

Fecha de presentación: diciembre, 2013 Fecha de aceptación: febrero, 2014 Fecha de publicación: abril, 2014

ARTÍCULO

LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN INGLÉS EN FUNCIÓN DE LA INTERPRETACIÓN

THE TEACHING OF LISTENING COMPREHENSION IN ENGLISH FOR INTERPRETING PURPOSES

MSc. Adrián Abreus González¹

E-mail: abreus@ucf.edu.cu

Dra. C. Ania Carballosa González¹

E-mail: acarballosa@ucf.edu.cu

¹ Universidad de Cienfuegos: "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Abreus González, S. & Carballosa González, A. (2014). La enseñanza de la comprensión auditiva en Inglés en función de la interpretación. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 6 (1). pp. 31-39. Recuperado el día, mes y año, de <http://rus.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El artículo describe concepciones teórico-metodológicas relacionadas con el proceso de comprensión auditiva en inglés, con énfasis en el papel de dicha habilidad para el desarrollo de la interpretación como habilidad profesional de los futuros egresados de la carrera de Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua. El objetivo esencial es presentar una propuesta de la interdependencia existente entre estos dos procesos, en tanto la interpretación efectiva se logrará cuanto más efectiva sea la comprensión del discurso oral. La propuesta encuentra sus fundamentos en la concepción pedagógica que describe el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural descrito por Roméu (2003), en tanto toma muy en cuenta los contextos socioculturales donde tiene lugar la comunicación.

Palabras Claves:

Comprensión auditiva, interpretación.

ABSTRACT

The article describes theoretical-methodological conceptions related to listening comprehension in English. It focuses on the role of listening comprehension in the development of Interpreting as a professional skill for future graduates of the English Language program. The main goal of the study is to present a proposal of the interdependence existing between these two processes since effective interpreting will take place as long as the understanding of oral speech is effective. The proposal is based on the cognitive, communicative and socio-cultural approach described by Roméu (2003) since it pays special attention to the different sociocultural contexts where communication occurs.

Key Words:

Listening comprehension, interpreting.

INTRODUCCIÓN

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (2002), la voluntad de tomar iniciativas y correr riesgos propios de la comunicación cara a cara, no solo otorga al aprendiz la posibilidad de hablar y solicitar ayuda de parte de las personas con quienes habla, sino que presupone el hecho de prestar atención a lo que se dice, la conciencia acentuada de los riesgos que suponen los malentendidos culturales en las relaciones con los demás y la demostración de destrezas de comprensión auditiva. Esta última, la comprensión auditiva o "audición", como también la nombran Antich (1986) y Carmenate (2002), constituye una de las habilidades básicas que conforman una lengua.

Sin embargo, las cuatro habilidades básicas de las lenguas, a saber: comprensión auditiva y lectora, expresión oral y 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, ni tampoco en las investigaciones e intervenciones pedagógicas, que generalmente se han centrado más en el campo de la expresión oral y escrita.

Para los que se forman 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.

El logro de esas destrezas evitará que se obstaculice la comprensión de los mensajes que deben ser transmitidos en la lengua meta, y por ende, que se susciten interpretaciones erróneas u opuestas a lo que el orador pretendía comunicar originalmente. Según Fernández Peraza (2005), la comunicación desacertada de estos mensajes, repercutiría negativamente en el proceso mismo de comunicación y como resultado la calidad del servicio interpretativo disminuye.

Ello demuestra que la comprensión auditiva no solo ocurre a partir de lo que dice el orador, sino que el oyente desempeña un papel fundamental en tanto debe activar su conocimiento del mundo y la cultura, así como del tema en particular, a la vez que emplea dicho conocimiento para comprender qué quiere decir el orador.

La correlación existente entre las limitaciones reales para el estudio de los procesos de enseñanza aprendizaje de la comprensión auditiva y la interpretación en el contexto cubano, motivaron a los autores en la búsqueda de soluciones que permitieran desde la teoría y la praxis perfeccionar el proceso

mismo de formación de estos graduados. Por ello, se realiza en este estudio una descripción de la interdependencia existente entre estos procesos, a la vez que se describen concepciones teórico-metodológicas relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión auditiva en inglés, con énfasis en el papel de dicha habilidad para el desarrollo de la Interpretación como habilidad profesional de los futuros egresados de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua.

DESARROLLO

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.

