



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
MENCIÓN: INGLÉS



**RELACIÓN ENTRE LA EXPOSICIÓN PREVIA A LA LITERATURA
EN L1 Y LA APRECIACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL TEXTO
LITERARIO EN ILE**

AUTORES:
TREJO V., DIEGO A.
VILLASMIL F., ANGELY C.
TUTORA:
ESP. LUISANA HOSTOS

ABRIL, 2018



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
MENCIÓN: INGLÉS



**RELACIÓN ENTRE LA EXPOSICIÓN PREVIA A LA LITERATURA
EN L1 Y LA APRECIACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL TEXTO
LITERARIO EN ILE**

Trabajo presentado a la Universidad de Carabobo por

TREJO V., DIEGO A.
VILLASMIL F., ANGELY C.

Como requisito para optar al título de
Licenciados en Educación, Mención Inglés,
realizado con la asesoría de

Hostos, Luisana

Una firma manuscrita en tinta negra, que parece ser la del asesor, Hostos Luisana.

ABRIL, 2018

1-2018



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
 COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
 MENCIÓN: INGLÉS



VEREDICTO

Quien suscribe, Hostos, Luisana, tutora designada según artículo 20, capítulo III del Reglamento de Trabajo Especial de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo; y Alehem Fernández, Coordinadora de Investigación de la Mención Inglés, adscrita al Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación, hacemos constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *Relación entre la Exposición Previa a la Literatura en L1 y la Apreciación y Comprensión del Texto Literario en ILE* ha sido realizado durante el período I-2017 por Trejo, Diego y Villasmil, Angely. El trabajo mencionado ha sido APROBADO para optar al título de Licenciados o Licenciado en Educación, Mención Inglés.

Una firma manuscrita en tinta negra que parece decir 'Hostos Luisana'.

Esp. Hostos Luisana.
 Tutora



Una firma manuscrita en tinta negra que parece decir 'Alehem Fernández'.

Dra. Alehem Fernández
 Coordinadora de Investigación de la
 Mención Inglés, DIM, FACE, UC.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
 COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
 MENCIÓN: INGLÉS



CONSTANCIA

Quien suscribe, Hostos, Luisana, tutora designada según artículo 20, capítulo III del Reglamento de Trabajo Especial de Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo; y Alehem Fernández, Coordinadora de Investigación de la Mención Inglés, adscrita al Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación, hacemos constar que el Trabajo Especial de Grado titulado *Relación entre la Exposición Previa a la Literatura en L1 y la Apreciación y Comprensión del Texto Literario en ILE* ha sido PRESENTADO y APROBADO por Trejo, Diego y Villasmil, Angely para optar al título de Licenciados en Educación, Mención Inglés.

Una firma manuscrita en tinta negra que parece decir "Luisana Hostos".

Esp. Hostos Luisana.
Tutora



Una firma manuscrita en tinta negra que parece decir "Alehem Fernández".

Dra. Alehem Fernández
 Coordinadora de Investigación de la
 Mención Inglés, DIM, FACE, UC.

DEDICATORIA

A nuestra familia por prestarnos apoyo y permitirnos llegar hasta este momento. A nuestros amigos, presentes aún en la distancia, inspirándonos a lograr nuestros objetivos.

Finalmente, a ti, quien prestó compañía, constante ayuda e interés, haciendo posible la realización de este estudio. Más que ser compañeros en el desarrollo de esta investigación, encontré en ti todo lo que necesité para seguir adelante y por eso, genuinamente, te doy las gracias. Esto entonces, te lo dedico a ti.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a la profesora Luisana Hostos, por guiarnos y estar presente en el proceso de elaboración de esta investigación desde el inicio. A la profesora Gizeph Henríquez, por su dedicación y aportes para este estudio. A las profesoras Alehem Fernández y María Gabriela Lasaballet por llevar a cabo la validación del instrumento aplicado. Finalmente, a la muestra de este trabajo por su disposición y colaboración.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
MENCIÓN: INGLÉS



RELACIÓN ENTRE LA EXPOSICIÓN PREVIA A LA LITERATURA EN L1 Y LA APRECIACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL TEXTO LITERARIO EN ILE

Autores: Trejo V., Diego A.
Villasmil F., Angely C.

Tutora: Esp. Hostos, Luisana

Fecha: Abril, 2018

RESUMEN

Esta investigación cuantitativa correlacional buscó establecer una relación entre la exposición previa a la literatura en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE en una muestra de 20 estudiantes del noveno semestre de la Mención Inglés en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo durante el periodo lectivo I-2017. Se aplicó un cuestionario para determinar la exposición previa a la literatura en L1 y se midió la apreciación y comprensión del texto literario en ILE a través de un corpus de exámenes escritos, para luego establecer una relación entre ambas variables con el coeficiente de correlación Pearson. Al analizar los resultados y calcular la correlación se obtuvo un coeficiente de $r=0.334$, con lo cual se concluye que la relación entre ambas variables es baja. Se recomienda a otros investigadores indagar acerca del nivel de competencia lingüística en L2 de la población de este estudio.

Palabras Clave: Exposición previa, comprensión del texto literario, relación.

Línea de investigación: Adquisición de Lenguas Extranjeras (ALE).



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
MENCIÓN: INGLÉS



**RELATIONSHIP BETWEEN PREVIOUS EXPOSURE TO LITERATURE IN L1 AND
ABILITY TO APPRECIATE AND COMPREHEND LITERARY TEXTS IN EFL**

Authors: Trejo V., Diego A.
Villasmil F., Angely C.

Tutor: Esp. Hostos, Luisana

Date: April, 2018

ABSTRACT

This research sought to establish a relationship between previous exposure to literature in L1 and the ability to appreciate and comprehend literary texts in EFL within a sample of 20 students in the ninth semester of the English Major under the School of Education of the University of Carabobo during the period I-2017. A questionnaire was applied to determine the previous exposure to literature in L1 and the ability to appreciate and comprehend literary texts in EFL was measured through the examination of a corpus of written exams, to later establish a relationship between both variables using the Pearson correlation coefficient. After analyzing the results and calculating the correlation a coefficient of $r=0.334$, leading to the conclusion that the relationship between both variables is low. It is recommended to other researchers so further inquire about the levels of linguistic competence in L2 of the participants of this study.

Keywords: previous exposure, comprehension of literary texts, relation.

Research Line: Foreign Language Acquisition.

