



LA COMPRENSIÓN AUDITIVA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL NIVEL UNIVERSITARIO: EFECTOS DE LA ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS ASCENDENTES Y DESCENDENTES

José Lugo-Enez*

jflenez@usb.ve

Universidad Simón Bolívar

orcid.org/0000-0002-2263-3015

redalyc.org/autor.oa?id=30550

Adenis Raga-Rojas**

adenisraga@usb.ve

Universidad Simón Bolívar

orcid.org/0000-0002-2390-3101

Ivelis Montilla-Saavedra***

mivelis@usb.ve

Universidad Simón Bolívar

orcid.org/0000-0003-3016-632X

<https://www.redalyc.org/autor.oa?id=33838>

Recibido: 16/04/2019

Aprobado: 18/08/2019

RESUMEN

En la presente investigación se determinó los efectos del uso de las estrategias ascendentes y descendentes propuestas por Brown en la comprensión auditiva de veintiocho estudiantes universitarios durante su proceso de aprendizaje en un programa de aprendizaje formal del idioma inglés como Lengua Extranjera (ILE). Para ello, se realizó un estudio cuasi-experimental el cual estuvo compuesto por un grupo control y un grupo experimental. Este último grupo fue sometido a un entrenamiento pedagógico que tuvo una duración aproximada de cinco semanas. Ambos grupos fueron sometidos a un pretest y un postest con el fin de determinar el nivel de comprensión auditiva antes y después de la realización de dicho entrenamiento. Para el análisis de los datos, se aplicó la prueba t de *student* la cual arrojó una mejoría satisfactoria del nivel de comprensión auditiva del grupo experimental.

Palabras clave: comprensión auditiva; aprendizaje del inglés como lengua extranjera; estrategias de aprendizaje.

THE LISTENING COMPREHENSION OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE OF COLLEGE STUDENTS: EFFECTS OF BOTTOM UP AND TOP DOWN STRATEGIES IN A TEACHING PROGRAM

ABSTRACT

This study aimed to determine the effects of the use of the Bottom-up and Top-down listening strategies, proposed by Brown on the listening comprehension skills of twenty-eight undergraduate students during their process of learning in an English as a Foreign Language (EFL) formal program. Thus, a quasi-experimental research which comprised a control and an experimental group was implemented. This last group of students was exposed to a five-week pedagogical training program. Both groups, control and experimental, were asked to take a pretest and a post test in order to determine their level of listening comprehension skill before and after the implementation of this training program. The data analysis was done through the application of a T *student* test. The results showed a *significant* improvement of the listening comprehension skills on the experimental group.

Key words: listening comprehension; learning english as a foreign language; learning strategies.

***José Lugo-Enez.** Candidato a Doctor en Educación. Magíster en Inglés como Lengua Extranjera. Licenciado en Educación, mención Docencia en el Idioma Inglés. Profesor Asistente a Tiempo Integral. **Universidad de adscripción:** Simón Bolívar, Sede Litoral.

****Adenis Raga-Rojas.** Magíster en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera. Licenciado en Educación, mención Inglés. Profesor Asistente a Tiempo Integral. **Universidad de adscripción:** Simón Bolívar, Sede Litoral.

*****Ivelis Montilla-Saavedra.** Magister en Lingüística Aplicada. Licenciada en Educación, mención Docencia en el Idioma Inglés. Profesora Asistente a Tiempo Integral. **Universidad de adscripción:** Simón Bolívar, Sede Litoral.

Introducción

La presente investigación tiene la finalidad de determinar la incidencia de la enseñanza de estrategias ascendentes *bottom-up* y descendentes *top-down* en la comprensión auditiva de estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera en su nivel básico de aprendizaje.

Como es bien sabido, la comprensión auditiva juega un papel importante en el proceso de comunicación que se efectúa entre los seres humanos. Ya que al entender el mensaje emitido por el hablante se pueden establecer las necesidades y sentimientos del interlocutor y, también, la comprensión e interpretación de los mensajes que recibe el oyente. Interesantemente, se estima que la mayoría de las personas utilizan más del 60% de su tiempo diario en la recepción de mensajes orales (Kalantarian, 2016).

De acuerdo con Underwood (1989), la comprensión oral puede ser definida como la actividad en la que se presta atención a algo que escuchamos con el fin de tratar de obtener significado de ello. La comprensión, el análisis y la interpretación de un mensaje oral implican atender minuciosamente a todos los elementos que se incluyen durante su emisión.

Por su parte, Rost (1994) considera que la comprensión auditiva es uno de los medios principales a través del cual entendemos y participamos en el mundo que nos rodea. Por lo que es preciso que los oyentes sean capaces de entender, no solo palabras aisladas del mensaje sino, también, la idea general que se quiere transmitir, incluyendo los componentes socioculturales que dependen de la intención del hablante y, por supuesto, la relación que existe entre el hablante y el contexto donde se origina el mensaje.

En este orden de ideas, vale señalar que, en ocasiones, escuchamos sin tener la posibilidad de interactuar con quién emite el mensaje por lo que se dificulta la posibilidad de solicitar aclaratoria en caso de no entender lo escuchado. Por otra parte, se dificulta también la recepción eficaz del mensaje sino se cuenta con una secuencia lógica de recepción y respuestas dentro del proceso de habla y escucha. Por consiguiente, la información puede ser recibida abruptamente y podría perderse parte importante del mensaje recibido.

En este sentido, Anderson y Lynch (1988) hacen una distinción entre la comprensión oral recíproca y la no recíproca. La comprensión oral recíproca se refiere a aquellas situaciones en donde los oyentes tienen la oportunidad de interactuar con el hablante y negociar el contenido de la interacción. Este tipo de comprensión incluye los diálogos, el intercambio de información, entre otros. De esta manera, el oyente tiene la posibilidad de intervenir activamente y responder a las acciones que cada situación requiera. Por otra parte, la comprensión oral no recíproca se refiere a las situaciones donde la información es transmitida directamente al oyente sin que éste pueda

interactuar con el emisor del mensaje. Tal es el caso de conferencias, transmisiones de radio, reproducciones de textos orales en videos o en audio.

En el contexto educativo, específicamente, en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, los estudiantes están expuestos con más frecuencia a la comprensión de mensajes orales que a la comprensión de lectura, a la producción oral, a la escritura y al habla, debido a que las instrucciones y explicaciones en clase se dan, mayormente, de manera oral. (Anderson y Lynch, 1988; Dunkel, 1991; Rost, 1990; Brown, 2007; Bidabadi, 2011; Shahrokhi, Bidabadi y Yamat, 2013). Por lo tanto, la comprensión auditiva, dentro de este contexto, se convierte en un proceso activo donde los aprendices deben discriminar sonidos, el entendimiento de vocabulario específico y general, interpretar el significado real de las entonaciones de oraciones y palabras, entender estructuras gramaticales, acentos, velocidad de entrega del mensaje y, además, relacionar el mensaje recibido con sus conocimientos previos, con el contexto lingüístico y con los patrones culturales de los interlocutores para razonar e interpretar lo que se ha escuchado.