Por otra parte, en el contexto extra-europeo, los Estados Unidos superaron en la década de 1970 a Europa en el progreso de la formación para traductores e intérpretes, aunque sus objetivos continuaron siendo similares. Otro exponente de esta área lo constituye Canadá donde los programas acreditados para esta formación integran la teoría, principios y conceptos con aplicaciones prácticas y el desarrollo de habilidades inherentes a la profesión. En México, por su parte, la Licenciatura en Interpretación prepara a los futuros profesionales para traducir oralmente de una lengua a otra sin precisar en los nexos interculturales que involucra dicha formación.

En el caso de Cuba, constituye un objetivo esencial en la formación de traductores e intérpretes de la Lengua Inglesa y una 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 con eficiencia para contribuir a que la sociedad pueda valerse de ella para su desarrollo cultural y laboral.

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 básicas del idioma durante todo el proceso de formación inicial. A partir de esta perspectiva se asume que desde los presupuestos teóricos, según el Plan de Estudio "D", de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua en Cuba, los egresados sean capaces de dominar las regularidades psicológicas del habla como actividad, la interrelación dialéctica entre lenguaje y pensamiento, lengua y lenguaje, lenguaje y sociedad, así como las leyes fundamentales de la lengua inglesa como sistema.

Por otra parte, desde la praxis los intérpretes deben ser capaces de procesar la información de textos auténticos orales dentro del marco cognoscitivo de un nivel avanzado, así como 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, así como re-expresar el sentido del acto de habla original en una lengua de partida en un nuevo texto en una lengua de llegada con coherencia, cohesión, claridad y precisión.

Estudios previos conducidos en Cuba y el mundo han tratado de anticipar posibles carencias en el desarrollo de la comprensión auditiva en la formación del profesional de la lengua inglesa. Sin embargo, hay que señalar que 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, según Corona (2013), debido a la variedad de "ingléses" 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 física del texto, 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.

Por otra parte, según Chen (2005), considerando varios aspectos de la comprensión auditiva, Underwood (1989) organiza los problemas más serios que se dan durante este proceso de la manera siguiente: falta de control sobre la velocidad del discurso de los emisores, incapacidad para hacer que las ideas se repitan, limitado vocabulario de los oyentes/receptores, fallas en el reconocimiento de los "signos"; problemas de interpretación, inhabilidad para concentrarse y establecimiento de hábitos de aprendizaje.

Estos problemas están asociados esencialmente a los diversos orígenes y formaciones de los receptores, tales como la cultura y educación, por lo que es evidente que en el proceso de comprensión auditiva juegan un papel crucial los conocimientos

lingüísticos, comunicativos y socioculturales que posea el receptor.

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se han identificado, a partir de la aplicación de una serie de instrumentos de investigación científica, varios elementos que obstaculizan directamente el proceso de desarrollo de la comprensión auditiva en inglés en los futuros profesionales de la Lengua Inglesa. Estas carencias radican en:

- Dificultades en las respuestas ante la comunicación oral inmediata que demanda el proceso de interpretación debido a la deficiente comprensión 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 incompleta comprensión parcial o total de los aspectos suprasegmentales: entonación, ritmo, tono, tiempo de comprensión y rendición del mensaje; así como elementos implícitos de carácter sociocultural propios de la cultura de los países de habla inglesa.
- Deficiente empleo de la inferencia para comprender el significado de palabras o expresiones desconocidas en los mensajes orales objetos de la interpretación.

Para dar respuesta a las carencias determinadas es necesario entonces establecer los nexos de interdependencia existentes entre los procesos de comprensión auditiva e interpretación en inglés, a fin de comprender cómo se desarrollan estas habilidades en los profesionales de la lengua.

Correlación de la comprensión auditiva con la interpretación en la formación de traductores e intérpretes

Como ya se ha destacado, el proceso de comprensión auditiva juega un rol fundamental en el proceso de formación de los profesionales de la traducción e interpretación, en tanto este proceso, según Domínguez (2005), es un acto comunicativo que trasciende barreras lingüísticas y culturales, y que al mismo tiempo re-expresa en una lengua de llegada lo que ha sido previamente transmitido en una lengua de salida.

Interpretar significa entonces, que mientras se trata de proveer significado a un input, los oyentes emplean el conocimiento previo para descifrar lo que ocurre y comprender, según Rubins (1995), 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 a la traducción del discurso oral y lo clasifican en dos técnicas o formas fundamentales, a saber: interpretación simultánea e interpretación consecutiva. Otros materiales explicitan varias clasificaciones o tipologías dentro de ambas variantes de este proceso.