ÍNDICE GENERAL

	Pág
VEREDICTO.....	iii
CONSTANCIA.....	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTOS.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I. EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del problema.....	3
Objetivos.....	9
Objetivo general.....	9
Objetivos específicos.....	10
Justificación.....	10
II. BASES TEÓRICAS.....	13
Antecedentes de la investigación.....	13
Bases teóricas.....	19
Teoría Transaccional.....	19
Hipótesis del Umbral Lingüístico.....	20

III. MARCO METODOLÓGICO

Enfoque y tipo de investigación.....	22
Población y muestra.....	23
Instrumento de recolección de los datos.....	23
Validez.....	24
Procedimiento.....	24
IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	26
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	36
Conclusiones.....	36
Recomendaciones.....	37
Referencias	38
Anexos.....	41

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Parte I, ítem 1: ¿Decidió usted acercarse a la lectura por sí mismo/a?.....	26
Tabla 2. Parte I, ítem 2: ¿Fue su primer contacto con la lectura fuera del espacio académico?.....	26
Tabla 3. Parte I, ítem 3: ¿Ha sido la lectura parte de su educación previa a la universitaria?.....	27
Tabla 4. Parte I, ítem 4: ¿Es la lectura con fines de entretenimiento parte de sus intereses?.....	27
Tabla 5. Parte I, ítem 5: ¿Son los textos que lee exclusivamente de habla hispana?.....	27
Tabla 6. Parte II, ítem 1: Usted suele disfrutar de la lectura en el idioma inglés.....	28
Tabla 7. Parte II, ítem 2: Usted prefiere leer textos en español en vez de textos en inglés.....	28
Tabla 8. Parte II, ítem 3: Usted lee obras literarias en su tiempo libre.....	29
Tabla 9. Parte II, ítem 4: Usted lee los libros de escritores angloparlantes en su idioma original en vez de leerlos en español.....	29
Tabla 10. Parte II, ítem 5: Usted termina los libros que empieza a leer.....	30
Tabla 11. Calificaciones obtenidas en el instrumento aplicado.....	31
Tabla 12. Calificación obtenida en el corpus de exámenes analizado.....	33

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como objetivo establecer la relación entre la exposición previa a textos en Lengua Materna (L1) y la apreciación y comprensión del texto literario en Inglés como Lengua Extranjera (ILE) en los estudiantes de Educación Mención Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo durante el período lectivo I-2017 . La misma ha sido realizada para optar al título de Licenciado en Educación Mención Inglés de la universidad antes mencionada. De esta manera, se describirán a continuación los capítulos que conforman esta investigación.

En el capítulo I se plantea el problema que dio espacio para el desarrollo de este estudio. A su vez, se presentan los objetivos tanto general como específicos acompañados de la justificación con la finalidad de establecer el contexto en el que se llevó a cabo este trabajo, así como también dar a conocer por qué este resulta relevante para la línea de investigación al que se adscribe.

Seguidamente se encuentra el capítulo II, en el que se muestran los antecedentes encontrados que brindan sustento a este estudio. Entre ellos se encuentran Yamashita (2002) y Andrade (2010), quienes han realizado investigaciones de índole similar en cuanto a la temática se refiere. De igual manera, en este capítulo se encuentran las bases teóricas que servirán durante la discusión de las conclusiones de este estudio, estas son la Teoría Transaccional y la Hipótesis del Umbral Lingüístico. Asimismo, en el capítulo III se amplía el marco metodológico en el que se fundamenta el cuerpo de este estudio, describiendo el enfoque, tipo de investigación, la población, la muestra y el procedimiento para llevar a cabo la aplicación de la instrumentación y el análisis de los resultados.

Posteriormente se encuentra el capítulo IV, en el cual se muestran los resultados obtenidos y se discuten los mismos mientras se comparan con los antecedentes expuestos previamente. En este caso se vaciarán los datos obtenidos del cuestionario y el registro de las calificaciones

obtenidas por los participantes pertenecientes a la muestra para conocer su nivel de conocimiento previo de lectura en L1 y medir su apreciación y comprensión del texto literario en ILE.

Finalmente se encuentra el capítulo V, donde se reflejarán las conclusiones a las que se llegaron a partir del análisis de resultados en el capítulo anterior a manera de dar respuesta a la interrogante planteada por la investigación para luego dar las recomendaciones pertinentes.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La literatura es definida, en un sentido más restringido o tradicional, como una expresión artística que se basa en el uso del lenguaje para comunicar la intención de quien la produce (Real Academia Española, 2017). Existen diversas opiniones en cuanto a qué hace de una escritura un texto literario basadas en el principio de la literariedad, que Jakobson (1960) define como el conjunto de características que distinguen entre aquello que es literario y no-literario, tomando como factor determinante el poder creativo de la lengua en que se escribe. Es decir, no es el acto de escribir lo que constituye una obra literaria, sino la calidad de aquello expreso en la misma. Por otro lado para Barthes, quien hace expresa su opinión acerca de diversos temas en relación a la lectura en un conjunto de ensayos traducidos por Howard (1972), la literatura no se adhiere netamente a la creación de un corpus de obras, ya sean éstas de índole intelectual o expresivo, más bien se refiere a ella como la práctica, en sí misma, de la escritura. Es entonces que podemos entender al texto escrito como una expresión libre de la literatura, que bien sirve como recurso para hacer ejercicio de la comprensión literaria y su misma escritura.

Es esta misma cualidad la que hace del texto escrito un elemento ideal dentro del espacio educativo, particularmente como un instrumento para el desarrollo de la lengua en diversos niveles académicos. En este sentido, Hişmanoğlu (2005) sugiere el uso de la literatura como una técnica para la enseñanza tanto de las destrezas básicas del lenguaje, desde el habla hasta la escritura, e incluso para los componentes del mismo, tales como la semántica y la gramática. Por otra parte, se pueden mencionar los múltiples beneficios del texto literario, enumerados por Collie y Slater (citado en Hişmanoğlu, 2005), los cuales indican que el mismo:

Presenta material auténtico, fomenta el enriquecimiento cultural, expande el léxico del lector, requiere de iniciativa propia (...) es universal, carece de trivialidad, presenta mucha variedad, genera interés, ofrece un modelo perfecto de la lengua, es ambiguo y amplía sus conocimientos hacia dimensiones más abstractas (p. 2).

Tales beneficios hacen del texto literario como recurso educativo un método ideal para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ELE). Sin embargo, Rojas y Quiroz (2012) acotan que no se acostumbra a considerar a los textos literarios como parte de la clase de Lengua Extranjera (LE), y cuando estos son utilizados, el enfoque de trabajo suele estar asociado a la comprensión lectora, obviando entonces el potencial que tiene el texto literario como recurso pedagógico para trabajar y desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas de forma integral. Sin lugar a dudas, el desarrollo de las cuatro destrezas comunicativas en un estudiante de LE se convierte en el objetivo principal de un docente perteneciente al área. De tales destrezas, la producción escrita puede considerarse una de las más complejas, pues el escritor no solo debe tener conocimientos básicos de la lengua, sino también cierto dominio sobre la misma (González, 2015). En este orden de ideas, Hişmanoğlu (2005) propone el uso del texto literario a través de dos perspectivas; la primera, presenta el uso del texto literario como modelo a seguir para la producción escrita, y la segunda, emplea al texto como objeto de estudio sujeto al pensamiento crítico del lector. El texto literario como modelo se presenta cuando la producción escrita del estudiante es similar al trabajo original o imita claramente sus contenidos, organización y estilo. Por otro lado, cuando el estudiante exhibe pensamientos propios, tales como la interpretación y el análisis, o su producción escrita es resultado de un estímulo creado por la lectura del texto original, podemos decir entonces que el texto literario ha servido como objeto de estudio.

Es esto último lo que pretende desarrollarse en la asignatura *Apreciación y Comprensión del Texto Literario* (en adelante, ACTL) en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Ésta es cursada en el noveno semestre de la Licenciatura en Educación por los estudiantes de la Mención Inglés, quienes, según la estructura del pensum actual, ya han culminado el aprendizaje del idioma, y son capaces de demostrar un desempeño aceptable en cada una de las destrezas comunicativas: la expresión oral, la comprensión auditiva, la lectura y la escritura como requisitos previos para acceder a este nivel. Vale la pena destacar que, los estudiantes, durante los semestres previos a la asignatura no son expuestos a textos literarios, pues la enseñanza está centrada en el uso de libros de texto de inglés como lengua extranjera, cuyo enfoque principal es el comunicativo. Estos contienen un número de tareas mixtas que se presentan de forma estructurada en el aula con el propósito de desarrollar en los estudiantes sus capacidades comunicativas. A su vez, los textos presentes en dichos libros solo son pertinentes al contenido que comprende cada lección, haciendo de ellos un simple método para contextualizar el vocabulario y la estructura gramatical que pretende enseñarse. Por tanto, la única exposición a textos literarios de la que los estudiantes son sujetos en el recinto universitario sucede casi al final de su carrera.