Más allá de ello, la comprensión auditiva es un proceso que ocurre en un determinado momento y está relacionada con el producto de la realimentación que existe entre el oyente y el texto oral. Es, además, una actividad que implica que la persona que recibe la información active los conocimientos que tiene o maneja del tema en cuestión o que reconozca su desconocimiento. Es decir, que el sujeto debe comparar lo que se sabe, si lo sabe, con lo que escucha para luego poder emitir una respuesta. En otras palabras, el procesamiento de la comprensión auditiva requiere que haya una combinación de los conocimientos previos del estudiante, bien sea de aspectos gramaticales o de la situación contextual, relacionado a lo que este escucha con el propósito de realizar asociaciones cognitivas entre la información que está recibiendo con la existente en su memoria, así se espera que el aprendiz comprenda el mensaje de manera eficiente (Brown, 2007).

La comprensión del discurso permite, a su vez, la interpretación correcta de códigos extralingüísticos como la entonación, el lenguaje corporal, las muletillas, los titubeos, entre otros aspectos, que facilitan la comprensión de cualquier tipo de conversación o cualquier información emitida oralmente.

En el campo de la Lingüística Aplicada, la comprensión auditiva es un área de investigación que se ha diversificado. Por ejemplo, a final de los años 1980 emergieron estudios acerca de la aplicación de estrategias de aprendizaje y su influencia en las cuatro destrezas de un idioma (Rubin y Wenden, 1987; O'Malley y Chamot, 1989; Oxford, 1990). Asimismo, se han encontrado publicaciones en las que se desarrollaron programas y modelos en la enseñanza de estrategias de comprensión auditiva con el propósito de instruir a los estudiantes sobre cómo ajustar su comprensión para el entendimiento de cualquier situación comunicacional y, a su vez, guiar a los aprendices

a reflexionar sobre sus procesos de pensamientos y su forma de aprendizaje (Nunan, 1989; Ur, 1996; Tanner y Green, 1998).

También, se han desarrollado investigaciones enfocadas en la enseñanza de estrategias para la comprensión auditiva en el aprendizaje de una lengua extranjera con el propósito de proveer a los estudiantes de aquellas estrategias que sean cónsonas para el análisis e interpretación de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y socioculturales que contienen los textos orales y así contribuir a una comprensión auditiva efectiva del mensaje recibido (Pourhoussein y Reza, 2011; Zhang, 2012; Hossein, 2012; Azevedo y Buchweitz, 2015).

Otras investigaciones, (Brown, 1990; Rost, 1990; Rost, 1994, Batova, 2013; Khuziakhmetova y Porchesku, 2016) que se han enfocado, específicamente, en el estudio de las estrategias ascendentes *bottom-up* y descendentes *top-down*, que emplean los oyentes durante el proceso de comprensión oral, han arrojado que la enseñanza basada en estas estrategias permite minimizar las dificultades que pueden presentarse en el proceso de escuchar y entender un texto oral. De esta manera, se garantiza una comprensión exitosa en los contextos educativos, sociales y profesionales.

Algunos autores (Richards, 1983; White, 1998; Brown, 2007) han creado taxonomías basadas en subestrategias o subdestrezas para la enseñanza de las estrategias ascendentes y descendentes con la finalidad de desarrollar la comprensión oral de los estudiantes, no solo dentro del contexto educativo, sino también en otras situaciones cotidianas en las que la comprensión auditiva es esencial.

De este modo, se tiene que según Brown (2007), las estrategias de comprensión auditiva pueden clasificarse de la siguiente manera:

Ascendentes *Bottom-up*

Las estrategias ascendentes permiten la discriminación de sonidos para lograr la distinción de palabras hasta la interpretación final del mensaje. La comprensión se logra decodificando el sonido poco a poco de tal forma que el objetivo principal de este proceso es separar el discurso en palabras individuales con el propósito de entender frases, oraciones o incluso instrucciones de manera exacta y sin ambigüedades. Este tipo de estrategia se centra en sonidos, palabras, entonaciones, estructuras gramaticales y otros componentes del habla. Estas estrategias se clasifican de la siguiente manera:

- Discriminación de entonaciones de oraciones interrogativas
- Discriminación entre fonemas
- Discriminación de terminaciones morfológicas
- Selección de detalles del texto oral
- Atención auditiva e identificación de patrones normales de orden de palabras

Descendentes *Top-down*

El proceso correspondiente a este tipo de estrategias está íntimamente ligado a los conocimientos previos que posee el oyente al momento de entender o comprender la información. Por ejemplo, cuando diariamente escuchamos una anécdota de un amigo o la instrucción de una lección por un profesor nos interesa escuchar y entender la idea general de lo que están hablando, por esto es necesario el conocimiento previo a las temáticas que se desarrollan en ambas emisiones de mensajes, ya que permiten al que escucha limitar la conversación (ya sea la anécdota o la lección) dentro del contexto social o educativo que subyace en la interacción entre el interlocutor y el escucha. Así, el oyente estará en la capacidad de predecir lo que escuchará o entender detalles específicos asociados a situaciones particulares para lograr la interpretación completa del texto oral. Entre este tipo de estrategias tenemos:

- Discriminación de reacciones emocionales
- Obtención del sentido de una oración
- Identificación del tópico
- Construcción de una red semántica
- Seguimiento de órdenes.

Se considera que la enseñanza de estrategias ascendentes y descendentes pudieran servir de ayuda para guiar a los estudiantes en su proceso de entender lo que escuchan durante el aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, pareciera que existe desconocimiento sobre las bondades resultantes de su uso en clase (Kalantarian, 2016). Y que, en el peor de los casos, los estudiantes que hacen uso de estas herramientas emplean las estrategias sin consonancia con el contexto, el texto y las exigencias de la comprensión del texto oral que se les presenta para lograr una comprensión oral relativamente exitosa.

Por consiguiente, en cualquier situación de comprensión auditiva, este proceso posiblemente pasa de ser un proceso activo a uno meramente receptivo, pasivo y sin respuestas, lo cual pudiera desencadenar deficiencias en comprensión de la información que se emite de manera oral.

En atención a lo anteriormente planteado, esta investigación se enfocó, específicamente, en determinar la incidencia de la enseñanza de estrategias ascendentes *bottom-up* y descendentes *top-down* en el nivel de comprensión auditiva en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera en el inicio de su proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello, en primer lugar, se identificaron las dificultades en comprensión auditiva de actividades que implican la aplicación de estrategias ascendentes y descendentes, luego se precisaron las actividades con menor dificultad, y finalmente se analizaron las variaciones en las puntuaciones en el nivel de comprensión auditiva de los estudiantes.

En ese sentido, dentro de un contexto de enseñanza – aprendizaje formal, se escogieron dos grupos: 1) un grupo considerado control que recibiría sus clases de inglés bajo condiciones normales sin ningún tipo de entrenamiento específico, y 2) un grupo de carácter experimental a quien se le daría adiestramiento en cuanto al uso de estrategias ascendentes y descendentes para la comprensión auditiva. De este modo, de las taxonomías y clasificaciones de Brown (2007), se compilaron aquellas estrategias que se consideraron más accesibles para su enseñanza y evaluación a través de un entrenamiento que sería administrado a un grupo de estudiantes de la Universidad Simón Bolívar (USB), Sede del Litoral (SL), Venezuela.