Así, se conoce el chuchotaje (cuchicheo o susurro) como una variante de la interpretación simultánea. Al mismo tiempo se menciona en la literatura la interpretación consecutiva de conferencias, interpretación consecutiva entre grupos y la interpretación consecutiva con toma de notas (Vieco, 2005).

Otra clasificación muy común es aquella que implica el uso de los dos idiomas de trabajo siendo uno y otro indistintamente la lengua de salida y llegada, este tipo de interpretación se conoce como interpretación 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. Este tipo de interpretación ocurre en la mayoría de los casos en una cabina aislada de la presencia física en el contexto en que ocurre la comunicación.

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

En todos los casos, la interpretación presupone una sucesión de operaciones mecánicas de codificación y descodificación en las cuales es necesario extraer el significado del discurso del orador emisor y reformularlo para que sea explícito para el receptor del mismo.

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 modo que pudieran 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, la comprensión auditiva es una destreza 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.

En ese sentido pudiera decirse que la percepción del discurso oral depende tanto de la información acústica contenida en las ondas sonoras, como en la información contextual proporcionada por dichas palabras o frases, por lo que entender cada palabra durante el proceso de interpretación no es suficiente ni necesario para asegurar una transmisión correcta del mensaje. En otras palabras, la comprensión auditiva se produce como resultado del establecimiento de relaciones temporales entre los analizadores acústico y motor del habla.

Si a ello se añade que en una lengua extranjera la audición 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 habilidad auditiva de manera instantánea (Antich, 1986).

Para establecer la correlación comprensión auditiva-interpretación entonces, es válido profundizar en los aspectos que intervienen en ambos procesos, a fin de establecer superposiciones que desde la teoría permitan comprender cómo ocurren dichos procesos a un nivel metacognitivo.

Tanto en la una como en la otra, la memoria juega un papel fundamental por cuanto permite de manera inmediata facilitar 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 permite conservar los patrones de referencia conocidos, los que a su vez permiten que se desarrolle el proceso de identificación de lo escuchado gracias a la memoria operativa.

La comprensión auditiva comprende en sí un grupo de procesos sin los cuales esta no es posible. Estos procesos permiten que el oyente transite por cada una de sus fases, a saber: pre-audición, audición y post audición y que finalmente este responda a la comunicación de la manera más acertada posible.

Dichos procesos, según Antich (1986), presuponen:

- La percepción de los signos lingüísticos como resultado de la audición (PSL).
- Identificación de lo escuchado con el patrón de referencia conocido (IPR).
- Descodificación del signo lingüístico (DSL).
- Establecimiento de relaciones entre los conceptos a partir de su forma gramatical (RCG).

- Comprensión del contenido enunciado (C).
- 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 Sánchez (2001) proponen profundizar en los esfuerzos que presupone el proceso de interpretación.

Así, Gile (1995) habla de tres esfuerzos básicos en la interpretación, a saber: escucha y análisis del discurso en la lengua de partida (EAD), 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 (ARI), y la producción del discurso en la lengua meta (PDLM).

Además, según Vieco (2005), Weber (1989) describe cinco fases que tienen lugar en el proceso de interpretación. Estas fases se refieren a: oír (O), escuchar (E), analizar (An), memorizar y/o tomar notas (M), y reformular (R). 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 el hilo de un argumento, separando las ideas principales de las ideas secundarias.

Valdivia (s/f), sin embargo, acorta 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. En la segunda fase agrupa la audición (Au), descodificación (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 tanto en la comprensión auditiva como en la interpretación, se evidencian los nexos que permiten plantear la idea de unificación de dichos procesos. Para los propósitos de la presente, no se concibe el proceso de interpretación sin tener en cuenta el desarrollo eficaz de la comprensión auditiva.

A tenor de los elementos teóricos descritos con anterioridad, se presenta a continuación una descripción gráfica más detallada de la correlación entre estos procesos.

