

## **La enseñanza de la comprensión auditiva en idioma inglés**

### **Teaching listening comprehension in the English language**

*Rosemary López Palomares<sup>1</sup>*

*Misdelyn Yorca Nieves<sup>2</sup>*

#### **Resumen**

En los últimos tiempos, ha sido evidente la existencia de un cambio radical en el interés de estudio de un idioma extranjero, por lo que nuevas técnicas que responden a la comunicación se han puesto en práctica, en ese sentido, la clase de inglés como idioma extranjero ha prestado mayor atención al desarrollo de la habilidad auditiva en los estudiantes que aprenden este idioma, no solo desde el punto de vista docente, sino también desde el punto de vista investigativo. El enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas extranjeras ha traído consigo la búsqueda de nuevos métodos para llevar a cabo este proceso. Los estudios y teorías sobre la comunicación han variado de acuerdo a los contextos y las características culturales y socio-económicas de las épocas. Se utilizan métodos de investigación teóricos y empíricos, se presentan tipos de ejercicios y resultados obtenidos en la enseñanza de la comprensión auditiva en idioma inglés.

*Palabras clave:* enseñanza, comunicación, comprensión auditiva

#### **Abstract**

In recent times, it has been evident that there has been a radical change in the interest of studying a foreign language, so new techniques that respond to communication have been put into

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Especialidad Lenguas Extranjeras Inglés con Segunda Lengua. Master en Ciencias de la Educación. Profesora Asistente. Doctoranda en Ciencias de la Educación. Profesora Centro de Idiomas de la Universidad de Las Tunas. Cuba. E-mail: [rosemarilp@ult.edu.cu](mailto:rosemarilp@ult.edu.cu) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7233-1904>

<sup>2</sup> Licenciado en Educación, especialidad Inglés. Master en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar. Profesor del Centro de Idiomas de la Universidad de Las Tunas. Cuba. E-mail: [misdelyn@ult.edu.cu](mailto:misdelyn@ult.edu.cu) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6301-3381>



Fecha de recepción:

Fecha de aceptación:

Creative Commons Atribución 4.0

practice, in that sense, the class of English as a foreign language has paid more attention to the development of listening skills in students learning this language, not only from the teaching point of view, but also from the research point of view. The communicative approach in foreign language teaching has brought with it the search for new methods to carry out this process. Studies and theories on communication have varied according to the contexts and the cultural and socio-economic characteristics of the times. Theoretical and empirical research methods are used, and types of exercises and results obtained in the teaching of listening comprehension in English are presented.

*Keywords: teaching, communication, listening comprehension*

### **Introducción**

El Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (2018), asume los criterios de enseñanza y de aprendizaje del inglés propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), como la base común que orienta la política nacional en lo referente al diseño de estándares, cursos de idioma inglés como lengua extranjera con fines generales y específicos (cursos presenciales y/o virtuales), metodologías de enseñanza y materiales didácticos, e instrumentos de evaluación. También Di Bella et al., (2016) alinean didácticas inclusivas en cuanto a la enseñanza inclusiva.

En tal sentido, el Ministerio de Educación Superior (2019), ha hecho un llamado referido al perfeccionamiento de la enseñanza del inglés en las universidades cubanas, que reconoce la necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en aras de alcanzar una mejor calidad en su empleo por nuestros egresados, y en consonancia, una mayor influencia de ellos en el desarrollo socio-económico y cultural del país. Nuestra universidad se ha visto

inmersa en este proceso, por lo que los docentes también deben cambiar todo lo que deba ser cambiado en lo relacionado con la enseñanza de la comprensión auditiva en idioma inglés.

En la práctica educativa, las cuatro habilidades básicas se dividen en destrezas productivas: hablar y escribir, y en habilidades receptoras: leer y escuchar. Aunque esta clasificación es aún válida, como se puede constatar en prácticamente todo texto de metodología de la enseñanza, la concepción de lo que es receptivo o productivo ha cambiado. En el pasado, se creía que las habilidades receptoras no involucraban mayor esfuerzo y que la demanda cognitiva se presentaba casi en su totalidad al escribir y al hablar.

Hoy se sabe que, aunque receptoras, tanto la comprensión de lectura como la comprensión auditiva requieren de una serie de procesos cognitivos sin los cuales la persona no podría dar sentido a lo que lee o escucha. Sobre esto Lynch et al., (2002, p. 193) y Gulec & Durmus (2015), escriben que “hoy en día reconocemos que la capacidad auditiva es un proceso 'activo' y que las personas que son buenas al escuchar son tan activas como la persona que envía el mensaje”. Estos procesos cognitivos involucrados al leer o al escuchar encierran una serie de características que, en muchas ocasiones, pero no siempre, comparten.

