

# TECNICAS AUDITIVAS DE DECODIFICACION GLOBAL DEL INPUT

**Ricardo FERNANDEZ BORCHARDT**

E.U.P.E.X.B. - La Coruña

Hasta fechas relativamente recientes y a partir de mediados de los años setenta, la renovación en los planteamientos metodológicos de la enseñanza en las L2 ha venido determinada por cambios de tipo lingüístico-curriculares. Es decir, en la racionalización y selección del material lingüístico a impartir.

Tal es el caso de los llamados métodos nocio-funcionales, fundamentados en los trabajos de David Wilkins (1) y en la aplicación de las directrices del Consejo de Europa «The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools» —orientadas a cubrir las necesidades lingüísticas de alumnos hasta 18 años en países de habla inglesa— plasmadas editorialmente en 1977 por Van Ek y L. G. Alexander (2).

Este nuevo énfasis en los aspectos funcionales del lenguaje posibilitó el cambio de los syllabuses de tipo gramatical a diseños curriculares basándose en repertorios de necesidades comunicativas. Algo necesario e innovador pero que, en todo caso, ha ejercido una escasa incidencia práctica en el aún deficiente rendimiento general en la enseñanza de las L2, al tratarse de cambios profundos pero siempre circunscritos a un enfoque de enseñanza centrado en el material lingüístico, sin tener en cuenta a los aprendices de ese material.

De forma paralela y también a principios de los años sesenta se inician las primeras corrientes investigadoras sobre el proceso de adquisición de la L2 en niños, casi siempre relacionadas en un principio con el desarrollo de la interlengua: Selinker (3), Corder (4), Widdowson (5), etc.

Estos estudios inicialmente centrados en el interlenguaje, propiciaron un interés creciente sobre los procesos sociolingüísticos y psicológicos que subyacen en el apren-

---

(1) David Wilkins, *Notional Syllabuses*, 1976. O.U.P.

(2) Van Ek y Alexander, *The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*, Longman, 1967.

(3) Selinker, L., «Interlanguage» *International Review of Applied Linguistics*, 1972.

(4) Corder S. P., «The Significance of Learners' Errors», *I.R.AL* (1967)

(5) Widdowson H., «The Significance of Simplification», *Studies in Second Language Acquisition* (1975).

dizaje de las segundas lenguas. Potenciando a principios de los años ochenta, una corriente sistemática sobre la incidencia de los factores psico-afectivos en los procesos de adquisición de las L2, sobre todo a partir de los trabajos de Krashen (6), Terrel (7) y otros.

Todo ello permitió un cambio radical desde un enfoque de enseñanza a uno de aprendizaje, es decir, de un curriculum basado en la materia y sus contenidos, a un curriculum basado en el alumno y sus dificultades.

En todo caso y en su conjunto, las contribuciones de estas líneas de investigación sobre la incidencia de los factores psicológicos en las L2 tienen, lógicamente, un carácter teórico, y sólo pueden aportar un inventario o diagnóstico previos de los problemas psicolingüísticos y afectivos con que se enfrenta el aprendiz de una L2, ofreciendo en el mejor de los casos, recomendaciones generales para obviar dichos problemas.

No existe, por tanto, un recetario didáctico general y aplicable a todo tipo de aprendices de L2, por lo que sólo los propios docentes podemos elaborar técnicas y métodos, aplicando los datos y recomendaciones aportadas por la investigación fundamental psicolingüística y adecuándolas a nuestra propia realidad escolar.

Entre las aportaciones psicolingüísticas a que nos referíamos, las de Krashen constituyen, sin duda, un polémico punto de referencia casi obligado hoy en día por el interés de sus hipótesis y recomendaciones que constituyen, en su conjunto, una buena fuente de reflexión didáctica.

Tal es el caso de sus formulaciones sobre los riesgos de la «monitorización», sobre la necesidad de proporcionar al aprendiz un input abundante y adecuado que posibilite posteriormente la producción del output, así como la incidencia negativa del filtro afectivo en el aprendizaje de la L2.

Como paso previo a la presentación de nuestra modesta experiencia personal en el desarrollo y uso de técnicas auditivas de decodificación global del input, deseamos hacer una interpretación de lo que entendemos por «monitorización».

La inmensa mayoría de los aprendices de L2 han recibido previamente un tipo de enseñanza excesivamente formalizada y gramatical, en la que la atención se centra no en el significado sino en la forma del mensaje, es decir, en la identificación de cada uno de los elementos gramaticales de la frase oída. De tal forma que cuando escuchan una frase intentan hacer un dictado completo y mental, visualizándolo en la mente como si fuera la pantalla o monitor de un ordenador y una vez reconstruida mentalmente la frase intentar, finalmente, traducirla a su L1.

La propia velocidad natural de la cadena oral impide la identificación de cada uno de los elementos de la estructura, por lo que el aprendiz se ve imposibilitado de llevar a cabo el laborioso proceso del dictado mental, su posterior traducción y, consecuentemente, es incapaz de comprender el significado de lo que ha oído.