Por otra parte, Tomlinson (1994) alega que para la mayoría de los estudiantes de LE, la palabra *literatura*, en sí misma, puede llegar a convertirse en un factor desmotivador, pues suele ser asociada con el aburrimiento. Esta tendencia es confirmada por Olavarría y Oliveros (2016) en su trabajo de investigación, cuyo propósito fue conocer la percepción que tenían los estudiantes de ACTL de la Universidad de Carabobo durante el período lectivo I-2016 sobre dicha asignatura. Si bien los resultados de su investigación apuntan a que los objetivos planteados en la materia fueron cumplidos parcialmente, ambos autores notaron cierta debilidad

vinculada con la *apreciación* de los contenidos, que bien repercute de forma directa en la forma en que estos se abordan académicamente y a nivel personal. Dicha debilidad se hace evidente en el período lectivo I-2017, pues a través de la observación, los autores de esta investigación pudieron notar desinterés por parte de los estudiantes hacia la asignatura. Tal observación va en consonancia con las respuestas de una entrevista realizada a la docente de la asignatura, quien es la encargada de dar a conocer el contenido de ACTL. La profesora afirma que durante la sesión de clase, parte de “los estudiantes suelen permanecer en silencio cuando se trata de evocar su participación.”

En este escenario, para quienes realizan esta investigación, la falta de interés resulta un tanto predecible, pues nuevamente, no es hasta este preciso momento de la carrera que los estudiantes de la Mención Inglés se encuentran con la literatura, que bien puede resultar en una disonancia cognitiva que se manifiesta a través del rechazo hacia la asignatura y la misma lectura. Sin embargo, Olavarría y Oliveros (2016) exponen que la mayor parte de su muestra se mostró interesada en los contenidos de la asignatura. Dicho interés concuerda con la cantidad de conocimiento previo en relación a la literatura de los participantes del estudio, fuera debido a su formación académica previa a la universitaria o por interés particular. Esta idea encaja con aquello establecido por la profesora quién comenta que “los estudiantes que suelen participar de manera activa durante la sesión de clase, son aquellos que tienen cierta experiencia leyendo, así haya sido un solo libro.” Aunque ambos coinciden en principio, a su vez desconocen si dicha experiencia previa con la literatura fue en Lengua Materna (L1) o con LE.

Compartiendo esta percepción, los investigadores confirman que mediante una observación realizada al grupo de estudiantes de ACTL del 9no semestre del período lectivo I-2017, algunos demostraron deficiencias al momento de analizar y comprender los textos literarios. Dichas

limitaciones se hicieron evidentes durante el ejercicio de cinco presentaciones orales grupales, cuya temática era el análisis literario de unos textos asignados por la profesora de la asignatura. Cada grupo contaba con un total de cuatro integrantes, quienes distribuyeron entre sí mismos los elementos pertinentes a dicho análisis. En un caso específico, la actividad inició con la descripción de la trama de la obra literaria por parte de uno de los miembros del grupo. Durante su explicación, pudo notarse que le resultaba un tanto difícil formular ideas propias en relación al texto a pesar de alegar haberlo leído, pues parecía que su argumento provenía desde la memorización y no de la apreciación del texto en cuestión. Ante la expectativa, no solo de la docente sino también de los compañeros de clase, el estudiante intentó seguir con su explicación y dada la adversidad de la situación en que se encontraba, el ponente se mostró frustrado, llevándolo a culminar de forma abrupta su intervención.

Poco después, durante la participación de otro de los integrantes del grupo, se manifestó la misma dificultad para formular ideas propias, esta vez asociadas al significado general y específico del texto literario en cuestión. Conviene señalar que durante las actividades en el aula en la asignatura ACTL, se les exige a los estudiantes que se expresen en la lengua inglesa, pues permite establecer un vínculo directo con las obras literarias que pretenden estudiarse. Durante su presentación, el estudiante demostró un claro desconocimiento del texto, pues el contenido de su intervención carecía de sentido. Añadido a esto, se evidenciaron limitaciones en cuanto a su capacidad de producción oral en el idioma inglés. En esta ocasión, al percibir dichos problemas, la profesora decidió preguntarle de forma directa al ponente acerca del contenido que intentaba explicar. Ante estas interrogantes y como resultado de su inhabilidad para expresarse en la lengua deseada, el estudiante se vio en la obligación de recurrir a su L1 para dar a conocer su punto de vista. Aún así, se pudo detectar que no existía comprensión alguna del texto literario,

pues su argumento resultó ser una completa abstracción de aquello que el autor de la obra literaria quería comunicar.

Los dos miembros restantes del grupo presentaron variaciones de los casos expuestos anteriormente, reforzando la idea de que si bien estaban conscientes del texto literario que se les había asignado, no lograron, a través de su lectura, interpretar y apreciar sus contenidos. Intentando justificar su desempeño, los integrantes del equipo manifestaron que no suelen leer textos literarios, y por tanto, encontraron varias dificultades al momento de analizarlo, considerándolo algo complejo. Sin embargo, posterior a la presentación de los estudiantes, la profesora decidió dar un espacio a un breve foro para discutir el texto en cuestión del que todo el grupo estudiantil fue partícipe. Durante este período, varios alumnos se vieron interesados en la discusión, llegando a ofrecer su opinión en relación a varios aspectos de la obra literaria, partiendo desde una perspectiva crítica propia, lo cual sugiere que fueron capaces de apreciar el texto. Es preciso señalar que si bien se pudo observar un problema en dicha situación, este no es un caso aislado, pues sucedió nuevamente en dos ocasiones durante las presentaciones orales realizadas por otros grupos. En uno de estos casos, el ponente, al referirse a la trama del texto literario que le había sido asignado, mostró dificultades para sintetizar la información y plantear la idea principal pertinente a la misma a pesar de haber leído el texto, logrando confundir no sólo a sí mismo, sino también a su audiencia, ya que varios alegaron no haber entendido aquello que su compañero trataba de decirles.

Por otro lado, el segundo de estos casos se dio durante una ronda de preguntas emitidas por la docente, posterior a la exposición de otro grupo de participantes. Durante la misma, la profesora planteó una interrogante a uno de los miembros del grupo que exigía un argumento desde el punto de vista propio como respuesta. Ante tal demanda, el estudiante se encontró sin palabras,

permaneciendo en silencio por varios minutos. Llama la atención que, durante este período de tiempo, ninguno de sus compañeros de equipo intervino para contestar la pregunta, lo que indica que también desconocían como responderla. Hasta entonces, considerando los eventos que se originaron durante estas presentaciones, se entiende que los estudiantes tienden a fallar en cuanto a comprensión y apreciación del texto literario se refiere. Sin embargo, los participantes de los dos grupos restantes se desarrollaron correctamente al momento de realizar sus presentaciones orales, pues no sólo lograron comprender el texto literario que se les había asignado, sino también demostraron tener la capacidad de argumentar todos los aspectos del análisis literario, explicándolos sin ningún problema. Se podría, entonces, intuir que quienes participaron de forma activa tienen algún tipo de experiencia previa con la lectura, facilitándoles el entendimiento de textos literarios. Aún así, se desconoce si este contacto previo con la lectura ha sido en L1 o LE.