Así, pues, ambos grupos, tanto control como experimental, fueron sometidos a la administración de un pretest y un post test, cuyo instrumento permitió inferir que al final del periodo de administración del entrenamiento, el grupo control no presentaría cambios significativos en los resultados obtenidos entre el pretest y el postest. Mientras que los estudiantes del grupo experimental podrían evidenciar una mejora en su nivel de comprensión auditiva al finalizar dicho adiestramiento.

Metodología

Tipo de estudio

Por sus características, trata de una investigación cuasi experimental en la que, deliberadamente, se quiso manipular una variable independiente, es decir, la administración de un entrenamiento en estrategias de comprensión auditiva, con el fin de observar su efecto y relación con una variable dependiente, (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), esto es, el nivel de comprensión auditiva alcanzado por un grupo de estudiantes que se encontraban cursando clases de inglés general, a nivel básico. En la Tabla 1 que se presenta a continuación, se puede apreciar las descripciones de las variables que se tomaron en cuenta para este estudio.

Tabla 1
Descripción de las variables e indicadores

Variables	Dimensiones	Indicadores
Independiente:		1. Discriminar entonaciones de oraciones interrogativas.
Entrenamiento en estrategias de comprensión auditiva	Ascendentes (<i>Bottom-up</i>)	2. Discriminar fonemas.

		3. Discriminar terminaciones morfológicas.
		4. Seleccionar detalles del texto oral (reconocer palabras).
		5. Escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras.
		6. Discriminar reacciones emocionales.
		7. Obtener el sentido de una oración.
		8. Reconocer el tópico.
		9. Construir una red semántica.
		10. Recibir instrucciones.
	Descendentes (<i>Top-Down</i>)	
		1. Extremadamente limitada.
		2. Limitada.
		3. Aceptable.
		4. Buena.
		5. Excelente.
Dependiente:		
Nivel de comprensión auditiva.	(comprensión auditiva intensiva a través de ejercicios de completación, selección simple y emisión de respuestas cortas)	

Selección de sujetos

Dado que el objetivo del presente estudio fue determinar la incidencia de la enseñanza de estrategias ascendentes *bottom-up* y descendentes *top-down* en el nivel de comprensión auditiva en aprendices en su nivel inicial de aprendizaje del idioma inglés, se consideró conveniente implementar un diseño de investigación cuasi experimental de dos grupos, uno control y otro experimental, extraídos de una población conformada por

todos los estudiantes que se encontraban cursando la asignatura inglés II, en el trimestre enero - marzo 2018 en la USB - SL, en el estado Vargas, Venezuela. Se contó, así, con la colaboración de dos secciones de estudiantes de inglés de este nivel de aprendizaje el cual, de acuerdo con la experiencia docente de los autores, con frecuencia, presenta mayor dificultad en la comprensión oral durante el desarrollo de las actividades del programa de enseñanza en dicha institución universitaria. Seguidamente, con la finalidad de garantizar la confiabilidad y validez de la investigación, se descartarían aquellos estudiantes que:

- a. habían tomado clases de inglés en otro centro de enseñanza del idioma o tutorías privadas;
- b. habían repetido el nivel que se encontraban cursando;
- c. habían vivido en un país de habla inglesa por más de un mes;
- d. que fueran descendientes de padres de habla inglesa o que
- e. dominaran el inglés como segunda lengua o como lengua extranjera.

Así que, por razones de accesibilidad, eventualmente, se eligieron dos (2) de las cuatro (4) secciones, que previamente conformadas, habían sido asignadas por pares a cada uno de los dos (2) docentes de la universidad que llevaron a cabo el presente estudio. De manera que la elección de la muestra, se obtuvo mediante un muestreo intencional no probabilística, ya que la elección de sus elementos no dependió de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación (Hernández *et al*, 2006). Luego de haber realizado el descarte, la muestra obtenida estuvo conformada por veintiocho estudiantes, entre varones y hembras en edades que oscilaron entre dieciséis y dieciocho años.

Procedimiento y secuencia de ejecución

Tal como se mencionó anteriormente, a ambos grupos se les administró un instrumento que determinaría el nivel de comprensión auditiva antes y después del tratamiento. Dicho instrumento, consistió en un pretest y un post test que se construyó a partir de las adaptaciones que se hicieron de las estrategias propuestas por Brown (2007) y del instrumento para medir la comprensión auditiva elaborado por Amin, Amin, y Aly, (2011). De igual manera, fueron incluidos ejercicios fundamentados en el contenido programático que se dicta en la USB – SL, basado en la serie del libro de texto ‘*True Colors*’ *An EFL Course for real communication* por Maurer y Schoenberg, para los niveles I y II, (1998).

El instrumento fue aplicado como prueba piloto a una población que no guardaba relación alguna con la muestra. Luego de haberse realizado ciertos ajustes, se obtuvieron resultados que fueron analizados por juicios de expertos. Así, la herramienta diseñada constó de ejercicios de selección simple y de completación y estuvo estructurado en diez partes con una ponderación global de 50 puntos: a. Discriminación de entonaciones de oraciones interrogativas (5 puntos), b. Discriminación entre fonemas

(5 puntos), c. Discriminación de terminaciones morfológicas (5 puntos) d. Seleccionar detalles del texto oral (7 puntos), e. Escuchar e identificar patrones normales de palabras (5 puntos), f. Discriminación de reacciones emocionales (5 puntos), g. Obtención del sentido de una oración (5 puntos), h. Reconocer el tópico (4 puntos), i. Construir una red semántica (5 puntos) y j. Seguir instrucciones (4 puntos).

La puntuación total obtenida en cada instrumento, se convirtió en indicadores ordinales para el análisis a través de una escala de estimación de tipo Likert en concordancia con los siguientes intervalos:

- Los estudiantes que obtuvieron puntuaciones entre 41 y 50 (un total entre 82% y 100% de respuestas correctas) se ubicaron en la categoría con una comprensión auditiva “Excelente” (5).
- Los estudiantes que obtuvieron puntuaciones entre 31 y 40 (un total entre 62% y 80% de respuestas correctas) se ubicaron en la categoría “Buena” (4).
- Los estudiantes que obtuvieron puntuaciones entre 21 y 30 (un total entre 42% y 60% de respuestas correctas) se ubicaron en la categoría de “Aceptable” (3).
- Los estudiantes que obtuvieron puntuaciones entre 11 y 20 (un total entre 22% y 40% de respuestas correctas) se ubicaron en la categoría de “Limitada” (2).
- Los estudiantes que obtuvieron puntuaciones entre 1 y 10 (un total entre 2% y 20% de respuestas correctas) se ubicaron en la categoría “Extremadamente limitada” (1).

Secuencia de aplicación del entrenamiento para el grupo experimental

Las clases de inglés en la USB - SL están diseñadas para ser impartidas en dos horas prácticas de laboratorio y tres horas de teoría semanales, cada hora académica se dicta a razón de 60 minutos.