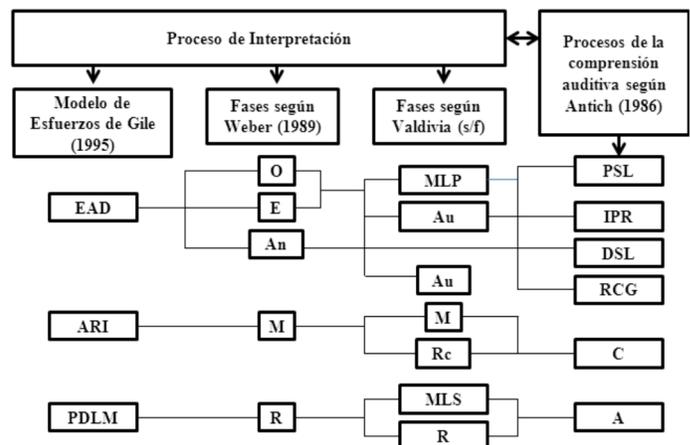


Figura 1: Correlación entre los procesos de comprensión auditiva e interpretación. (Elaboración propia)

En resumen, para el logro 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 audición 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.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en función de la comprensión auditiva en inglés. Presencia de la dimensión lingüística en este proceso

En la actualidad, según Roméu (2006), existe una creciente tendencia hacia la concepción socio-cultural de las investigaciones lingüísticas, que 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.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ha sido referente para muchos autores, sobre todo del ámbito de la lingüística. 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 externo; así como el carácter activo de la conciencia y la relación entre enseñanza y desarrollo.

Los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas se han visto favorecidos por la presencia de un enfoque que integre en sí mismo los nexos existentes entre los procesos cognitivos y comunicativos. Un enfoque que exprese 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 Bello, 2006)

Al definirlo, Roméu (2003:12) 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.

Como su nombre lo indica, este enfoque 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.

Para esta propia autora, este enfoque pretende desarrollar la competencia cognitivo, comunicativa y sociocultural con el objetivo de lograr eficacia en la producción y comprensión de los actos verbales adaptados a diversas situaciones de uso. Como todo enfoque está dirigido a satisfacer diferentes exigencias que condicionan el desarrollo de las competencias que comprende. Estas exigencias, según Roméu (2006), son las siguientes:

- a. La necesidad de asumir los principios que lo rigen y el sistema categorial con el que opera, como son, las categorías de significado y sentido, texto, y discurso, dimensiones del texto, tipologías textuales (atendiendo al código, la forma elocutiva, la función y el estilo), situación social de comunicación, contexto y otras. (Roméu, 2003: 4)
- b. La necesidad de aportar estrategias que contribuyan a desarrollar habilidades relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos en diferentes contextos de significación.
- c. La necesidad de explicar, a partir de reconocer las características de la textualidad, fenómenos tales como: la

progresión temática, la coherencia, la pertinencia, la intertextualidad y otros que no pueden estudiarse adecuadamente en frases aisladas.

- d. La necesidad de ofrecer un modelo de análisis que permita integrar los actos semánticos y pragmáticos con los gramaticales que se concretan en él.
- e. La necesidad de asumir las investigaciones lingüísticas de forma interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria, a partir de estudios integradores que escapen del reduccionismo de las concepciones lingüísticas tradicionales.
- f. La necesidad de ofrecer aportaciones de carácter teórico y metodológico a las disciplinas que trabajan con textos completos, como la literatura, la estilística, la narratología, la historia y otras.

La lingüística del habla (del texto o del discurso), a diferencia de la lingüística de la lengua, da cuenta de los procesos cognitivos, la interacción y las estructuras sociales, de ahí que establezcan relaciones con múltiples disciplinas, con las que se vincula en el abordaje de su objeto de estudio, que no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este en su accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social.

Al realizar un estudio sobre el empleo de este enfoque en la enseñanza de lenguas, cabe señalar que este ha sido mayoritariamente empleado para el desarrollo de los procesos de construcción textual y comprensión lectora en español como lengua materna.

En esta investigación se asume, por tanto, como reto esencial durante la conducción del presente estudio, la introducción de este enfoque en el aprendizaje de la comprensión auditiva en la lengua extranjera inglés, en tanto su desarrollo constituye un ente importante para el desarrollo continuado del resto de las habilidades comunicativas en dicha lengua.

Asimismo, si se tiene en cuenta que la comprensión auditiva involucra procesos cognitivos y psicológicos en diferentes niveles (Field, 2002; Lynch, 2002 & Rost, 2002), así como una atención particular a los elementos acústicos social y contextualmente codificados (Swaffar & Bacon, 1993), pudiera decirse que se pretende establecer los nexos lingüísticos del enfoque desde una simbiosis que integre la presencia de lo cognitivo, lo comunicativo, lo sociocultural y lo lingüístico partiendo del estudio de la etnografía de habla o etnografía de la comunicación descrita por Hymes y Gumperts (1972).