En consecuencia, mediante este trabajo se pretende indagar a mayor profundidad el impacto del conocimiento previo obtenido a través de la lectura en L1 sobre la apreciación y comprensión del texto literario en Inglés Como Lengua Extranjera (ILE), para luego establecer una relación entre ambos elementos y así sustentar futuras investigaciones que pretendan replantear no sólo los contenidos de la asignatura ACTL, sino también los ideales detrás de ella. Tomando en cuenta las posibilidades y los desafíos planteados previamente, surge la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre la exposición previa a textos literarios en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE en los estudiantes de ACTL de la Mención Inglés en la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo?

Objetivos

Objetivo General

Establecer la relación entre la exposición previa a textos en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE.

Objetivos Específicos

1. Determinar la exposición previa a textos literarios en L1 en los estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo cursantes de la asignatura Apreciación y Comprensión del Texto Literario en Inglés durante el periodo lectivo I-2017.
2. Medir el rendimiento de los estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la asignatura Apreciación y Comprensión del Texto Literario en Inglés durante el periodo lectivo I-2017.

Justificación de la Investigación

La lectura es, en sí misma, un proceso complejo de índole comunicativo en donde se establece una interacción entre el texto y el lector, quien aprehende la información y a su vez crea un vínculo entre esta, su educación y sus experiencias personales. De esta manera, se puede decir que interpretamos lo que leemos según aquello que conocemos, integrando lo que ya sabemos con el contenido que ha sido leído (Nunan, 1999). Este proceso es también pertinente a la lectura de textos en lengua extranjera (LE), pues los conocimientos previos serán los que permitirán darle contexto y sentido a lo que se lee. No obstante, la lectura en LE incrementa la complejidad al incorporar un lenguaje diferente a aquel en que el lector acostumbra a expresarse, ya que no solo se enfrentará a nueva información, nuevas ideas o planteamientos, sino también a todo lo que representa un idioma diferente: léxico, estructuras gramaticales, aspectos culturales, etc. Sin embargo, las carencias en cuanto a competencias lingüísticas en una LE no es el único factor que influye en la habilidad que tiene un lector para comprender un texto literario, pues si existe una debilidad para leer en Lengua Materna (L1) es posible que esta trascienda la lengua misma.

Por tal motivo se propuso hacer un estudio que buscara establecer una relación entre la exposición previa a textos literarios en L1 de los estudiantes de la asignatura Apreciación y

Comprensión del Texto Literario (ACTL) de la Mención Inglés y su habilidad para comprender textos literarios en Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Este trabajo se adscribe a la línea de investigación Adquisición de Lenguas Extranjeras (ALE) ya que se pretende indagar sobre el proceso de adquisición de la competencia lectora en el idioma inglés. Dicho trabajo deriva de la necesidad de conocer qué factores se relacionan con la comprensión lectora en LE dada la situación antes mencionada en el planteamiento del problema. Esta necesidad se vio sustentada por las recomendaciones emitidas por Olavarría y Oliveros (2016) en su labor investigativa, pues alegan que a pesar del posible impacto que una investigación de esta índole pueda tener, este sigue siendo un tema poco estudiado en la Facultad de Ciencias de la Educación (FaCE).

Asimismo, esta investigación se realiza con el propósito de aportar a la línea de investigación de ALE la recopilación de los datos obtenidos y su interpretación. Cabe destacar que actualmente, el número de investigaciones pertinentes a este campo de estudio es bajo en la Universidad de Carabobo (UC), lo cual indica que existe una clara necesidad de expandir en materia de información en esta área de conocimiento.

Uno de los aportes de este estudio se verá fundamentados por la metodología aplicada; esta consiste, en primer lugar, en el diseño de un instrumento de recolección de datos, para ser más específicos, un cuestionario, que servirá para determinar los conocimientos previos en relación a la lectura en L1 de los estudiantes de ACTL del periodo lectivo I-2017. En segundo lugar, se evaluará un corpus existente de exámenes escritos realizados por los alumnos a fin de medir su rendimiento en cuanto su apreciación y comprensión de textos literarios en ILE se refiere, para luego determinar hasta qué punto se relacionan ambos elementos. Adicionalmente, partiendo de los resultados obtenidos, se harán las recomendaciones pertinentes que permitan profundizar en este campo de estudio, así como también dar espacio a nuevas interrogantes que incentiven a la

realización de nuevas investigaciones con el fin de extender la producción intelectual en esta área de conocimiento.

Los docentes de la asignatura ACTL están llamados a renovar constantemente sus prácticas educativas en cuanto la enseñanza para la comprensión y apreciación de textos literarios se refiere a fin de beneficiar a los estudiantes cursantes del noveno semestre de la Mención Inglés, por tanto, necesitan investigaciones fundamentadas que ayuden a guiar su práctica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Entre los antecedentes encontrados, tres probaron tener vinculación directa o tangencial con este estudio. A continuación y por orden de importancia se describirán dichos trabajos de investigación, a fin de respaldar la necesidad planteada de determinar la relación entre la exposición previa a la literatura en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE.

En primera instancia se encuentra un estudio correlacional realizado por Andrade (2010), titulado *Influencia de la Habilidad Lectora en L1 y Competencia Lingüística en L2 en la Comprensión de Lectura en L2* en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) ubicada en Toluca, México. Este tuvo como objetivo el conocer si existe un mecanismo de compensación en el uso de la habilidad lectora en L1 y la competencia lingüística en L2 en la comprensión de lectura en L2 en los estudiantes de la Facultad de Lenguas de la UAEM. Para esto seleccionaron 202 alumnos entre el tercer y el noveno semestre de la Licenciatura en Lenguas de dicha institución, todos hispanohablantes y estudiantes de la lengua inglesa. Para llevar a cabo este objetivo aplicó tres instrumentos, cuyos reactivos serían analizados de forma cuantitativa, a la muestra antes mencionada. El primero fue un ejercicio de selección simple en español cuya estructura fue similar a la de las pruebas *Test of English as a Foreign Language*¹(TOEFL) usado para medir el nivel de comprensión lectora en L1 de los participantes.

1

En segundo lugar, aplicó parte de la sección de comprensión lectora del TOEFL para medir la habilidad lectora en L2 de los participantes, pues además de ser un examen con alto grado de confiabilidad y reconocimiento a nivel mundial, pone a prueba al sujeto en un gran número de estrategias de lectura, como son la identificación de la idea principal del texto, reconocer la organización del mismo, encontrar información específica o no explícita y definiciones a través del entendimiento del contexto, entre otros. Para finalizar, la muestra realizó un *cloze test*² acompañado de un *vocabulary levels test*³ con la intención de medir su competencia lingüística en la lengua inglesa. El primero, consiste en un conjunto de ejercicios que pone a prueba los conocimientos a nivel sintáctico y estos se presentan a través de un texto al que se le han borrado ciertas palabras. El segundo, usa ejercicios de pareo de palabras con sus respectivas definiciones.