La aplicación del entrenamiento al grupo experimental, se realizó durante cinco semanas. Luego de la aplicación del pretest, se tomaron dos horas de cada semana de clase para la explicación, la práctica y el monitoreo de los ejercicios presenciales y, también, vía web relacionados con cada estrategia ascendente y descendente. El entrenamiento se hizo de manera simultánea con el desarrollo de las unidades correspondientes al cronograma de enseñanza - aprendizaje establecido para el trimestre enero-marzo 2018. Finalmente, el postest se aplicó en semana VIII.

Secuencia del plan de adiestramiento semana a semana:

Semana I

Estrategias Ascendentes (*bottom-up*)

Discriminación de entonaciones de oraciones interrogativas

El docente explicó que las oraciones interrogativas conocidas como *Wh-questions* o *information questions*, en cualquier tiempo verbal, contienen un patrón de entonación hacia abajo o lo que se conoce como *falling intonation*. De la misma manera explicó que las preguntas, cualquiera que sea su tiempo verbal, que se contestan con sí o no o lo que se conoce en inglés como *yes/no-questions* tienen un patrón de entonación hacia arriba, *rising intonation*, que no es más que la pronunciación un poco alargada de la última palabra de la pregunta que se quiera realizar. Se explicó la estructura gramatical de ambos tipos de preguntas, además de la de aquellos enunciados que, aunque no siguen los patrones de las estructuras explicadas anteriormente, se toman como preguntas según la entonación de la oración. Se ejemplificaron dos patrones de pronunciación de cada una en concordancia con el contenido programático del curso.

Examples:

- *Falling intonation:*

What were you doing yesterday night?

Where shall we meet?

- *Rising intonation:*

Would you like to go to the cinema tonight?

You are a student. Aren't you?

Kidding me?

Discriminación entre fonemas

El docente explicó el lugar y la forma de articulación de los fonemas /i:/ e /i/ tanto en la ubicación inicial, media o final dentro de las palabras. El fonema /i:/ corresponde a una articulación anterior, cerrada y larga. Se explicó también que la grafía de la pronunciación correspondía, con frecuencia, a las letras seguidas ee, ea, y en las posiciones finales /e-/ + consonante + /-e/, como en las palabras inglesas: weekend, greet, meet, coffee, tea, pete, these.

De igual manera, se explicó que el fonema /i/ se articula de manera anterior, semicerrada y breve en las posiciones de inicio, medio y final, se explicó que la grafía del fonema corresponde con la pronunciación, con frecuencia, cuando en la posición inicial está /I-/ + consonante, en la posición media está consonante + /I/ + consonante y en la posición final normalmente con las terminaciones -ing o las palabras que terminan en y tal como en las palabras en inglés: It, igloo Kim, fish, playing, watching, story, study.

Semana II

Discriminación de terminaciones morfológicas

El desarrollo de esta estrategia, se enfocó en la comprensión auditiva de la pronunciación de los verbos en presente simple en consonancia con las terceras

personas del singular y de los plurales de los sustantivos regulares. Para ello, se explicó que las terminaciones gráficas escritas, de los verbos en este tiempo verbal y de los sustantivos se les deben agregar los sufijos /-s/, /-es/ y /-ies/ y que la pronunciación corresponde a los sonidos /-z/, /-iz/ y /-s/ según las terminaciones fonéticas base de los verbos y sustantivos.

La enseñanza de la estrategia para la comprensión auditiva de los cambios en las terminaciones morfológicas de los verbos en presente simple, y sustantivos en sus formas con base en la pronunciación de los mismos al incluirles los sufijos obedeció a las reglas fonética-fonológicas que describen lo siguiente:

- los verbos y sustantivos que finalizan en los sonidos /-p/, /-k/, /-t/, /-f/, /-θ/ tendrán una pronunciación /-s/.
- todos los verbos y sustantivos en terminaciones con sonidos /-m/, /-n/, /-l/, /-b/, /-d/, /-v/, /-ð/, /-w/, /-r/ y los verbos irregulares como *has*, *does*, *goes* y los plurales *mangoes*, *tomatoes*, se tienen que pronunciar /-z/, y
- los verbos y sustantivos cuyas terminaciones fonológicas en su forma base sean /-s/, /-ʃ/, /-tʃ/, /-z/, /-dʒ/ tendrán una pronunciación /-iz/ para la tercera persona en oraciones en presente simple y para el plural de los sustantivos.

De igual manera, como técnica para el desarrollo de esta estrategia de comprensión auditiva, se le informó a los estudiantes que las pronunciaciones también pudiesen ser identificadas a través de la manera escrita de los verbos y los sustantivos en sus formas base. Al mismo tiempo que pudiesen identificarse si se siguen los siguientes criterios:

- Los verbos cuyas terminaciones estén dadas por las grafías de los morfemas m, n, b, l, v, y, r, d o sonidos vibrantes, se debe pronunciar, en tercera persona y el plural, /-z/.
- Los verbos cuyas terminaciones en sus formas base y de los sustantivos que están dados por los morfemas p, t, k, gh, se deben pronunciar /-s/ en oraciones en presente simple con las terceras personas y para el plural de los sustantivos.
- Finalmente, los verbos y sustantivos cuyas terminaciones están dadas por los morfemas s, ch, sh o z la forma correcta de pronunciación en oraciones en presente simple y el plural de los sustantivos deben ser /-iz/.

Seleccionar detalles del texto oral

Se explicó que, normalmente, las actividades a realizar luego de un ejercicio de comprensión auditiva, se basan en la emisión de respuestas que deben ser ubicadas dentro del texto oral que se va a escuchar. Para ello se explicó a los estudiantes que es necesario, como técnica, leer las tareas que se soliciten realizar antes de escuchar el texto oral para una mejor comprensión. Por lo tanto, es necesario prestar atención sólo a

aquella información que se pide sea respondida según el ejercicio que corresponda con el texto que se va a escuchar.

Por ejemplo, con frecuencia se pide que se obtenga de los textos orales información específica como nombres, edades, sexo, lugares, tiempo, direcciones, entre otros. Para lograr comprender efectivamente la emisión de esos mensajes, es importante centrarse únicamente en la información que le proveerá las respuestas a la información que se solicita y tratar de no prestar atención a aquella información que no proporcione respuestas a las tareas que se exigen.

Semana III

Escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras

Se explicó que las conversaciones contienen patrones comunes según la función de la misma. Se solicitó a los estudiantes realizar una lluvia de ideas en inglés luego de que el docente emitiera oralmente un enunciado. Ejemplo: *Hi, I am Adenis*. Se les solicitó a los estudiantes que emitieran tantas respuestas como fuese posible de acuerdo al enunciado presentado. También, se les solicitó que indicarán y explicarán los posibles contextos específicos donde se daban este tipo de enunciados y las posibles interacciones. Entre las respuestas se obtuvieron: *introducing, personal information*, así como las posibles secuencias de la proposición: *Nice to meet you, pleased to meet you, my name is ...*

Se explicó que al conocer la función del enunciado que se presenta en el texto oral, sería menos difícil comprender auditivamente lo que se está hablando.
Estrategias Descendentes (*Top-Down*)

Discriminación de reacciones emocionales

Se explicó que es posible comprender la intención real, los diferentes hablantes y los mensajes emitidos tomando en cuenta las reacciones emocionales que se dan a través de los elementos no lingüísticos como los gestos. Esta estrategia permite apoderarse de la técnica de la visualización del hablante cuando esto es posible.