Entre las características que estas habilidades comparten cabe mencionar las siguientes:

- se necesita conocer el código lingüístico tanto para leer como para lograr escuchar de forma exitosa;
- en ambas destrezas, la información se procesa en algunos casos de forma secuencial, de la mínima unidad al texto completo;
- tanto el acto de leer como el de escuchar requieren la interpretación del mensaje y el conocimiento previo que la persona que escucha o lea tenga sobre el tema que se trata en la interacción o texto (schemata);

- ambas actividades involucran la solución de problemas que se deben resolver, basándose en lo que se escucha o lee y en el conocimiento previo;

- cuando una persona

- lee o escucha, él o ella crea una serie de imágenes que coadyuvan en la comprensión del texto.

Por otro lado, existe una serie de características exclusivas de la destreza auditiva:

- lo que una persona escucha es, la mayoría de las veces, de un carácter efímero, por lo cual, generalmente, la persona no puede revisar lo escuchado y reevaluarlo, como sí ocurre en la lectura;

- la comprensión de escucha requiere, en gran medida, el uso de la memoria, ya que la persona debe almacenar la información para poder responder a ella;

- el escuchar involucra una serie de aspectos que el acto de leer no posee, tales como el énfasis, la entonación, el ritmo, el volumen y otros;

- en el mensaje oral se encuentra una serie de formas no gramaticales, reducciones, eliminaciones, repeticiones, pausas, correcciones, redundancias y otros fenómenos que, por lo general, no se presentan en el mensaje escrito.

Por lo que la persona que escucha debe dar sentido al mensaje, aun cuando este no sea del todo claro y completo; en muchos casos, existe la necesidad de procesar y responder de forma inmediata; por lo general, la persona que escucha pierde la concentración rápidamente, lo que provoca que se “pierda” en el mensaje y luego no pueda responder apropiadamente; en muchas ocasiones, el mensaje oral va acompañado de una serie de ruidos (música, otras conversaciones, bocinas, altavoces, por ejemplo) que interfieren con el mensaje; por lo tanto, la persona que escucha debe eliminar lo que no sirve y utilizar lo que sí es importante.

Como en muchos otros aspectos, el acto de escuchar sigue un proceso que es esencial, si queremos ser buenos receptores del mensaje, se requiere de cuatro pasos fundamentales; la recepción (receiving) que consiste en poner nuestro sentido del oído a trabajar. En este primer, paso la persona “decide” escuchar, o lo que es lo mismo, la persona empieza a clasificar entre lo que constituye únicamente “ruido” y lo que él o ella realmente desea o debe escuchar.

El segundo paso es la interpretación. En este nivel, el receptor activa todas sus experiencias y vivencias para decodificar lo que acaba de escuchar. El paso número tres es la evaluación, el cual se basa en decidir qué hacer con el mensaje; por ejemplo: ¿Estoy o no de acuerdo?, ¿Requiero más información?, ¿Qué es lo importante de todo lo que he escuchado?, y otras preguntas similares. Por último, el paso final en este proceso es la respuesta, que no es necesariamente una respuesta oral, ya que puede ser perfectamente cualquier otra reacción tal como sonreír, asentir, realizar alguna otra acción o escribir algo.

Parte fundamental del proceso de comprensión auditiva es lo que se conoce como procesamiento de abajo hacia arriba (bottom-up processing), e interpretación de arriba hacia abajo (top-down processing). Estos procesos funcionan simultáneamente, permitiendo a la persona que escucha tener éxito en su tarea.

El procesamiento de abajo hacia arriba (bottom-up) se inicia debido a una fuente externa, o sea por el mensaje mismo y consiste en “decodificar los sonidos que uno escucha de una forma lineal, de lo más pequeño (el fonema) a lo más complejo” (Nunan, 1997). En este tipo de procesamiento, la persona da sentido al mensaje, uniendo cada fonema para constituir palabras, que a su vez crean frases, las cuales dan forma a oraciones, y estas, a su vez, se unen para configurar el texto en su totalidad.

Ejemplos de ejercicios que involucran el procesamiento de abajo hacia arriba, son los ejercicios en los cuales el estudiante debe discriminar entre sonidos, o escribir la palabra exacta en un ejercicio de completar los espacios en blanco. En este caso, a la persona que escucha se le ve como una grabadora porque asume que ella almacena los mensajes en una secuencia, de la misma manera que una grabadora (Lynch et al., 2002).

