden en grupos pequeños, parejas, o si necesariamente han de responderse de

manera individual. También hay que tener en cuenta qué tipo de proceso, *bottom-up* o *top-down* (Morley, 1991; Lynch, 2006), se requiere para que la actividad oral no genere ansiedad en los estudiantes. Para conseguir este fin, se debe mentalizar a los estudiantes sobre la ausencia de necesidad de comprender en todo momento todas y cada una de las palabras o ideas (Peñate Cabrera y Bazo, 2002). Esto evitará que pierdan recursos necesarios y que la integración de ambos procesos (*top-down* o *bottom-up*) se pueda dar con éxito. Dominará un proceso u otro dependiendo del propósito, del tipo de *background* que requiere la tarea y del grado de familiaridad con el tema. Es probable que los participantes de este estudio, estudiantes de nivel intermedio, deban prestar mayor atención al proceso *top-down*, ya que éste está menos automatizado que el *bottom-up* y exige más recursos para la recuperación de la información (*retrieval*).

Teniendo en cuenta los principios psicopedagógicos y los problemas de comprensión oral que muestran los estudiantes en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Lengua Inglesa I, asignatura de primer curso del Grado de Estudios Ingleses de la Universidad de Salamanca, se pensó en dos objetivos conducentes a formular las dos hipótesis que se manejaron en este proyecto de innovación docente:

- Hallar el número mínimo de veces que nuestros estudiantes de nivel intermedio han de escuchar los textos orales en clase para que se consiga con un número menor de repeticiones una comprensión óptima. Tradicionalmente los libros de texto, cuando presentan actividades de *Listening* señalan tres veces como el número mínimo de veces que se ha de escuchar. Es muy posible, que a partir de un cierto nivel, esta manera de proceder sea innecesaria. Un nivel adecuado del vocabulario y de la lengua, debido a la lectura (Bilican, Kutlu and Yildirim , 2012), junto con estrategias eficaces (Rahimi, and Katal, 2012) y meta-

cognitivas hará que los estudiantes tengan un rendimiento alto en la comprensión oral, por lo que se hipotetiza que probablemente necesiten escuchar menos veces el texto oral en su programa formal de entrenamiento en el aula para obtener un mismo rendimiento. Se comprobará si la comprensión, manipulada por el número de veces que se escucha un texto oral, se ve afectada por el tipo de ejercicio que se pide a los estudiantes que respondan.

- También se desea verificar la diferencia que puede suponer el que se trate con ejercicios de *fill in blanks* o de *multiple choice option*. Se hipotetiza que las audiciones con ejercicios de *multiple choice option*, donde se solicita respuestas relacionadas con el reconocimiento de la información, resultan para una adecuada comprensión más sencillas que cuando se requiere recordar información, caso de los ejercicios de *fill in blanks*. Esta hipótesis encuentra la justificación teórica en investigaciones, ajenas al ámbito de la comprensión oral en una lengua extranjera, que han hallado que el reconocimiento entraña menor dificultad que el recuerdo (Carpenter, 2012; Cousins, 2010; Simkin y Kuechler, 2005; Smith y Karpicke, 2013). Se hipotetiza que esta diferencia se mantendrá y funcionará del mismo modo en la comprensión oral de una lengua extranjera. La confirmación de esta hipótesis servirá para dictaminar el tipo de tarea que resulta más fácil y, en función de ello, la necesidad de emplear más o menos tiempo en su administración.

Se espera que los resultados proporcionen conocimiento para una correcta administración del tiempo y del tipo de ejercicio que se solicita en las tareas de comprensión oral. Este conocimiento supondrá una racionalización y un mejor aprovechamiento del mismo, consiguiendo probablemente una formación de mayor calidad en la comprensión del discurso oral al poder practicar el tipo de ejercicio que

resulta más complicado a los estudiantes y a utilizar los minutos extra que se dedicarían a esta actividad a la realización de otras tareas. La información que se pueda inferir de los datos llevará a una mayor calidad en la destreza oral.

1. Metodología

La actividad que se propone en este proyecto de innovación docente consiste en la práctica periódica de actividades de comprensión oral con estudiantes de Lengua Inglesa I de nivel intermedio (B1+). El propósito es comprobar si la aplicación de las mismas en número distinto de veces, en los tres grupos con los que se va a trabajar, tiene como resultado la identificación del número óptimo de veces que se han de hacer y el conocimiento de la dificultad cognitiva (reconocimiento/recuperación de la información) que suponen para el estudiante, dependiendo del tipo de información que se requiere que comprendan. Dificultad que estará íntimamente relacionada con el número de veces que los estudiantes escuchen los textos orales para poder llegar a generar las respuestas que se les pide.