Sin embargo, en aquellas ocasiones que no es posible visualizar al hablante, la estrategia se centra en la comprensión auditiva en relación con los elementos lingüísticos y paralingüísticos del habla, como el énfasis, la acentuación, la rapidez, las pausas, risas, llantos, entre otros, con el propósito de entender palabras u oraciones del texto oral según estos elementos. De igual forma, se explicó, que se puede determinar el grado de ironía, certeza, felicidad, tristeza, que denotan el estado anímico del o los hablantes.

Semana IV

Obtención del sentido de una oración

Se explicó, en esta estrategia, que para comprender el sentido de una oración se debe prestar atención a los elementos visibles, si los hubiese, dentro del contexto de un texto oral. Por el contrario, si no hubiese la posibilidad de determinar elementos visuales, se debe prestar atención a los elementos mencionados dentro del texto que permitan facilitar la comprensión de lo que se habla. Para ello, es importante tomar en cuenta las posibles descripciones que se realicen de los elementos. Se tiene que prestar atención a las descripciones que vienen dadas por los adjetivos, color, tamaño, textura, entre otros, así como los adverbios de tiempo, manera y lugar, etc incluidos en el mensaje oral. De esta manera, el oyente tendrá la capacidad de determinar con exactitud la relación de los elementos mencionados con el tema que se aborda.

Reconocer el tópico

El docente explicó que los tópicos de los textos orales pueden comprenderse a través de imágenes o descripciones de elementos que pueden dar indicios de lo que se habla. Es decir, la estrategia para la comprensión auditiva del tópico se basa en la interpretación del contexto (visual o descrito oralmente) según los personajes, el ambiente, el lugar, el título del texto oral.

Semana V

Construir una red semántica

Esta práctica estuvo conducida a la activación del conocimiento previo de los estudiantes, a través de una lluvia de ideas, en relación al léxico asociado a palabras específicas escuchadas. Ej. Restaurante (mesero, mesera, cuenta, mesa, cubiertos, entre otros), Salón de clases (pupitres, sillas, mesas, etc.). Este ejercicio se realizó con la finalidad de dirigir la concentración de los estudiantes en referencia a las ideas que pudieran formularse inmediatamente después de la presentación de un texto oral y, por consiguiente, pensar sobre el vocabulario que probablemente esté inmerso en el texto y puedan anticipar el contenido para facilitar su comprensión.

Seguir órdenes o instrucciones

Esta última práctica del tratamiento, estuvo centrada en la comprensión de instrucciones y órdenes para determinar la efectividad de la comprensión de los estudiantes a través de la ejecución de los mandatos emitidos. Ej, párate *-stand up-*, siéntate *-sit down-*; seguir una dirección dada. Ej. Dobla a la izquierda- *turn left-*, camina dos cuadras- *walk two blocks-*, entre otros. La comprensión efectiva de

instrucciones permite que el oyente pueda entender con exactitud a qué dirección o lugar se debe dirigir o sobre qué lugares en específico se están hablando en el texto.

Resultados

En esta parte se presentan los resultados en tres secciones, en primer lugar, se muestran los resultados discriminados con las puntuaciones obtenidas en cada una de las partes de comprensión auditiva en el pretest y en el post test de ambos grupos. Luego, se muestran los resultados globales obtenidos tanto del grupo control como del experimental que señalaron el nivel de comprensión auditiva antes y después del entrenamiento. Finalmente, se compararon las actuaciones generales del grupo control y el grupo experimental en el pretest y el post test analizados con el estadístico inferencial prueba t de *student* con el propósito de determinar si los grupos tienen diferencias significativas entre sí. Con la finalidad de preservar la confidencialidad, se crearon nombres ficticios para referirse a los participantes del estudio, los cuales se muestran a continuación.

Actuaciones detalladas de los resultados del pretest y del post test del grupo control

En esta primera parte se puede evidenciar, a través de los resultados presentados en la Tabla 2, que las puntuaciones más bajas en el nivel de comprensión se aprecian en aquellos casos donde los estudiantes tenían que:

- a. discriminar terminaciones morfológicas (DTM);
- b. seleccionar detalles del texto oral (STDO);
- c. escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras (EIPODP)
- d. seguir instrucciones (SI).

Nótese que esta pareciera ser, según los resultados, la parte con mayor dificultad para su comprensión. En otro orden de ideas, las puntuaciones más altas parecieran indicar que los estudiantes presentaron menos inconvenientes al momento de comprender auditivamente a:

- a. discriminar entonaciones de oraciones interrogativas (DEOI),
- b. Discriminación de fonemas (DEF),
- c. obtener el sentido de una oración (ODSDO) y
- d. la creación de una red semántica a partir de la asociación de vocabulario luego de escuchar una palabra (CDRS).

Tabla 2
Resultados discriminados del pretests del grupo control

Pre test	Estrategias Ascendentes					Estrategias Descendentes					Total
	DEOI	DEF	DTM	SDTO	EIPODP	DRE	ODSDO	RET	CDRS	SI	
1. María	5	4	4	5	5	3	5	4	4	4	43
2. Ana	4	3	2	3	5	5	5	2	5	1	35
3. Luisa	1	4	3	0	2	3	5	4	5	0	27
4. Xiomara	4	4	3	3	5	3	3	5	4	5	39
5. Patricia	2	5	1	1	3	2	5	1	5	1	26
6. Carmen	2	4	0	0	0	3	0	2	0	0	11
7. Yolanda	3	4	1	0	2	1	0	2	4	0	17
8. Ronald	4	5	1	3	4	5	5	4	5	2	38
9. Pedro	5	4	1	0	0	3	0	2	5	0	20
10. José	4	5	3	2	4	5	5	2	5	2	37
11. Ignacio	4	3	1	2	0	5	0	4	4	0	23
12. Luis	3	5	2	1	0	1	5	2	4	0	23
13. Carlos	5	5	2	2	5	3	5	4	4	0	35
14. Arón	4	4	2	3	5	3	5	4	5	0	35

Nota: DEOI=discriminación de entonación de oraciones interrogativas, DEF=discriminación entre fonemas, DTM=discriminación de terminaciones morfológicas, SDTO=seleccionar detalles del texto oral, EIPODP=escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras, DRE=discriminación de reacciones emocionales, ODSDO=obtención del sentido de una oración, RET=reconocer el tópico, CDRS=construir una red semántica, SI=seguir instrucciones.

Ahora bien, tal como se puede observar en la Tabla 3, las puntuaciones en el post test muestran leves variaciones en puntuaciones que ascienden y otras leves diferencias en puntuaciones que descendieron. Por lo tanto, se puede detallar que las puntuaciones más bajas siguen estando, al igual que en el pretest, en los renglones de a. DTM, b. SDTO, c. EIPODP y se incluye c. RET. No obstante, nótese, que los estudiantes obtuvieron leves diferencias ascendentes que pareciera haber mejorado al seguir instrucciones (SI), mientras las partes con menor dificultad de comprensión se mantuvieron en las a. DEOI, b. DEF, c. ODSDO y d. CDRS.