La interpretación de arriba hacia abajo (top down) proviene de una fuente externa que impulsa al receptor del mensaje a construir o reconstruir activamente el significado del mismo, utilizando su conocimiento de la lengua, su conocimiento previo y analizando la situación: quién envía el mensaje, la relación entre emisor y receptor, el momento en que se da el mensaje y otros aspectos similares (Nunan, 1997). Ejercicios tales como poder identificar la idea principal de un mensaje o determinar el estado de ánimo de la persona que emite el mensaje, son ejemplos de ejercicios que corresponden a la interpretación de arriba hacia abajo.

Como se indicó anteriormente, estos dos modelos trabajan simultáneamente en la vida real y se compensan el uno al otro durante el proceso de escucha de un mensaje. Sin embargo, para efectos de la enseñanza de la comprensión auditiva, estos dos modelos pueden utilizarse por separado. Tal separación no solamente es recomendable en una clase de idioma extranjero, sino que también es fundamental para lograr que el estudiante pueda dar sentido al mensaje y así ser un participante activo de la interacción.

### ***Materiales y actividades***

En esta sección se discute el uso de actividades y materiales apropiados para desarrollar la comprensión auditiva durante las lecciones de idiomas. Es importante recalcar que los materiales y actividades que se usan en la clase de idiomas pueden atraer la atención de los estudiantes y, a la vez, aumentar la efectividad de la comprensión de escucha. Según Morley

(1991, p. 89), el desarrollo de materiales y actividades para la comprensión de escucha está regido por tres principios básicos: 1. relevancia, 2. transferencia de situaciones reales, 3. orientación de tareas.

La relevancia establece que, dependiendo de los intereses de los estudiantes, los contenidos de la lección de escucha y el resultado, el cual es el objetivo de la información, deben ser tan significativos como sea posible. Cuando las actividades no resultan interesantes ni apropiadas, éstas difícilmente atraerán su atención. (Morley, 1991) considera que para las lecciones de comprensión de escucha, los profesores pueden usar materiales didácticos y de interés para los estudiantes, y adaptarlos mediante el desarrollo de actividades previas al ejercicio de comprensión de escucha y posteriores al mismo.

El principio de transferencia establece que cualquier material que sea relevante conlleve la reproducción de situaciones reales. Este hecho implica que los estudiantes deben aprender en clase, no solamente aspectos que funcionen en la escuela, sino aquellos que se puedan aplicar a la vida diaria.

A continuación, se dan algunos ejemplos de actividades transferibles para los estudiantes. Para niños, Morley sugiere usar un cuento como el de Los Tres Ositos. Los niños escuchan la historia y luego escriben o hablan acerca de la misma. Lo que los estudiantes aprendan de este ejercicio puede transferirse a situaciones fuera del aula al aplicar la moraleja del cuento en diferentes momentos de sus vidas.

Para los adolescentes, ella señala que cuando se esté estudiando el tema de preferencias o gustos, vean videos musicales y se evalúe la información que comprendieron. También dice que esto puede aplicarse fuera del aula, cuando los estudiantes asisten a un concierto o ven un video, por ejemplo.

En el caso de los adultos, los estudiantes pueden escuchar la radio o ver cadenas de televisión y pueden parafrasear lo que entendieron. Fuera del aula, ellos podrían poner esto en práctica cuando escuchan o ven las noticias y hablan de las mismas con otras personas.

Finalmente, el tercer principio se refiere a la orientación de tareas. Éste consiste en la combinación de dos tipos de trabajo: tareas en que se utiliza el idioma y tareas de análisis del idioma. (Morley, 1991) señala que el propósito de la tarea en que se utiliza el idioma es “dar a los estudiantes práctica en la escucha para obtener información y, especialmente, para hacer algo con esa información en forma inmediata”, como cuando los estudiantes escuchan y transcriben, hacen un resumen o ejecutan acciones.

Por otro lado, ella considera que las tareas de análisis del idioma dan a los estudiantes oportunidades para analizar el uso y la estructura del idioma y desarrollar algunas estrategias personales que faciliten el aprendizaje. Un ejemplo de esta situación se da cuando los estudiantes analizan los rasgos del “habla rápida” o los marcadores del discurso. Cuando combinan estos dos tipos de actividades, los estudiantes construyen dos bases: una base de experiencias de contenido que sustenta el desarrollo del conocimiento previo en la lengua y una base de experiencias que sustenta los encuentros comunicativos futuros.