1.1. Diseño

Se comenzó con el estudio una vez que los estudiantes estaban matriculados y los grupos bien establecidos. Hay que tener en cuenta que dado que la asignatura está en el primer cuatrimestre del primer curso y que a veces los alumnos están esperando las notas de Selectividad para matricularse los grupos no están bien conformados hasta pasada la primera semana de octubre. Una vez que esto sucedió, se comenzó con un diseño *Pretest/Posttest* cuasi experimental. Es cuasi experimental porque el entrenamiento (1, 2, 3 veces) y el tipo de ejercicio se aplicó al grupo completo de manera aleatoria, sin obedecer a ninguna razón específica. En primer lugar, se llevó a

cabo una primera prueba de comprensión oral en los tres grupos de estudiantes (*Pretest*). En ella se les permitió escuchar el texto oral tres veces antes de responder a las preguntas de contenido que se les hizo. Al finalizar el tiempo asignado para el entrenamiento, coincidiendo aproximadamente con el final del cuatrimestre, se repitió una prueba de comprensión oral similar siguiendo el mismo procedimiento (*Posttest*). El grado de dificultad y el tipo de preguntas que se hicieron para analizar el grado de comprensión de los estudiantes, decidido por dos profesores ajenos a este estudio, fue bastante parecido en ambas pruebas (98% de coincidencia). El entrenamiento en la comprensión oral fue de escuchar una vez, dos o tres respectivamente en cada uno de los tres grupos, con las mismas actividades diseñadas para antes de la audición en cada grupo y la misma práctica de vocabulario desconocido. Como en el caso del *Pretest/Posttest* se analizó el grado de dificultad de las dos pruebas de entrenamiento que se evaluaron, éste fue bastante similar (97%).

1.2. *Participantes*

Este trabajo se realizó a lo largo del primer cuatrimestre del curso académico, con tres grupos de estudiantes de nivel Intermedio (B1 del *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, 2011). En el momento en que se realizó este estudio estaban matriculados en la asignatura de Lengua Inglesa I de primer curso del grado de Estudios Ingleses de la Universidad de Salamanca. Para la comprobación de la primera hipótesis se compararon los datos de los sujetos obtenidos en un *Pretest/Posttest* con un ejercicio de emparejamiento (*matching*) en el que todos los grupos escucharon el texto oral tres veces. El *Pretest* se hizo en la segunda semana del curso, cuando éste ya estaba estabilizado en cuanto a su funcionamiento. En un grupo lo realizaron 34 estudiantes y en los otros dos 28 y 45. El *Posttest* se hizo al

finalizar el cuatrimestre, y en un grupo participaron 25 estudiantes mientras que en los otros dos lo hicieron 29 y 31. Como en la fase de entrenamiento (1, 2 o 3 veces), la cual se realizó en seis ocasiones con otros tipos de ejercicios para que los resultados del *Posttest* no fueran debidos a la práctica de la realización de este tipo de ejercicio, a veces no participaron todos los estudiantes se decidió eliminar los datos de todos aquellos que habían faltado en más de una ocasión (16,66%). Esto se hizo porque lo que se está comprobando es si la práctica en el número de veces que se escucha un texto de comprensión oral influye en el desarrollo de la habilidad de comprender, lo que se plasmaría en los resultados futuros en cuanto a comprensión (*Posttest*). Por todo esto se acabó con un número de 17 participantes en el primer grupo, de 16 en el segundo y de 18 en el tercero.

En los análisis que se realizaron entre grupos en el entrenamiento con distinto tratamiento (1, 2, 3 veces) para los *fill in blanks* se contó con 15, 15 y 16 estudiantes, y para la prueba de comprensión realizada con un ejercicio de *multiple choice option* la cantidad de participantes con la que se contó fue de 17, 16 y 18. Para la prueba intra grupo (emparejada, *fill in blanks/multiple choice option*), en la cual teníamos que contar con los mismos estudiantes, el número de participantes se redujo a 15, 15, 16. No se manejaron las mismas cifras en el test entre/intra por el número reducido de sujetos con los que se contaba. El hecho de manejar una misma cifra habría supuesto una disminución innecesaria en el número de participantes.