Tabla 3
Resultados discriminados del post test del grupo control

Postest	Estrategias Ascendentes					Estrategias Descendentes					Total
	DEOI	DEF	DTM	SDTO	EIPODP	DRE	ODSDO	RET	CDRS	SI	
1. María	5	4	4	5	5	3	5	4	5	4	44
2. Ana	3	5	4	4	5	3	5	2	5	2	38
3. Luisa	1	4	2	1	3	2	5	0	5	4	27

4. Xiomara	5	4	2	4	5	5	5	4	5	4	43
5. Patricia	1	5	2	0	3	3	5	2	5	2	28
6. Carmen	3	3	2	0	0	3	0	2	0	0	13
7. Yolanda	2	3	1	0	2	2	0	1	5	0	16
8. Ronald	4	5	3	3	3	5	5	1	5	4	38
9. Pedro	4	4	2	0	0	3	0	0	5	0	18
10. José	5	5	2	3	4	5	5	1	4	2	36
11. Ignacio	3	5	2	0	1	4	0	1	4	1	21
12. Luis	4	4	1	0	0	3	5	2	2	0	21
13. Carlos	5	4	2	2	5	5	0	1	5	4	33
14. Arón	5	1	1	3	5	4	5	2	5	4	35

Nota: DEOI=discriminación de entonación de oraciones interrogativas, DEF=discriminación entre fonemas, DTM=discriminación de terminaciones morfológicas, SDTO=seleccionar detalles del texto oral, EIPODP=escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras, DRE=discriminación de reacciones emocionales, ODSO=obtención del sentido de una oración, RET=reconocer el tópico, CDRS=construir una red semántica, SI=seguir instrucciones.

En la Tabla 4, se puede visualizar, según las puntuaciones, que los estudiantes de este grupo presentaron mayores dificultades al momento de a. discriminar terminaciones morfológicas (DTM), b. seleccionar detalles del texto oral (SDTO), c. escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras (EIPODP), d. Reconocer el tópico del texto que se les presentó (RET) y e. Seguir instrucciones (SI). Sin embargo, podemos observar como las puntuaciones determinaron que las partes que parecieron ser menos difíciles de comprender engloban las actividades de a. Discriminación de entonaciones de oraciones interrogativas (DEOI), b. Discriminación entre fonemas (DEF), c. obtención del sentido de una oración (ODSO) y d. la construcción de una red semántica a partir de la identificación de una palabra (CDRS).

Tabla 4
Resultados discriminados del pretest del grupo experimental

Pre test	Estrategias Ascendentes					Estrategias Descendentes					Total
	DEO	DEF	DTM	SDTO	EIPODP	DRE	ODSO	RET	CDRS	SI	
Estudiante	I										
1. Claudia	4	5	4	1	5	3	5	2	5	0	34
2. Victor	3	5	1	1	2	3	5	4	4	0	28
3. Belkis	5	4	1	3	5	4	5	2	5	0	34
4. Juan	4	3	2	0	0	3	0	2	5	2	21
5. Braulio	4	5	2	1	3	4	5	2	5	0	31
6. John	5	5	2	1	2	5	5	0	5	0	30
7. Steph	5	4	2	1	1	2	5	2	4	0	26
8. Robert	3	4	2	1	4	3	5	1	5	4	32

9. Rosario	3	1	3	0	1	0	5	1	5	0	19
10. Andrea	3	3	1	1	2	3	5	4	5	2	29
11. Yuly	4	3	3	4	5	4	5	4	5	4	41
12. Diana	5	3	3	4	5	5	5	4	5	1	40
13. Marta	3	4	1	1	3	2	5	1	3	0	23
14. Adrian	3	5	3	0	2	2	5	4	5	0	29

Nota: DEOI=discriminación de entonación de oraciones interrogativas, DEF=discriminación entre fonemas, TM=discriminación de terminaciones morfológicas, SDTO=seleccionar detalles del texto oral, EIPODP=escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras, DRE=discriminación de reacciones emocionales, ODSDO=obtención del sentido de una oración, RET=reconocer el tópico, CDRS=construir una red semántica, SI=seguir instrucciones.

Finalmente, dentro de la descripción detallada de las actuaciones de los grupos, los resultados de la Tabla 5 del post test del grupo experimental muestra que: seguir instrucciones (SI) sigue siendo uno de los aspectos más difíciles dentro de la comprensión auditiva por los estudiantes. Por otra parte, hubo variaciones ascendentes en las puntuaciones que permitieron establecer que el resto de las dificultades que se presentaron en el pretest no fueron tan difíciles en el post test.

Al respecto tenemos que, de manera general, hubo mejoras en la comprensión por parte de los estudiantes en cuanto a: a. discriminar terminaciones morfológicas (DTM), b. seleccionar detalles del texto oral (STDO), c. escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras (EIPODP) y d. reconocer el tópico (RET).

Tabla 5
Resultados discriminados del postest del grupo experimental

Postest Estudiante	Estrategias Ascendentes					Estrategias Descendentes						Total
	DEOI	DEF	DTM	SDTO	EIPODP	DRE	ODSDO	RET	CDRS	SI		
1. Claudia	3	5	4	5	3	5	5	4	5	4	43	
2. Victor	4	4	3	2	5	3	5	4	4	4	38	
3. Belkis	5	5	2	3	5	5	5	4	5	4	43	
4. Juan	4	5	1	0	0	4	5	2	5	0	26	
5. Braulio	5	5	3	4	3	1	5	2	4	0	32	
6. John	3	5	2	1	4	5	5	3	5	4	37	
7. Steph	5	4	3	0	2	3	5	4	5	0	31	
8. Robert	5	4	3	3	5	5	0	4	5	2	36	
9. Rosario	5	3	3	4	2	5	5	2	5	0	34	
10. Andrea	5	2	4	3	3	5	5	2	4	4	37	
11. Yuly	5	4	4	5	5	5	5	4	5	4	46	
12. Diana	5	3	4	5	5	5	5	4	5	4	45	

13. Marta	4	2	2	2	4	4	5	3	4	0	30
14. Adrian	5	5	3	2	3	2	5	1	4	4	34

Nota: DEOI=discriminación de entonación de oraciones interrogativas, DEF=discriminación entre fonemas, TM=discriminación de terminaciones morfológicas, SDTO=seleccionar detalles del texto oral, EIPODP=escuchar e identificar patrones normales de orden de palabras, DRE=discriminación de reacciones emocionales, ODSDO=obtención del sentido de una oración, RET=reconocer el tópico, CDRS=construir una red semántica, SI=seguir instrucciones

Actuaciones globales de los resultados del pretest y del post test del grupo control y experimental

A continuación, en la Tabla 6, se tienen los resultados globales de los estudiantes del grupo control obtenidos en el pretest y post test en las actividades que se diseñaron para determinar el nivel de comprensión auditiva.