Una vez culminada la aplicación de los instrumentos y el análisis de los datos obtenidos, Andrade obtuvo los siguientes resultados comprendidos en una escala del 1 al 10: en primer lugar, en cuanto la habilidad lectora de la muestra en L1 se refiere, encontró un mínimo de 1.79 con un máximo de 8.72, para una media de 5.87. Segundo, un mínimo de 2.47 y un máximo de 8.08, con una media de 5.20 en cuanto a la competencia lingüística en L2 se refiere. Finalmente, los datos reflejaron un mínimo de 1.28 y un máximo de 7.95 con relación a la habilidad lectora en L2 de los participantes, con una media de 3.81. Posteriormente, procedió a medir el nivel de relación entre estas tres variables haciendo uso del coeficiente de correlación de Pearson para calcularla, lo cual trajo los siguientes resultados: la relación entre la habilidad lectora en L1 y la

2

Prueba cloze.

3 Prueba para medir el nivel de vocabulario.

comprensión lectora en L2 es de $r=0.466$, mientras que la relación entre la competencia lingüística en L2 y la comprensión lectora en L2 es de $r=0.539$.

Esto indicó que para la muestra de este estudio, la competencia lingüística en L2 resultó ser una mejor herramienta para predecir el nivel de comprensión lectora en L2 que la habilidad lectora en L1, siendo estas últimas un factor contribuyente pero en menor medida. Andrade concluye entonces, que los estudiantes de la Facultad de Lenguas de la UAEM tienen un bajo desempeño en la comprensión lectora en L2 debido a dos factores: primero, la falta de desarrollo de su competencia lingüística en inglés y segundo, aunque en menor grado, a sus habilidades lectoras en L1 poco desarrolladas.

La vinculación entre el estudio antes descrito y esta investigación se debe a que este aborda de forma similar a las dos variables que se pretende tomar en cuenta, como lo son la habilidad lectora en L1 y la comprensión lectora en L2, para luego medir el nivel de relación entre ellas. Por esta razón, sus resultados servirán a quienes realizan este trabajo para compararlos con aquellos recolectados por el instrumento aplicado, el análisis cuantitativo del corpus de exámenes escritos y el coeficiente de correlación de Pearson entre las variables involucradas.

El segundo antecedente que tomó en cuenta para esta investigación fue un estudio realizado por Yamashita (2002), titulado *Transfer of L1 Reading Ability to L2 Reading: an Elaboration of the Linguistic Threshold*⁴ en Japón. El propósito de esta investigación fue determinar si los estudiantes japoneses de inglés compensan su baja habilidad lectora en L1 con una alta competencia lingüística en L2 para comprender textos en inglés o, por el contrario, compensan una baja competencia lingüística en L2 con una alta habilidad lectora en L1 para comprender

4

textos en dicho idioma. Dicho objetivo se llevó a cabo con la finalidad de aportar a la discusión de la hipótesis del umbral lingüístico, la cual fue propuesta por Clarke en el año 1979. Su metodología consistió en evaluar cada una de las variables por separado similar a Andrade (2010) en su estudio. La muestra estuvo conformada por 241 estudiantes japoneses del idioma inglés, divididos en niveles según su habilidad en dicha lengua, siendo 93 de nivel avanzado, 70 de nivel medio y 78 de nivel bajo.

Yamashita inició con la aplicación de exámenes estandarizados para medir la habilidad lectora en L1 de los participantes. Posteriormente, los estudiantes realizaron una prueba que tuvo como propósito medir su competencia lingüística en inglés que consistía en llevar a cabo tareas divididas en dos partes: la primera presentó ejercicios de gramática, donde los participantes debían completar oraciones haciendo uso de la estructura gramatical correspondiente y la segunda consistió en el reconocimiento de errores en las oraciones presentadas. Finalmente, aplicó una prueba de vocabulario similar a la de Andrade (2010), aunque esta estaba acompañada de un ejercicio adicional donde la muestra debía seleccionar el sinónimo correspondiente a una palabra encontrada en una oración.

Finalizada la aplicación de los instrumentos y el análisis de los datos obtenidos, Yamashita los reflejó de la siguiente manera en una escala del 1 al 10: con relación a la comprensión lectora en L1, los participantes obtuvieron un promedio de 5.67 según sus respuestas, seguido de un promedio de 5.79 en cuanto a competencia lingüística en L2 se refiere. Finalmente, los resultados de la medición de la competencia lectora en L2 de la muestra mostraron un promedio de 4.52.

Dichos resultados llevaron a Yamashita a concluir que la competencia lingüística en L2 contribuye más a la comprensión lectora en L2 que la comprensión lectora en L1. Los alumnos

de nivel avanzado pertenecientes a la muestra demostraron tener una habilidad lectora en L1 un tanto baja, sin embargo estos obtuvieron algunos de los puntajes más altos debido a su entendimiento del idioma inglés. Esto consistente con la hipótesis planteada por la teoría del umbral lingüístico, la cual dice que la relación entre la lectura en L1 y la lectura en L2 se vuelve más fuerte a medida que el conocimiento de la L2 del individuo incrementa, pero hasta que esto suceda, este dependerá completamente de su conocimiento en L2 para comprender textos en L2.

Esta investigación tendrá una función similar a la de Andrade (2010) para este trabajo, pues se tomarán en cuenta sus resultados para compararlos con aquellos obtenidos durante su análisis. Adicionalmente, Yamashita aborda una de las teorías tomadas en cuenta por la investigación como lo es la teoría del umbral lingüístico y aporta sus reflexiones según lo observado, lo cual servirá a quienes realizan esta investigación para mejor argumentar desde esta perspectiva al llevar a cabo las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Como último antecedente se encuentra un trabajo realizado por Wurr (2002), titulado *Reading in a Second Language: a Reading Problem or a Language Problem?*⁵ Dicho trabajo tuvo como objetivo contribuir al debate iniciado por Alderson en 1984 que intentó determinar si la lectura en L2 es completamente diferente de la lectura en L1. Este tomó a varios lectores competentes quienes eran parte de un curso avanzado de inglés con fines literarios y la composición de textos en ILE en una universidad sureña de los estados unidos.

Wurr usó una técnica llamada Análisis Retrospectivo de Errores (ARE) para llevar a cabo esta investigación. Esta consiste en grabar al participante mientras lee en voz alta, para luego entrevistar al participante mientras escuchan la grabación. Esta grabación sería entonces

5

analizada, no solo por el investigador sino el participante en cuestión a través de una discusión. Cada vez que el investigador escucha algo que no concuerda con aquello impreso en el texto debe tomar nota. A cada una de estas desviaciones se les considera un error, los cuales denotan como interactúa el lector con el texto en cuestión. Esta técnica pretende hacer al lector consciente de sus propias estrategias en cuanto a su proceso de lectura al evocar su participación durante el análisis.