Con estas dos bases, los estudiantes incrementan el poder de predicción para futuros interludios comunicativos que les ayude a suponer o predecir rutinas del lenguaje y patrones en la lengua. Este aspecto práctico se conoce como aplicabilidad. Además, estas actividades ayudan a los estudiantes a incrementar su conocimiento y usarlo al interactuar con otras personas. Los materiales interesantes producirán mejores resultados y, por eso, los profesores deben prestar atención al planear y diseñar sus ejercicios de comprensión auditiva.

### ***Tipos de materiales***

La incorporación de materiales reales en la clase de idiomas es muy importante porque ayudan a los estudiantes a conectar la práctica del aula con el mundo exterior. Los estudiantes deberían aprender en un contexto natural que les ayude a usar el idioma. Añaden que exponer a los estudiantes a textos auténticos es importante porque estos contienen vacilaciones, negociación de significado y traslajos que les ayudarán a enfrentarse a la comunicación real dentro y fuera del aula.

Además, las fuentes auténticas son de interés para los estudiantes y hacen la clase más agradable. Es importante acotar que la autenticidad es un tema relativo porque los profesores, algunas veces, adaptan los materiales para sus estudiantes y simplifican el vocabulario, las estructuras gramaticales y otros aspectos que podrían ser difíciles para ellos. En esos casos, los materiales no son “auténticos”, pero sí son reales.

Los materiales reales sugieren una lista de posibles actividades de escucha basadas en situaciones reales. No todas estas actividades se centran exclusivamente en la comprensión auditiva; pero sí requieren de una comprensión general del acto comunicativo, en el cual la escucha juega un papel importante. Algunas de estas actividades son las siguientes: asistir a una celebración formal (boda, entrega de premios, etc.) asistir a un seminario, ser evaluado oralmente acerca de un tema, conversar en una actividad social, hablar acerca del trabajo o la familia, intercambiar información, seguir las recomendaciones del doctor, realizar entrevistas, escuchar una conferencia o discurso, escuchar mensajes por altavoces, escuchar canciones, escuchar las noticias, reportes sobre el tiempo o anuncios, recibir instrucciones, ver una obra de teatro o un programa de televisión.

Sin embargo, se considera que el uso del discurso auténtico presenta un problema principal: el idioma es a menudo muy difícil, apropiado únicamente para niveles avanzados. Con

respecto a la necesidad de usar material auténtico los autores de la investigación consideran que la mayor parte de la escucha fuera del aula no se ajusta a un lenguaje sencillo. También añade que los estudiantes pueden entender mucho más de lo que pueden producir, y si se les provee de suficiente práctica, pueden manejar materiales auténticos sin mayor problema. Además, considera que el ruido, las interrupciones, los gestos no-verbales, y el tono de voz usados en el habla auténtica ofrecen pistas para entender las relaciones de los hablantes, su propósito y motivación para hablar.

También dice que la mayoría de textos auténticos son más redundantes y repetitivos que muchos otros textos basados en un guión específico. Es responsabilidad del profesor escoger los textos más apropiados para los estudiantes, dependiendo de su nivel, necesidades y los objetivos del curso. En suma, es importante no sólo escoger textos de escuchas adecuados, sino también diseñar ejercicios apropiados para que el proceso de adquisición sea más fácil. Es importante indicar que, para efectos de este proyecto, los materiales que se elaborarán serán reales, aunque no necesariamente auténticos.

### ***Tipos de ejercicios para la comprensión auditiva***

Los ejercicios de comprensión auditiva deben ofrecer una práctica significativa para atraer la atención de los estudiantes, preparándolos para la comprensión de escucha en la vida real. Además, los ejercicios de escucha son más efectivos, si se estructuran teniendo en cuenta una tarea. Es decir, se requiere que los estudiantes realicen alguna actividad en respuesta a lo que escuchan para demostrar su comprensión. Para realizar esto, se sugiere cuatro tipos de ejercicios: 1, escucha sin respuesta 2, escucha con respuestas cortas 3, escucha con respuestas más largas 4, escucha como base para el estudio y discusión.

En el primer tipo de ejercicio, escucha sin respuesta, los estudiantes se enfrentan a grandes cantidades de texto acompañadas de algún tipo de apoyo visual. Algunos ejemplos son: escuchar y seguir un texto escrito, escuchar ayudado por materiales visuales, escuchar cuentos, canciones, películas y programas de televisión.