Hay que tener en cuenta, por otra parte, que si la monitorización del aprendiz le impide comprender el input, nunca llegará a una producción fluida y natural del

---

(6) Krashen S. D., *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (1981). *Principales and Practice in Second Language Acquisition* (1982).

(7) Krashen and Terrel, *The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom* (1983).

output. En su lugar, el aprendiz monitorizado «escribirá o tecleará» en su monitor o pantalla mental el output en su L1, lo traducirá mentalmente a la L2 e intentará leerlo, como único medio de producción oral o output.

Krashen propone, a este respecto, focalizar la atención en el significado y no en la forma, para hacer posible una comprensión espontánea del mensaje y evitar así la monitorización. Ya que, tal como acabamos de ver, y de producirse la monitorización, el aprendiz de la L2 será incapaz de comprender un input abundante, premisa indispensable para una posterior adquisición fluida y operativa del output.

Si partimos de esta premisa evidente de que hay que focalizar la atención del aprendiz en el significado del mensaje y no en su forma o estructura, cabe preguntarse cómo lograr tal objetivo.

Para ello se puede recurrir al uso de técnicas auditivas de decodificación global, en cuya descripción y experiencia personal en su uso, vamos a centrar esta modesta comunicación, acompañada de una demostración práctica con vídeo.

Estas técnicas se basan en focalizar la atención del aprendiz en las palabras de mayor relevancia semántica, algo particularmente fácil en el caso concreto del inglés como L2, debido al fenómeno del *rhythm* o pautas de acentuación oracional.

Tal sería el caso, por ejemplo, en una frase del tipo: «Come on, give me a hand you lot!», en la que la comprensión global del mensaje sólo requiere la identificación de los términos *give* y *hand*, fácilmente asociables con una petición de ayuda o colaboración.

En otra frase como «Could you possibly give me change for the phone?», los elementos, fácilmente identificables, de *change* y *phone*, permiten al aprendiz comprender qué es lo que el interlocutor de turno pide.

Para ello resulta indispensable disponer de un magnetoscopio o vídeo que permita contextualizar la situación, ya que el lenguaje gestual, los tonos de voz y sobre todo, la propia situación en que se desarrolla la escena, facilitan enormemente la identificación de esos términos de mayor relevancia informativa o palabras clave.

En el primero de los ejemplos citados (8) aparece en el vídeo una familia de picnic y la madre en un primer plano, con cara un tanto imperativa y agria que se dirige al esposo e hijos en demanda de ayuda: «Come on, give me a hand you lot!».

En el segundo ejemplo, una señora tras solicitar el llenado del depósito de su coche en una estación de servicio y abonar su importe al empleado le pregunta: «Could you possibly give me change for the phone?».

En las dos secuencias de vídeo de los ejemplos citados, el aprendiz a través de las situaciones, mímica de los interlocutores, etc., intuye, lógicamente, que la frase que va a escuchar es algo relativo a una petición por lo que focalizará su atención en tratar de captar palabras que clarifiquen la naturaleza de la petición que está escuchando.

En un principio, los alumnos objeto de esta experiencia, aprendices habituales desde la E.G.B. y bachillerato a monitorizar la L2, intentaban coger al dictado men-

---

(8) Module I, sequence 1: «The barbecue». *Video English*, MacMillan Publishers.

tal todos los elementos de la frase. Posteriormente y mediante prácticas intensivas de estas técnicas auditivas de percepción global, alcanzaban el grado de distensión suficiente para localizar las palabras claves, sin focalizar la atención, como hacían antes, en la identificación de las palabras iniciales.

Estas técnicas de decodificación global requieren por una parte y tal como hemos visto, el uso de un vídeo que permita al aprendiz la visualización de los interlocutores y su situación, tal como se produce la comunicación en la vida real.

También requieren un input natural, no secuencializado gramaticalmente y de tipo comunicativo, tal como también ocurre normalmente en la vida real. Resulta aconsejable la selección, tal como hicimos nosotros, de un material audiovisual de módulos nocio-funcionales diseñados en función de necesidades comunicativas. El contenido lingüístico de este material debe ofrecer la posibilidad de mantener futuras conversaciones en la L2, capacitando al aprendiz, en una primera fase de audición, a comprender un repertorio básico de comunicación.

Los notables progresos que los propios aprendices advierten en su capacidad de comprensión de conversaciones en las L2, constituyen por sí solos el mejor factor de motivación que ayuda a su vez, a rebajar el nivel de ansiedad y otros factores de interferencia psicológica.

Se trata por tanto y en definitiva, de combinar: a) La organización del input (en unidades didácticas) con criterios pragmáticos y de acuerdo con las necesidades comunicativas de los aprendices; b) El uso del vídeo como medio para contextualizar el uso de dichas necesidades comunicativas y la interiorización de su significado; c) La puesta en práctica de las técnicas auditivas de decodificación global del input, a que nos hemos referido en esta comunicación, orientadas a sustituir un modelo de comprensión consciente y analítico de la L2 basado en la monitorización, por otro modelo de comprensión espontánea y distendida del input.

---

(9) Module I, sequence 4: «At the Petrol Station». MacMillan Publishers.