Se tiene que no hubo clasificación correspondiente a 1, “extremadamente limitada”. Tres (3) estudiantes (6, 7 y 9), quienes representan el 21.4%, obtuvieron una clasificación 2 cayendo en la categoría “limitada”. Se observa que cuatro estudiantes (3, 5, 11 y 12), quienes representan el 28.6%, se ubicaron en la clasificación 3 de “aceptable”. Podemos apreciar a seis (6) estudiantes (2, 4, 8, 10, 13 y 14), el 42.9% del total, dentro de la clasificación con una comprensión auditiva 4, es decir “buena” y, finalmente, un solo estudiante (5), 7.1%, obtuvo una comprensión 5, “excelente”.

Con respecto a los resultados del post test, se tiene que hubo variaciones en las calificaciones entre uno a cuatro puntos en relación con los puntajes obtenidos en el pretest. Algunas puntuaciones disminuyeron y otras ascendieron levemente pero no incidieron en las clasificaciones. No obstante, es importante señalar que la estudiante “Xiomara” obtuvo una “buena” comprensión en el pretest, pero se incluyó en una clasificación “excelente” en el postest. En tal sentido, los resultados muestran que todas las clasificaciones a excepción de 3, “buena”, descendió de 42.9% con seis estudiantes en el pretest a 35.5% en el postest con cinco estudiantes. Todas las categorías se mantuvieron con los mismos estudiantes, pero la clasificación 5, “excelente”, subió a 14.3% con dos estudiantes en comparación con los resultados que se obtuvieron en el pretest.

Tabla 6
Resultados discriminados del pretest y del postest del grupo control para la clasificación de la comprensión auditiva

Grupo control						
Sujetos	Pretest	Intervalo	Clasificación	Postest	Intervalo	Clasificación
1. María	43	5	Excelente	44	5	Excelente
2. Ana	35	4	Buena	38	4	Buena
3. Luisa	27	3	Aceptable	27	3	Aceptable

4. Xiomara	39	4	Buena	43	5	Excelente
5. Patricia	26	3	Aceptable	28	3	Aceptable
6. Carmen	11	2	Limitada	13	2	Limitada
7. Yolanda	17	2	Limitada	16	2	Limitada
8. Ronald	38	4	Buena	38	4	Buena
9. Pedro	20	2	Limitada	18	2	Limitada
10. José	37	4	Buena	36	4	Buena
11. Ignacio	23	3	Aceptable	21	3	Aceptable
12. Luis	23	3	Aceptable	21	3	Aceptable
13. Carlos	35	4	Buena	33	4	Buena
14. Arón	35	4	Buena	35	4	Buena

En lo que se refiere a las valoraciones de los estudiantes del grupo experimental, tanto en el pretest como el posttest, como se evidencia en la Tabla 7, las puntuaciones del pretest permiten analizar que no hubo estudiantes que se ubicaran dentro de la clasificación 1, “extremadamente limitada”, un solo estudiante (9), que representa el 7.1%, se ubicó dentro de la clasificación 2, “limitada”, siete (7) estudiantes (2, 4, 6, 7, 10, 13 y 14), 50% del total, obtuvieron una comprensión 3, “aceptable”, mientras que cinco (5) estudiantes (1, 3, 5, 8 y 12), el 35.7%, se ubicaron dentro de una comprensión 4, “buena” y, finalmente, un solo estudiante (11), el 7.1% del total, obtuvo una comprensión 5, “excelente”.

En cuanto a los resultados que se pudieron observar en el post test, llama mucho la atención que en la tabla 7, aparentemente, hubo cambios relevantes en relación con el desempeño de los estudiantes en el pretest. De esta manera, se tiene que, a pesar de que en el pretest hubo una clasificación correspondiente a 2, “limitada”, no hubo estudiantes dentro de esta categoría en el posttest. Hubo, más bien, una disminución significativa en la cantidad de estudiantes que se ubican en la clasificación 3, “aceptable”. Esta clasificación obtuvo solo dos estudiantes (4 y 13) para un 14.3% del total. En la categoría 4 o “buena”, se obtuvo un porcentaje de 57.1%, con ocho estudiantes (2, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 14). Y, finalmente, cuatro estudiantes (1, 3, 11 y 12), 28.6%, obtuvo puntuaciones que los calificaron con una comprensión de 5, “excelente”.

Tabla 7
Resultados discriminados del pretest y del posttest del grupo experimental para la clasificación de la comprensión auditiva

Grupo experimental						
Sujetos	Pretest	Intervalo	Clasificación	Posttest	Intervalo	Clasificación
1. Claudia	34	4	Buena	43	5	Excelente
2. Victor	28	3	Aceptable	38	4	Buena
3. Belkis	34	4	Buena	43	5	Excelente
4. Juan	21	3	Aceptable	26	3	Aceptable

5. Braulio	31	4	Buena	32	4	Buena
6. John	30	3	Aceptable	37	4	Buena
7. Steph	26	3	Aceptable	31	4	Buena
8. Robert	32	4	Buena	36	4	Buena
9. Rosario	19	2	Limitada	34	4	Buena
10. Andrea	29	3	Aceptable	37	4	Buena
11. Yuly	41	5	Excelente	46	5	Excelente
12. Diana	40	4	Buena	45	5	Excelente
13. Marta	23	3	Aceptable	30	3	Aceptable
14. Adrian	29	3	Aceptable	34	4	Buena

Comparación de medias de ambos grupos en el pretest y el post test y la incidencia en la comprensión auditiva

En esta última sección, para el análisis de las diferencias entre los grupos control y experimental, antes y después del entrenamiento, se deben tomar en cuenta, únicamente, los valores reflejados en Sig = Significancia reflejados en la Tabla 8. El valor de la significancia debe ser <0.05 ; si los resultados son mayores a este valor, no existen diferencias significativas entre los grupos y la variable de contraste. De lo contrario, si los resultados son menores, se puede afirmar que sí hay diferencias significativas entre los grupos en relación con sus medias y la variable independiente. Es decir, si existe una correlación entre las variables del estudio realizado.

Así, tal como puede observarse en el análisis estadístico y haciendo una retrospectiva en cuanto al propósito de esta investigación, el resultado de la significancia en el contraste entre las medias correspondientes a las puntuaciones del grupo control en el pretest y el posttest muestra un valor de 0,336, lo que significa que es un valor mayor a 0.05 e indica que no hay diferencias notables en relación con los hallazgos obtenidos en cuanto al nivel de comprensión auditiva en el pretest y el posttest de este grupo.

Contrario a ello, los resultados de las comparaciones de las medias del grupo experimental antes y después del entrenamiento, muestra un valor de 0,001 que es menor al valor referencial de 0.05, lo que señala que hay diferencias significativas en cuanto a los resultados de las puntuaciones del pretest y el posttest en el nivel de comprensión auditiva que advierte que el entrenamiento aplicado incidió favorablemente en la comprensión de las actividades descritas en esta investigación.