En el segundo tipo de ejercicios, escucha con respuesta corta, los estudiantes son expuestos a diálogos cortos u oraciones para los cuales tienen que proveer respuestas breves, generalmente no verbales, en forma inmediata. Ejemplos de estos ejercicios son:  $\frac{3}{4}$  detectar errores  $\frac{3}{4}$  discriminar información falsa o verdadera  $\frac{3}{4}$  dibujar  $\frac{3}{4}$  seguir mapas  $\frac{3}{4}$  adivinar  $\frac{3}{4}$  obedecer instrucciones  $\frac{3}{4}$  ordenar fotos o dibujos  $\frac{3}{4}$  marcar ítems.

En el tercer tipo de ejercicios, los estudiantes contestan con respuestas más extensas que requieren un poco más de análisis de lo escuchado. Algunos tipos de ejercicios son:  $\frac{3}{4}$  contestar preguntas  $\frac{3}{4}$  completar espacios en blanco  $\frac{3}{4}$  parafrasear  $\frac{3}{4}$  predecir  $\frac{3}{4}$  repetir un texto  $\frac{3}{4}$  resumir  $\frac{3}{4}$  traducir.

En el cuarto tipo de ejercicio, la escucha como base para el estudio y discusión, se espera que los estudiantes entiendan lo que han escuchado para que lo analicen, interpreten y evalúen. Algunos ejemplos de estos ejercicios son:  $\frac{3}{4}$  escucha grupal en la cual tres o cuatro grupos de la misma clase escuchan una sola parte de la información. Esta información sólo se comprenderá en su totalidad cuando todos los grupos compartan el resto de la información,  $\frac{3}{4}$  solución de problemas. En la clase de idioma, es importante combinar estos diferentes tipos de ejercicios. Por ejemplo, los estudiantes pueden escuchar un texto y luego ordenar las ideas de acuerdo con la secuencia del mismo. Ellos pueden también contestar preguntas sobre y discutir la moraleja o mensaje de este.

### ***Características de las actividades de comprensión auditiva***

Uno de los aspectos fundamentales de todo material de escucha para ser utilizado en el aula debe tener características específicas de las actividades que anteceden, acompañan y preceden el audio, se sugiere que una de las características que toda actividad de comprensión auditiva debe tener es un propósito pre-establecido para que sea eficaz en la clase de idiomas. Esta es una meta lingüística, puesto que el objetivo es mejorar la destreza de comprensión auditiva de los estudiantes. Si los estudiantes conocen por adelantado que tienen que producir cierto tipo de respuesta, inmediatamente tendrán un propósito cuando escuchen, y sabrán qué tipo de información deben esperar y cómo reaccionar a la misma.

El profesor, por ejemplo, les puede pedir a los estudiantes que se enfoquen en los detalles específicos antes de que escuchen el texto. La segunda característica es que la actividad debe motivar a los estudiantes, lo cual significa que debe estar bien preparada, ser entretenida y, a la vez, ser eficaz para el aprendizaje. Todo esto lleva a pensar que la mejor práctica de escucha se obtiene cuando los estudiantes la ejecutan exitosamente, y no cuando fracasan al realizarla. Como resultado, debe haber una selección léxica de acuerdo con el nivel de los estudiantes para que no encuentren la práctica o muy difícil o muy fácil.

Las situaciones, además, deben ser lo suficientemente retadoras para que motiven a los estudiantes. De igual forma, si las actividades requieren de mucho equipo o constan de muchas páginas impresas, podrían perder su eficacia. Cuando las actividades son demasiado complejas, podrían demandar mucho tiempo de preparación y montaje en el aula, lo cual no siempre es rentable. Por último, los estudiantes deben recibir retroalimentación inmediata sobre su desempeño. Si la misma no se da en el momento, no debe retrasarse más de tres días porque, de lo contrario, pierde su razón de ser, también proporcionar a los estudiantes las respuestas

correctas antes de revisar el ejercicio con todo el grupo para que ellos puedan evaluar su propio trabajo; revisen el ejercicio paso a paso; analicen sus errores y aprendan de los mismos.