Entre los participantes de este estudio, se encontró uno de origen venezolano llamado Mario. El primer texto que debía leer fue *Floating*⁶, escrito por Brennan en 1991. En este, una de las oraciones contenía las palabras *spaghetti verdi*, las cuales fueron pronunciadas por Mario durante su lectura en voz alta como *spaguetti verday*, lo que llevó a Wurr a preguntarle durante la sesión de ARE por qué las había pronunciado de esa forma. Mario explicó que si bien sus conocimientos previos de lectura en L1 hubiesen podido ayudarlo a pronunciarlas correctamente, al momento de leer en la L2, creó una separación entre su L1 y la L2 de forma inconsciente que lo llevó a pronunciar las palabras de la forma en que lo hizo. Por esta razón, Wurr concluye que Mario excluyó su conocimiento sociocultural y lingüístico en su L1 al momento de leer en la L2, pues al separar ambas lenguas, limitó en gran parte su habilidad para extraer la mayor cantidad de significado posible al momento de expresarse. Sin embargo, Wurr acotó que Mario era un buen lector tanto en español como inglés y por tanto, considera que los hábitos de lectura en L1 podrían influir de forma positiva sobre el proceso de lectura en L2. Adicionalmente, reconoce que desconoce los elementos que conciernen al desarrollo de estas destrezas, por lo que recomiendo indagar más al respecto.

6

El principal aporte que se toma del estudio realizado por Wurr (2003) son los varios registros de la interacción entre la L1 de los lectores y el ILE en un contexto asociado a la literatura. A su vez, provee argumentos para ambas teorías tomadas en cuenta para este estudio, como son la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1986) y la Hipótesis del Umbral Lingüístico de Clarke (1979), lo cual servirá para analizar los datos obtenidos en el capítulo IV de esta investigación y las conclusiones en el capítulo posterior.

Son estos los estudios previamente realizados que servirán para sustentar cada paso de esta investigación cuyo objetivo es establecer la relación entre la exposición previa en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE. Se considera entonces necesario presentar los fundamentos teóricos que servirán de apoyo para esta investigación.

Bases Teóricas

Para el desarrollo de una investigación es imperativo indagar sobre las teorías que la sustentan con el propósito de dar a conocer los basamentos en los que los investigadores se apoyan para el realización de este trabajo. Por consiguiente, se desarrollarán la Teoría Transaccional y la Hipótesis del Umbral Lingüístico a continuación.

Teoría Transaccional

La teoría transaccional de Rosenblatt (1986) sugiere una relación recíproca entre el lector y el texto leído donde estos se definen mutuamente. La autora argumenta que si bien muchos definen la relación entre el texto y el lector como una *interacción* dicha definición no es correcta, pues esto implicaría que ambos son dos objetos completamente separados que se encuentran uno al otro mientras las cualidades propias de sí mismos se mantienen. Para ella dicho intercambio es mejor definido como una *transacción* en la que el texto se adentra en la mente del lector y evoca

imágenes, emociones y conceptos. Sin embargo, dicha transacción se puede ver afectada según la postura que tome el lector durante su proceso de lectura. Es así como Rosenblatt propone dos posturas: la eferente y la estética.

La eferente es aquella en la que el interés del lector yace en la información que obtendrá del texto. Esta postura es común en los estudiantes quienes participan en la lectura con fines académicos. Por otro lado, la estética es aquella que toma el lector cuando este busca darle prioridad a la experiencia vivida durante el proceso de lectura. Esta postura puede asociarse a quienes buscan leer con fines de entretenimiento y no para lograr una tarea específica. A su vez, Rosenblatt alega que quienes disfrutan del acto de leer suelen tener una mejor comprensión de aquello que leen.

En ese sentido, la teoría transaccional se hará evidente en este estudio si se logra observar una relación entre un nivel alto de experiencia previa en L1 y una alta ponderación en el examen escrito por parte de los participantes de ACTL.

Hipótesis del Umbral Lingüístico

La Hipótesis del Umbral Lingüístico⁷ fue expuesta por Clarke (1979) durante realización de un estudio basado en la Hipótesis del Corto Circuito. Esta se basó en la existencia de un techo o umbral que es necesario alcanzar en cuanto a competencia lingüística en L2 se refiere para poder lograr transferir la habilidad lectora en L1 a la habilidad lectora en L2. Clarke llevó a cabo estudios comparando los resultados en comprensión lectora en L2 con lectores de niveles variados en L1 y concluyó que las habilidades lectoras en L1 de los participantes no compensan la falta de conocimiento en L2. Esto quiere decir entonces, que un individuo puede valerse de su conocimiento sobre una lengua extranjera para comprender textos en dicho idioma sin tener

7

hábitos de lectura desarrollados en su lengua materna. Aun así, la Hipótesis del Umbral Lingüístico reconoce que si bien la competencia lingüística en L2 mostró tener un mayor peso que la habilidad lectora en L1, para ciertos individuos en otros contextos este fenómeno podría presentarse de otra forma

Esta hipótesis servirá para realizar conclusiones en este estudio ya que es posible que la muestra de esta investigación dependa más de sus competencias lingüísticas en L2 para comprender textos literarios en L2 que su habilidad lectora en L1 y se hará evidente si los estudiantes de ACTL que tienen un nivel bajo de experiencia previa obtienen una calificación alta en la prueba escrita.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se expone la metodología utilizada para dar cuerpo a la investigación, de manera que se evidencie cómo se realizó la misma y sus pasos, al igual que se especifica el enfoque y el tipo de la investigación seleccionados para realizar el estudio. A su vez, se describe la población y la muestra a la que se le aplicó el instrumento de recolección de datos, el cual también será detallado. Por último, se especifica el procedimiento desarrollado entorno a los objetivos de la investigación.

Enfoque y Tipo de Investigación

Tomando en consideración que esta es una investigación de nivel correlacional, que Palella y Martins (2012) definen como aquella que permite medir el grado de relación entre dos o más variables, se evaluó un corpus de exámenes escritos con la finalidad de contrastar el desempeño de los alumnos de la materia ACTL con la experiencia previa determinada por un cuestionario aplicado previamente. Este análisis se ubica bajo el paradigma cuantitativo pues siguiendo las palabras de Gómez (2006), este permitirá la recolección y el análisis de datos, para así contestar las interrogantes que se plantea la investigación. Del mismo modo se confió en la medición numérica, el conteo y en el uso de estadísticas para establecer con claridad los patrones en la muestra. Dichos resultados fueron también analizados, descritos y comparados con investigaciones previas.

El diseño de investigación que se llevó a cabo en este caso se define como un trabajo de campo no experimental, que “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables, el investigador, por tanto, no

manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta” (Palella y Martins 2012, p. 88).

Población y Muestra

La población es definida por Arias (2010) como “el conjunto de elementos con características comunes que son objetos de análisis y para los cuales serán válidas las conclusiones de la investigación” (p.98). Dicha población está constituida por los alumnos de la Mención Idiomas Modernos, Inglés, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. En ese sentido, la muestra que según Balestrini (1997) se define como “una parte o un subconjunto de la población” (p.130) se verá representada por veinte (20) estudiantes cuya característica común es que estuviesen cursando la materia Apreciación y Comprensión del Texto Literario durante el período lectivo I-2017.

Instrumento de Recolección de Datos

El instrumento de recolección de datos de este estudio fue un cuestionario, el cual Balestrini (1997) considera un medio de comunicación escrito entre el encuestador y el encuestado, que facilita traducir los objetivos de la investigación a través de una serie de preguntas específicas, previamente preparadas en forma cuidadosa, las cuales son susceptibles al análisis en relación al problema estudiado. Por ende, dicho instrumento constó de 10 ítems divididos en dos partes; la primera presentó cinco preguntas dicotómicas orientadas a indagar sobre el contacto previo de los participantes con la lectura. La segunda parte contó con cinco enunciados que giraban en torno a los hábitos de lectura de los participantes; estos debían seleccionar una respuesta entre cinco posibles opciones que denotaban la frecuencia con que llevaban a cabo cada enunciado. Adicionalmente, previo a su aplicación, el cuestionario fue validado por dos especialistas en Metodología de la Investigación.