Según Cejas (2006), el enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación 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

al apropiarse de los conocimientos y las estrategias de aprendizaje que les servirán para obtener otros aprendizajes significativos a partir de su inserción en un contexto sociocultural determinado.

Varias han sido las propuestas que en ese sentido se han realizado para la introducción de los elementos contenidos en ese enfoque para la enseñanza de la ortografía, el desarrollo de competencias en profesionales de la educación y otros; sin embargo, como se apuntó con anterioridad, no se han establecidos nexos entre este enfoque y la enseñanza de la comprensión auditiva en la lengua extranjera inglés, por lo que la Didáctica de la Lengua Inglesa carece de fundamentos que permitan objetivar las relaciones de las dimensiones que comprende este enfoque y la enseñanza de esta habilidad específicamente.

Si se tiene en cuenta que el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural integra estos tres enfoques particulares y a su vez presenta la competencia cognitiva, comunicativa, sociocultural como su principal exponente de desarrollo, habría que establecer los nexos entre cada una de estas dimensiones y el proceso de comprensión auditiva en inglés para comprender su relación.

Así, se asume que la dimensión cognitiva revela una de las funciones esenciales del lenguaje, la función noética, lo que se hace patente en la participación del lenguaje en la construcción del pensamiento en conceptos, constituyendo la unidad dialéctica del pensamiento verbal y el lenguaje intelectual.

Por otra parte, 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.

Por último, la dimensión sociocultural del enfoque se refiere al conocimiento del contexto, los roles de los participantes, su jerarquía social, su ideología.

Si a estas dimensiones añadimos la presencia de una dimensión lingüística, en tanto se solapan unas con otras para el logro del proceso final de la comunicación y su respuesta mediante la comprensión auditiva, pudiera decirse que dicha dimensión está asociada al uso de la lengua en su contexto social.

Así, la relación entre lengua, sociedad e individuo(s), pasaría a formar parte de los elementos que coadyuvan a una efectiva comprensión del discurso oral.

Desde el punto de vista lingüístico, la contribución de la Taxonomía de Hymes (1974) en el campo de la comunicación

es fundamental. Su aporte esencial radica en la etnografía de la comunicación que estudia la forma y la función comunicativa como una relación integral entre dos personas.

Dicha etnografía está basada parcialmente en las raíces de la lingüística (lingüística formal) y parcialmente en la perspectiva general del comportamiento humano relacionada con la antropología, la sociología y la psicología.

Esta teoría centra su atención en el desarrollo de un modelo que defiende la comunicación oral como medio eficaz para aprender un idioma extranjero.

Para llevar a cabo la etnografía del habla se ofrecen en ella siete orientaciones claves:

- La estructura o sistema del habla.
- La función como una prioridad.
- La lengua organizada en términos con diversidad de funciones.
- Los elementos lingüísticos y mensajes adecuados.
- diversidad de funciones de diferentes idiomas y otros medios de comunicación.
- La comunidad o el contexto social como punto de partida de la comunicación.
- Las funciones en sí mismas que deben ser tratadas en el contexto, el lugar, la organización del habla y otros medios de comunicación que puedan ser problemáticos.

La teoría de Hymes considera fundamental las nociones de la forma del habla, la fluidez del hablante, la comunidad del habla, la situación, el evento y la acción del habla, así como las reglas del idioma como funciones del habla. Por otra parte analiza otros componentes del discurso como son: el mensaje, la escena, el lugar, los participantes, el propósito, la clave, los canales, la norma y el género del habla.

Autores como Garbey (2005) han ilustrado el empleo de esta taxonomía en la enseñanza del inglés, aunque los elementos que se contienen en ella parten en gran medida de los enunciados por Bloom en el dominio cognitivo de su taxonomía.

El modelo que presenta Gumperz y Hymes (1972) en su libro *Sociolinguistics: goals, approaches and problems* y su taxonomía conocida como SPEAKING, se relacionan con el desarrollo en el aprendiz de habilidades comunicativas que le permiten a los mismos trabajar con la etnografía del habla o etnografía de la comunicación, la cual los guía a varias especificaciones de los componentes situacionales involucrados durante la comunicación entre los individuos (Garbey, 2005: 64).