El argumento más importante relacionado con la retroalimentación es su aspecto pedagógico: el valor del aprendizaje de cualquier ejercicio de escucha se incrementa, si hay una retroalimentación inmediata del profesor sobre el desempeño de los estudiantes, al planear actividades de comprensión auditiva, se debe tomar en cuenta la secuencia o las etapas que guíen a los estudiantes hacia el desarrollo de esta habilidad. Estas etapas son: pre-escucha, durante la escucha, después de la escucha. Durante la etapa previa a la escucha, o pre-escucha, se prepara a los estudiantes para escuchar. Ellos pueden escuchar una breve introducción al texto en que se podría incluir escuchar el título, la primera oración o varias frases. Luego, los estudiantes podrían inferir el contenido, el vocabulario, la estructura y la organización del texto. De esta forma, se estaría activando el conocimiento previo. Es durante esta etapa, cuando se despierta el interés y la curiosidad de los estudiantes por lo que van a escuchar.

En la segunda etapa, durante la escucha, los estudiantes escuchan el texto para entender el mensaje y determinar la idea principal, sin prestarle atención a todos los detalles, como ocurre cuando se escuchan noticias, comerciales y entrevistas, entre otros. Los estudiantes pueden también examinar la información o los detalles de partes específicas incluidas en el texto, tales como escuchar el reporte del tiempo, seguir instrucciones dadas en la radio, o dar los nombres o el número de víctimas de un accidente automovilístico presentados en las noticias. Es importante señalar que para que los estudiantes desarrollen su comprensión auditiva deben escuchar el segmento de escucha, durante esta segunda etapa, varias veces. Al finalizar esta etapa, los estudiantes reciben retroalimentación cuando se revisan los ejercicios.

Por último, en la tercera etapa, después de la escucha, a través de la producción oral y escrita, los estudiantes opinan acerca del texto que escucharon en forma oral o escrita, al tiempo que expresan sus sentimientos y actitudes al realizar actividades como guiones, entrevistas, análisis de personajes, ensayos o discusiones, entre otras. Estas tres etapas son importantes en todas las actividades de escucha y ayudan a los estudiantes a asimilar la información progresivamente recordando que para los estudiantes de lenguas extranjeras hay algunos aspectos en la comprensión auditiva que son más fáciles de adquirir que otros.

Mientras la mayoría necesitan mucho más práctica en algunas áreas específicas, en otras la escucha parece que ocurre instintivamente. Por ejemplo, el hecho de que algunos sonidos del inglés no se den en otras lenguas y de que existan diferentes acentos o patrones de entonación, hacen la adquisición de los mismos más difícil para los estudiantes del idioma inglés como lengua extranjera. Este aspecto del aprendizaje debe tomarse en cuenta al planear ejercicios específicos. Las necesidades de los estudiantes y los problemas de aprendizaje no deben ignorarse.

### **Conclusiones**

Las actividades y materiales apropiados en la clase de idiomas son fundamentales porque atraen la atención de los estudiantes e incrementan la eficacia y la efectividad de la comprensión de escucha. No importa los materiales y actividades que se utilicen, si éstos no son relevantes, interesantes y apropiados para el nivel de los estudiantes, el objetivo primordial, que debe ser el buen desarrollo de la comprensión auditiva, no podrá lograrse.

### **Referencias**

- Bilican, S., Kutlu, O. & Yildirim, O. (2012). The Factors that Predict the Frequency of Activities Developing Students' Listening Comprehension Skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46.
- Burau, E., Delgado, D. & Ruperti, S. (2017). El Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Centros de Educación Superior. *SINAPSIS* n° 10, 5.
- Di Bella, E., Lugo, R. & Luque, D. (2016). Lineamientos didácticos para la enseñanza del Inglés como tercera lengua (L3) en jóvenes con discapacidad auditiva. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social REDHECS*.
- Gulec, S. & Durmus, N. (2015). A Study Aiming to Develop Listening Skills of Elementary Second Grade Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 103-109.
- Lynch, T. and Mendelsohn, D. (2002). Listening. In Schmitt, Norbert (Ed.). *An Introduction to Applied Linguistics*. (pp.193-210). New York: Oxford
- Ministerio de Educación Superior. [MES]. (2018). Preceptos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). La Habana.
- Ministerio de Educación Superior. [MES]. (2019). Resolución No.165 /19. Política de perfeccionamiento de idioma inglés para las universidades cubanas. La Habana.
- Morley, J. (1991). Listening Comprehension in Second/Foreign Language Instruction. In M.Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*, (pp. 81-106). Boston: Heinle y Heinle Publishers
- Nunan, D. (1997). Listening in Language Learning. In *The Language Teacher Online*. Available October, 2004: <http://jalt-publication.org/tlt/files/97/sep/nunan.html>.

Smith Batson, M. de la C., & Linch Aguilera, M. (2025). English oral and written communication essentials through the 5E methodology. *Didáctica y Educación* 16(1), 21–44. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1511>