Validez

Para Gómez (2006) la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que quiere medir. Para este en particular, se tomó en cuenta el criterio de dos expertas en el ámbito de elaboración de instrumentos: la Dr. Alehem Fernández, Coordinadora de Investigación de la Mención Inglés y la Prof. Maria Gabriela Lasballet, especialista en Metodología así como también en el área de investigación. Ambas tuvieron la oportunidad de revisar y perfeccionar el contenido del instrumento en todos los aspectos que se consideraron pertinentes para que este llevase a cabo el objetivo planteado.

Procedimiento

En primer lugar, se aplicó el cuestionario para indagar acerca de la experiencia previa de lectura en Lengua Materna (L1) de la muestra. Una vez aplicado, se llevó a cabo un análisis cuantitativo en el que se compilaron los datos a fin de evidenciarlos de manera gráfica y a través de tablas, seguido de la asignación de una ponderación a cada cuestionario basada en las respuestas. Posterior a la aplicación y organización de los datos del cuestionario, se esperó a que los estudiantes realizaran el primer examen escrito de la asignatura ACTL que consistió en un conjunto de preguntas de desarrollo basadas en la comprensión de cinco obras literarias previamente leídas y discutidas en clase, motivo por el cual se seleccionó este corpus como el más apropiado para medir el rendimiento de los estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la asignatura Apreciación y Comprensión del Texto Literario en Inglés. Una vez aplicado el examen escrito y posterior a la corrección y ponderación del mismo por parte de la profesora de la asignatura, se procedió a vaciar las calificaciones obtenidas por la muestra en una tabla.

Finalmente, se llevó a cabo el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson haciendo uso del puntaje de los cuestionarios y de las calificaciones de los exámenes escritos, con la finalidad de establecer la relación entre la exposición previa a textos en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se reflejan los resultados arrojados por el cuestionario aplicado a la muestra con el propósito de dar respuesta al primero de los objetivos específicos planteados en la investigación el cual busca determinar la exposición previa a los textos literarios en L1 en los estudiantes de Educación Mención Ingles de la Universidad de Carabobo cursantes de la asignatura Apreciación y Comprensión del Texto Literario en Inglés durante el periodo lectivo I-2017. A su vez, se lleva a cabo la compilación y organización de las notas obtenidas por los participantes en el corpus de exámenes. A continuación, se presentan un conjunto de tablas y gráficos que representan los resultados obtenidos:

Tabla 1: Parte I, ítem 1: ¿Decidió usted acercarse a la lectura por sí mismo/a?

Sí	No	Total
13	7	20
65%	35%	100%

En lo que respecta a este ítem, se observó que el 65% (13) de la muestra decidió acercarse de forma voluntaria a la lectura, mientras que el 35% (7) restante no.

Tabla 2: Parte I, ítem 2: ¿Fue su primer contacto con la lectura fuera del espacio académico?

Sí	No	Total
9	11	20
45%	55%	100%

Ante la interrogante presentada, el 45% (9) de la muestra afirma haber establecido contacto con la lectura por primera vez fuera del espacio académico. Por el contrario, 55% (11) niega haber tenido dicho contacto.

Tabla 3: Parte I, ítem 3: ¿Ha sido la lectura parte de su educación previa a la universitaria?

Sí	No	Total
19	1	20
95%	5%	100%

Como se puede evidenciar en esta tabla un alto porcentaje de los participantes, representado por un 95% (19), afirmó que la lectura fue parte de su educación previa a la universitaria. Sólo un participante, quien representa el 5% restante, negó haber tenido contacto con la lectura con fines educativos fuera de este.

Tabla 4: Parte I, ítem 4: ¿Es la lectura con fines de entretenimiento parte de sus intereses?

Sí	No	Total
9	11	20
45%	55%	100%

Los resultados reflejan que un 45% (9) de los participantes muestra interés en la lectura como fuente de entretenimiento, mientras que el 55% (11) restante no.

Tabla 5: Parte I, ítem 5: ¿Son los textos que lee exclusivamente de habla hispana?

Sí	No	Total
3	17	20
15%	85%	100%

Con relación a este enunciado, un 15% (3) de los participantes afirmó que sólo lee textos de habla hispana, mientras que el número restante de participantes, representado por un 85% (17), no solo lee textos en español.

Tabla 6: Parte II, ítem 1: Usted suele disfrutar de la lectura en el idioma inglés.

Siempre	Casi siempre	Frecuentemente	Casi nunca	Nunca	Total
7	2	7	4	0	20
35%	10%	35%	20%	0%	100

Al consultar la frecuencia con la que los participantes disfrutaban de la lectura en el idioma inglés, el 35% (7) afirmó que disfrutaba de esta siempre, lo cual es comparable con la misma cantidad de participantes que dijo hacerlo frecuentemente. El porcentaje restante se vio representado por un 10% (2) que alegó hacerlo casi siempre y un 20% (4) que mostró casi nunca disfrutar de esta.

Tabla 7: Parte II, ítem 2: Usted prefiere leer textos en español en vez de textos en inglés.

Siempre	Casi siempre	Frecuentemente	Casi nunca	Nunca	Total
3	1	8	7	1	20
15%	5%	40%	35%	5%	100

Según los datos obtenidos la mayoría de los participantes, representados por un 40% (8), dijo preferir textos en español a textos en inglés al momento de leer. Dicha mayoría es seguida por un 35% (7) que por el contrario afirmó casi nunca preferir los textos en español. El número restante

de participantes se ve representado por un 15% (3) que alegó preferir textos en español siempre, un 5% (1) que dijo hacerlo casi siempre y finalmente un 5% (1) que nunca prefiere leer textos en español.

Tabla 8: Parte II, ítem 3: Usted lee obras literarias en su tiempo libre.

Siempre	Casi siempre	Frecuentemente	Casi nunca	Nunca	Total
3	0	8	4	5	20
15%	0%	40%	20%	25%	100

Ante el enunciado presentado la mayoría de los participantes, representados por un 40% (8), dijo disfrutar de la lectura de obras literarias frecuentemente. Dicha mayoría es seguida por un 15% (3) que alegó recurrir a estas siempre. Ambos valores difieren de un 20% (4) que dijo no leerlas casi nunca y un 25% (5) que afirmó nunca hacerlo.

Tabla 9: Parte II, ítem 4: Usted lee los libros de escritores angloparlantes en su idioma original en vez de leerlos en español.

Siempre	Casi siempre	Frecuentemente	Casi nunca	Nunca	Total
3	4	7	4	2	20
15%	20%	35%	20%	10%	100

Como puede observarse, el 35% (7) de los participantes dijo leer frecuentemente los textos en su idioma original. Este número es seguido por un 15% (3) que alegó preferir hacerlo siempre y un 20% (4) que dijo hacerlo casi siempre. El número restante está compuesto por un 20% (4) que dijo leer textos en el idioma que fueron escritos casi nunca y un 10% (2) que afirmó nunca hacerlo.

Tabla 10: Parte II, ítem 5: Usted termina los libros que empieza a leer.