Tabla 8
Prueba t

Prueba t		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	pretestskon	-							
	-	,07143	,26726	,07143	-,22574	,08288	1,000	13	0,336
	postestskon								
Par 2	pretestexp	-							
	-	,71429	,61125	,16336	1,06721	-,36136	4,372	13	0,001
	postestexp								

Discusión de los resultados

Esta investigación tuvo como propósito determinar si un entrenamiento en estrategias ascendentes y descendentes tendría alguna incidencia en la comprensión auditiva de estudiantes de inglés como lengua extranjera en un nivel básico universitario. Por ello, una vez que se determinaron tanto las actividades más complicadas como las menos complicadas a nivel de comprensión auditiva para los participantes del estudio, mediante la administración de un pretest y un postest y de haber obtenido los resultados, se concluye que hubo variación en las actuaciones alcanzándose los siguientes hallazgos:

- a. Ambos grupos, control y experimental, presentaron, tanto en el pretest como en el post test, mayor dificultad en la comprensión de aquellos ejercicios que implicaron la activación de sus conocimientos previos para seguir instrucciones (SI). Por otra parte, se observó que para ambos grupos fue complicado comprender las actividades que involucran la discriminación de palabras individuales con el propósito de seleccionar detalles del texto oral presentado tanto en el pretest como en el postest;
- b. Seguidamente, se infiere que las menores dificultades se presentaron al momento en que ambos grupos debían aplicar estrategias descendentes para la creación de redes semánticas. De la misma manera, se apreció que no pareció engorroso para los grupos el aplicar estrategias que incluyeran la distinción de sonidos para la discriminación de fonemas;
- c. Se pudo apreciar que ambos grupos poseían una comprensión auditiva que oscila entre 42% y 60% del texto oral presentado en el pretest. No obstante, aunque con cambios notables en el grupo experimental, ambos grupos obtuvieron una comprensión del texto oral que oscila entre el 61% y el 80% en el postest.

-
- d. Finalmente, se infiere que las variaciones en las puntuaciones del grupo control se deben a la enseñanza regular por parte de los docentes al grupo.

Conclusión e implicaciones pedagógicas

A la luz de los resultados de esta investigación, se evidenció que la enseñanza basada en estrategias ascendentes y descendentes favoreció al grupo experimental en cuanto al nivel de comprensión auditiva. Asimismo, se ha evidenciado que aunque hubo variaciones en las puntuaciones de ambos grupos en cuanto a la comprensión y percepción de las actividades propuestas en el pretest y el postest, se corrobora, en primer lugar, lo propuesto por Brown (2007) quien establece que la comprensión auditiva se realiza como un proceso ascendente que va desde la comprensión de sonidos, palabras, relaciones gramaticales hasta la comprensión final del mensaje, y un proceso descendente, donde el procesamiento de la información se efectúa desde el análisis de lo escuchado en relación con los conocimientos previos que posea el oyente.

De la misma manera, se reafirman las apreciaciones de diversos autores (Pourhussein y Reza, 2011; Zhang, 2012; Hossein, 2012; Azevedo y Buchweitz, 2015), en relación con la efectividad de las estrategias ascendentes y descendentes en la comprensión parcial y global del texto oral, tomando en cuenta los factores lingüísticos, paralingüísticos de los contextos donde se emiten los mensajes orales.

Por otra parte, los hallazgos confirman la efectividad de la enseñanza de estrategias y el aporte fundamental de estas para la mejora de la comprensión auditiva de oyentes en los contextos educativos (Rost, 1990; Rost, 1994, Batova, 2013; Khuziakhmetova y Porchesku, 2016).

Es por ello que se cree conveniente que los docentes universitarios incentiven el aprendizaje, la concientización y aplicación de las estrategias ascendentes y descendentes como recurso pedagógico y didáctico para la ejercitación de la comprensión auditiva en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en los niveles básicos en los contextos donde se aprende inglés con propósitos generales.

Finalmente, se sugiere un análisis minucioso de la estructuración del procedimiento y de la aplicación del entrenamiento propuesto en esta investigación para determinar los beneficios, así como los perjuicios, que pudiera acarrear tanto en los docentes como en los estudiantes, de manera que se lleven a cabo mejoras en el mismo.

Referencias

- Amin, I. A. R., Amin, M. M. y Aly, M. A. S. (2011). The Effectiveness of Using an Explicit Language Learning Strategy-Based Instruction in Developing Secondary School Students' EFL Listening Comprehension Skills. Republicado por Eman Abdel Reheem Amin en *Benha University Faculty of Education Journal*, 23 (91), 1-26. Recuperado de <https://file.erci.ed.gov/fulltext/ED527447.pdf>
- Anderson, A. y Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Azevedo, A. y Buchweitz (2015). Listening comprehension: explicit training on Listening Strategies in beginning L2 learners. *Brazilian English Language Teaching Journal*, 6 (1), 40-50. Recuperado de DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/2178-3640.2015.1.20751> y/o en <http://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/ojs/index.php/belt/article/ew/20751/13628>
- Batova, N. (2013). Academic listening: is there a place for bottom-up processing? *International Journal of Education and Research*, 1 (4), 1-10. Recuperado de <http://www.ijern.com/images/April-2013/35.pdf>
- Bidabadi, F. (2011). The realatnship between listening strategies used by Iranian efl freshman university students and their listening proficiency. *English Language Teaching*, 4 (1), 26-32. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/50211286_The_Relationship_between_Listening_Strategies_Used_by_Iranian_EFL_Freshman_University_Students_and_Their_Listening_Proficiency_Levels
- Brown, D. (2007) *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Pearson Education.
- Brown, G. (1990). *Listening to spoken English*. Estados Unidos: Longman.
- Dunkel, P. (1991). Listening in the Native and Second Foreign Language toward an Integration of Reseach and Practice. *TESOL Quarterly*, 25, 431 – 457.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista. L. (2006). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Hossein, A. (2012). On the role of strategy use and strategy instruction in listening comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(3), 550-559. Recuperado de <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol03/03/26.pdf>
- Khuziakhmetova, A. y Porchesku, G. (2016) Teaching Listening Comprehension: Bottom-Up Approach. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11 (8), 1989-2001. Recuperado de DOI: 10.12973/ijese.2016.572^a o en http://www.ijese.net/makale_indir/368
- Kalantarian, S. (2016). The Effect of Strategy-Based Instruction on EFL Learners' Listening Performance. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 3 (4), 12-23. Recuperado de <http://www.jallr.com/index.php/JALLR/article/viewfile/318/pdf318>
-

-
- Maurer, J. y Schoenberg, I. (1998). True Colors. An EFL for real communication 3. Teacher's Edition. (Ed.). Addison Wesley Allison Longman, Inc.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1989). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Pourhossein, A. y Reza, M. (2011). A study of factors affecting EFL learners' English listening comprehension and the strategies for improvement. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (5), 977-988. Recuperado de doi:10.4304/jltr.2.5.977-988 en <http://www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol02/05/05.pdf>
- Richards, J. (1983). Listening comprehension: Approach, design, procedure. *TESOL Quarterly*, 17, 219-239.
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. New York: Longman.
- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. London: Penguin Group.
- Rubin, J. y Wenden, A. (1987). *Learner strategies in Language Learning*. London: Prentice-Hall International. Ltd.
- Shahrokhi, M., Bidabadi, F. y Yamat, H. (2013). Voicing Strategies Employed in Narrow Listening. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2 (3), 138-146. DOI: <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.2n.3p.134>
- Tanner, R. y Green, C. (1998). *Tasks for teacher education. A reflective approach*. London: Longman.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. London: Longman.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching. Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, G. (1998). *Listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zhang, Y. (2012). The impact of listening strategy on listening comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 2 (3), 625-629.