En resumen, pudiera decirse que de la materialización de las dimensiones cognitiva, comunicativa, sociocultural y lingüísticas que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión auditiva en inglés, depende en gran medida el nivel de contextualización, comprensión y análisis de los elementos del discurso que tienen lugar en el proceso comunicativo y que consecuentemente tributan al uso adecuado de la lengua.

Así, la introducción del enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural en la clase de lenguas extranjeras, particularmente de inglés, 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. Por ello, la implementación de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión auditiva en Lengua Inglesa coadyuva al logro de niveles superiores de aplicación práctica del lenguaje durante el proceso de interpretación en los profesionales que se forman con este fin.

CONCLUSIONES

El análisis gnoseológico realizado del objeto de investigación permite determinar que desde la Didáctica de la Lengua Inglesa, existen carencias teóricas en la concepción de un proceso interpretativo que distinga a la comprensión auditiva como parte de sí mismo, en tanto no se asumen para su desarrollo las dimensiones noética, semiótica, sociocultural y lingüísticas que intervienen en dicho proceso.

Existe una necesidad de redimensionar el desarrollo de la comprensión auditiva en la formación de traductores e intérpretes si se tiene en cuenta que el desarrollo de esta habilidad va más allá de la recepción pasiva de un mensaje. Esta se convierte en un proceso en el cual los oyentes deben involucrarse activamente en la interpretación de lo que escuchan, tomando en consideración sus conocimientos previos y lingüísticos para comprender la información contenida en el mensaje oral.

Para el logro 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. 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.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antich de León, R. (1986). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Carmenate, L. (2000). Tipología sistemática de ejercicios para el desarrollo de la habilidad de lectura en estudiantes no filólogos. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
- Cejas Abréu, J. (2006). Identidad e intertextualidad: su tratamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, En: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura / Roméu, A. et. al. p. 364-394. Material Digital
- Chen, Y. (2005). Barriers to Acquiring Listening Strategies for EFL Learners and Their Pedagogical Implications en: Teaching English as a Second or Foreign Language. Vol. 8 No. 4. Disponible en: <http://tesl-ej.org/ej32/a2.html> Fecha de consulta: Enero 28, 2014
- 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.
- Domínguez, V. (2005). El Intérprete Simultáneo como Comunicador. Material digital, FLEX, Universidad de La Habana, Cuba.
- 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. Resumen de la tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Filológicas, Universidad de La Habana, Cuba
- Garbey Savigne, E. (2003). Approach: A journal of English Language Teaching in Cuba. Ed. ALC-GELI Annals, p108.
- Gile, D. (1995). Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. John Benjamins B. V.
- Graddol, D. (2007). English Next. Why global English may mean the end of "English as a Foreign Language". British Council.
- Graddol, D. (2012). Speech delivered in Cartagena de Indias during the Policy Dialogues "English for Future", Octubre de 2012.
- Gumperz y Hymes. (1972). Sociolinguistics: goals, approaches and problems.

- Instituto Cervantes para la traducción en Español. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Disponible en, de <http://www.cyc.cervantes.es/obref/marco> Fecha de consulta: Enero 20, 2014
- Lynch A.J. (1997). Study listening. Understanding lectures and talks in English, Cambridge University Press, England.
- 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. Granada 12-14 de Febrero de 2003. Granada: AIETI. Vol. N.º 2, pp. 177-183. Disponible en: http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI_1_JMOS_Objetivos.pdf Fecha de Consulta: Octubre 2013
- Perez Bello, T. (2006). Hacia una mayor eficacia en el trabajo con el nivel fonológico de la lengua. En: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura/ Roméu, A. et. al. p. 189-214.
- Roméu Escobar, A. (2003). Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, Cuba.
- Roméu, A. et al. (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana, Cuba.
- Rost, M. (2002). Teaching and Researching Listening. London, UK: Longman.
- Rubin, J. (1995). An Overview to a Guide for the teaching of Second Language Listening En: A Guide for the Teaching of Second Language Listening. Mendelsohn D. y Rubin J. Dominic Press.
- Valdivia, C. (s/f). La interpretación. Material digital.
- Van Dijk (2000). El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso. Barcelona: Gedisa.
- Vieco (2005). Programación de un curso de Intérpretes.
- Weber, W. K. (1989). Improved Ways of Teaching Consecutive Interpretation, En: L. Gran y J. Dodds, p. 161-166.