2.3. *Materiales*

Los materiales empleados se tomaron del libro de texto *First Certificate. Masterclass* (Haines and Stewart, 2008). En el *Pretest* y *Posttest* se comprobó la comprensión oral

con ejercicios de emparejamiento, en los que el estudiante tenía que relacionar ideas (*matching exercise*).

En el entrenamiento practicaron la comprensión con ejercicios de distinta naturaleza como son: *multiple choice* (2), *fill-in blanks* (2), *multiple choice* junto con *open questions* (1), y *fill-in blanks* con *open questions* (1). El propósito era que los estudiantes se acostumbraran a reconocer el grado de adecuación entre distintas posibilidades (*multiple choice*), recordaran detalles específicos del texto oral (*fill-in blanks*), y generaran información utilizando sus propias palabras (*open questions*) objetivo docente que no tiene que ver con los fines de este estudio.

Para la comprobación de la segunda hipótesis, en la cual se examinan los datos del entrenamiento con las *listenings*, se utilizaron los resultados de dos de ellas con un ejercicio de *multiple choice option* y de *fill in blanks* que se realizaron en la misma semana (más o menos a mitad de cuatrimestre). De este modo contábamos con datos de momentos diferentes (comienzo con el *Pretest*, mitad de curso con el entrenamiento, y final con el *Posttest*). Dado que una parte de este trabajo buscaba pronunciarse sobre los ejercicios de *multiple choice option* y de *fill in blanks* no se deseaba mezclarlos con ejercicios de respuesta abierta que pudieran enmascarar los resultados.

2. Resultados

Los resultados, como se esperaba, no rindieron diferencias significativas ENTRE grupos ni en el *Pretest*: $F(2, 48)=1,919$, $p=.1579$, ni en el *Posttest*: $F(2, 48)=2,03$, $p=.1425$, lo que permite confirmar la primera hipótesis de trabajo. El distinto entrenamiento recibido no ha hecho que los sujetos de los grupos que han escuchado más veces los textos orales superen a los que han recibido un entrenamiento más pobre debido al menor número de veces que se ha escuchado el texto oral. El hecho de que la comparación INTRA grupo (*Pretest/Posttest*) rindiera una diferencia significativa en todos los grupos (*t*-test emparejado con el grupo cuyo entrenamiento posterior fue de

una vez $t(33)=6.022$, $p=.0001$, de dos veces $t(31)=11.229$, $p=.0001$ y de tres veces $t(35)=12.747$, $p=.0001$) no pone en peligro los resultados anteriores. Lógicamente los estudiantes han aprendido a lo largo del curso debido probablemente al trabajo realizado en clase a lo largo del cuatrimestre con distintas actividades de comprensión oral y de otras actividades que por la naturaleza de este estudio no se pueden controlar como pueden ser actividades escritas, de aprendizaje léxico o de desarrollo de estrategias más eficaces.

En lo que se refiere a la segunda hipótesis los datos para el ejercicio de *multiple choice option* manifiestan que no hay diferencia significativa **entre** los grupos con distinto entrenamiento (1, 2 o 3 veces): $F(2, 48)=1,139$, $p=.3287$. Tampoco los datos para el *fill in blanks*: $F(2, 43)=2,418$, $p=.1011$. Estos datos, aunque se han obtenido con un número distinto de escuchas, replican y confirman la primera hipótesis. Así mismo, la comparación de los datos **intra** grupo con los dos tipos de ejercicio confirma la segunda hipótesis. Como se esperaba se dio una diferencia significativa en la fase de entrenamiento:

- Grupo en el que se realizó la escucha una vez: $t(29)=15,913$, $p=.0001$
- Grupo en el que se realizó la escucha dos veces: $t(29)=18,573$, $p=.0001$
- Grupo en el que se realizó la escucha tres veces: $t(29)=21,931$, $p=.0001$

Esta diferencia se produjo debido a la dificultad que supone recordar frente a reconocer, la cual como se comprueba en este trabajo se produce también en la comprensión oral en una lengua extranjera. La diferencia significativa se visualiza fácilmente en la gráfica que se muestra a continuación en la que se comparan las medias de los grupos. Se observa que siempre es más alta la de los estudiantes que realizan un ejercicio de *multiple choice option* (6,75/7,05, 6,28/7,5, 7,67/7,84), con lo que se infiere que este tipo de ejercicio resulta más sencillo para los estudiantes que aprenden una lengua extranjera.

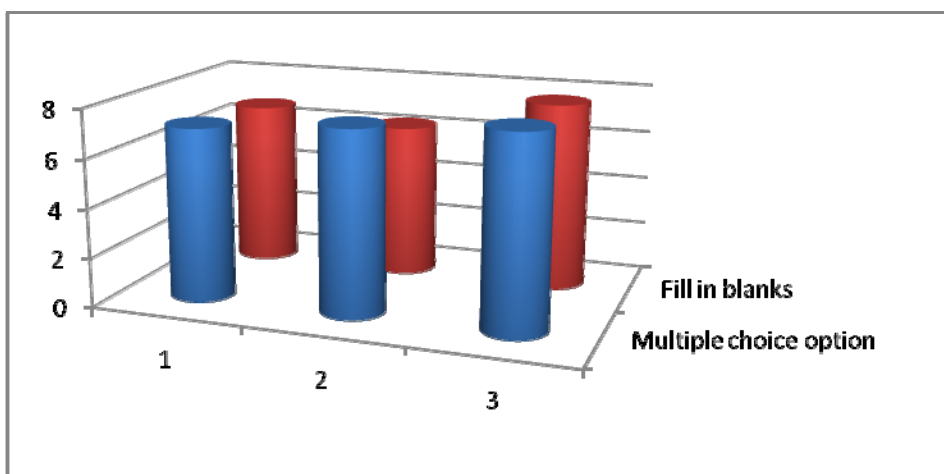


Figura 1. Medias obtenidas cuando la *listening* se realiza 1, 2 o 3 veces.

3. Conclusiones

Esta trabajo conciencia al docente sobre el número de veces óptimo que se ha de escuchar una actividad de comprensión oral con estudiantes de nivel intermedio (B1), en este caso una, lo que permite economizar tiempo de clase, normalmente escaso.

Se concluye, debido a la diferencia no significativa que existe entre los grupos que han estado expuestos al texto oral (3 veces) en el *Pretest* y lo mismo en el *Posttest*, que el hecho de que los distintos grupos hayan escuchado menos veces los textos en el entrenamiento no ha impedido que alcancen el mismo nivel lingüístico que los alumnos que los escucharon más veces. Estos resultados son coherentes para estudiantes de nivel intermedio o superior, quizá porque utilicen en mayor medida el proceso *top-down* lo que supone una manera más eficaz de tácticas cognitivas y meta-cognitivas (Goh, 2002). En ningún momento se piensa que el hecho de escuchar un texto una o más veces no establezca diferencia en la comprensión oral con estudiantes de niveles inferiores, probablemente más proclives al uso del proceso *bottom-up*. Todos los grupos han avanzado en el conocimiento de la lengua independientemente del tratamiento al que fueron sometidos, como lo manifiesta la diferencia significativa intra grupo

(*Pretest/Pretest, Posttest*). Los datos llevan a pensar en la inutilidad de emplear tiempo extra cuando hemos comprobado la existencia de conocimiento en cada grupo (cambio del *Pretest* al *Posttest*) y la igualdad existente entre los tres grupos tanto en el *Pretest* como en el *Posttest*.

Los resultados hallados en relación con la segunda hipótesis, aun cuando las condiciones del entrenamiento eran diferentes (1, 2 o 3 veces) replican la primera hipótesis, ya que no se da diferencia significativa entre grupos sometidos a un mismo tipo de ejercicio y a distinta exposición. Se confirma la segunda hipótesis de trabajo, con la diferencia significativa obtenida entre los resultados de los dos tipos de pruebas: mayor facilidad de los ejercicios de *multiple choice* frente a los de *fill in blanks* en la comprensión oral de una lengua extranjera.

Los resultados de este estudio son fundamentales para el profesorado, por el conocimiento que adquiere sobre la administración de actividades de comprensión oral y sobre el tipo de ejercicio que se debe llevar a cabo en función de los fines que se persiguen. A este estudio le deberían de seguir otros similares en los que se cuente con un mayor número de sujetos y en las que se comparen otros tipos de ejercicios que impliquen reconocimiento y recuerdo, con el fin de acumular información para un diagnóstico preciso sobre el tipo de ejercicio que se debería de emplear para generar un determinado tipo de respuesta y conocer el tipo de conocimiento que se evalúa con él.