Siempre	Casi siempre	Frecuentemente	Casi nunca	Nunca	Total
10	5	1	2	2	20
50%	25%	5%	10%	10%	100

La mayoría de los participantes, representada por un 50% (10), alegó siempre terminar los libros que empiezan a leer. Un 25% (5) dijo hacerlo casi siempre y un 5% (1) frecuentemente. El porcentaje restante está conformado por un 10% (2) que por el contrario alegó no hacerlo casi nunca y otro 10% (2) que dijo nunca hacerlo.

Los datos obtenidos a través de la encuesta son necesarios para llevar a cabo el segundo objetivo de esta investigación, el cual pretende medir el rendimiento de la muestra mencionada previamente. Posterior a la revisión de las respuestas de cada participante se obtuvo una nota por cada cuestionario aplicado y estas se vieron reflejadas en la siguiente tabla:

Tabla 11: Calificaciones obtenidas en el instrumento aplicado.

Participante	Calificación obtenida en el instrumento aplicado
1	13
2	8
3	16
4	13
5	20
6	12
7	16
8	5
9	18
10	14
11	3
12	17
13	11
14	6
15	12
16	11
17	6
18	8
19	13
20	17

De acuerdo con los datos proporcionados en la tabla anterior, se observa que 14 de los estudiantes (70% de la muestra) obtuvieron calificaciones mayores que 10 puntos, mientras que los 6 restantes (30%) tiene calificaciones menores a 10 puntos. Según dichas calificaciones, se pueden dividir a los estudiantes en cuatro diferentes rangos que corresponden a su experiencia previa a la lectura; 6 de los estudiantes (30%) poseen calificaciones comprendidas entre 16 y 20 puntos lo que los ubica en un rango alto, mientras que 8 de ellos (40%) se ubican en un rango de experiencia moderado con calificaciones entre 11 y 15 puntos. Finalmente, 4 estudiantes (20%) poseen calificaciones entre 6 y 10 puntos y se encuentran en un rango de experiencia bajo y los 2 restantes (10%) se encuentran en un nivel de experiencia muy bajo con calificaciones entre 1 y 5 puntos. Vale la pena destacar que investigadores como Yamashita (2002) y Andrade (2010), quienes realizaron estudios sobre la influencia de la habilidad lectora en L1 y de la competencia lingüística en L2, no indagaron a mayor profundidad sobre las experiencias previas y hábitos de lectura de los participantes en L1. Sin embargo, Andrade (2010) hace mención de tener una expectativa alta en cuanto a la habilidad lectora en L1 de los participantes de su estudio se refiere, pues consideró que esta sería un factor importante en la comprensión lectora en L2.

Posteriormente, se procedió a medir el rendimiento de los estudiantes de Educación Mención Inglés de la Universidad de Carabobo en la asignatura Apreciación y Comprensión del Texto Literario en Inglés durante el periodo lectivo I-2017, por lo cual se registraron las notas obtenidas por la muestra en el corpus de exámenes escritos:

Tabla 12: Calificación obtenida en el corpus de exámenes analizado.

Participante	Calificación obtenida en el corpus de exámenes analizado
1	11
2	5
3	18
4	18
5	5
6	7
7	5
8	7
9	19
10	2
11	10
12	19
13	12
14	1
15	1
16	0
17	10
18	10
19	3
20	17

Según los datos observados en la tabla 12, se puede apreciar que 10 estudiantes (50% de la muestra total) obtuvieron calificaciones mayores de 10 puntos, el cual se presenta como nota mínima aprobatoria en la asignatura ACTL. El 50% restante presentaron calificaciones menores a 10 puntos, lo que se interpreta como estudiantes aplazados en la evaluación.

Con el fin de llevar a cabo el segundo objetivo de esta investigación, se compilaron las calificaciones de la muestra en una prueba escrita. Dichos datos poseen una media de 9.0 con un límite superior de 20.0, lo cual indica un rendimiento bajo por parte de los participantes. Esto concuerda con los resultados obtenidos por Yamashita (2002) y Andrade (2010) posterior a la evaluación de la comprensión lectora en L2 a los participantes de sus estudios, donde obtuvieron una media de 4.52 y 3.81 con un límite superior de 10.0 respectivamente.

Una vez analizados los datos, se procedió a calcular el coeficiente de correlación de Pearson para establecer la relación entre la exposición previa a textos en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE; esto se llevó a cabo haciendo uso tanto de la media obtenida a través del cuestionario (11.95) como aquella extraída del corpus de exámenes (9.0). El resultado obtenido posterior al cálculo fue $r=0.334$. Entre más cercano sea el coeficiente a $r=1.000$ se tiene una mayor correlación, lo cual quiere decir que si bien la exposición previa a lectura en L1 influye sobre la apreciación y comprensión del texto literario en ILE en cierto grado, dicha influencia es muy baja. Esto concuerda con los resultados de Andrade (2010), que si bien presenta un coeficiente de correlación entre ambos elementos un poco más alto ($r=0.466$), este sigue siendo bajo tomando en consideración el máximo valor posible. A su vez, Andrade afirmó que la competencia lingüística en L2 tuvo una mayor contribución a la comprensión lectora en L2, con un coeficiente de correlación de Pearson de $r=0.539$. Esto concuerda con los resultados expuestos por Yamashita (2002), quien alegó que la competencia lingüística en L2 es

un factor que predice mejor los resultados en la comprensión lectora en L2 que la habilidad lectora en L1, que también contribuye pero en menor medida. En resumen, la relación entre la exposición previa a la literatura en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE de los participantes que comprenden la muestra de esta investigación es baja.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se presentan los resultados para dar respuesta a el objetivo de la investigación así como también las conclusiones obtenidas tras el análisis de los datos. A su vez, se mostrarán los resultados a la luz de las teorías expuestas en el capítulo II y se harán las recomendaciones pertinentes fundamentadas por los datos recopilados y presentados en el capítulo anterior. Cabe destacar que este estudio pretendió establecer la relación entre la exposición previa a textos literarios en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en ILE.

Conclusiones

En primer lugar, se llegó a la conclusión de que la relación entre la exposición previa en L1 y la apreciación y comprensión del texto literario en el ILE es baja, puesto que el coeficiente de correlación obtenido no es evidencia significativa para argumentar lo opuesto. Por esta razón, se entiende que cualquier aprendiz de ILE, sin importar que haya tenido contacto con la lectura en L1, puede leer un texto literario en L2 y ser capaz de comprenderlo y apreciarlo. Esto se ve sustentado por la teoría del umbral lingüístico expuesta por Clarke (1979), ya que como esta establece, no es necesario tener un conocimiento previo de lectura en L1 para comprender un texto en L2, dando espacio a que los estudiantes que conformaron la muestra de este estudio se valieran de su competencia lingüística en ILE y no su habilidad lectora en L1. Sin embargo, se puede apreciar que algunos de los estudiantes que expresaron interés por la lectura son los mismos que obtuvieron las notas más destacadas en el examen escrito, lo cual se ve sustentado por la teoría transaccional de Rosenblatt (1986), quien dice que se puede establecer una transacción entre un texto y una persona si esta va más allá de lo que lee, asumiendo una postura estética y no eferente durante el proceso de lectura.

Recomendaciones

Se recomienda a otros investigadores indagar acerca del nivel de competencia lingüística de la población de este estudio, además de su experiencia previa en L1 y su comprensión lectora en L2, ya que autores como Andrade (2010) afirman que la competencia lingüística en L2 tiene una correlación media con la comprensión lectora en L2, lo que concuerda con los resultados expuestos por Yamashita (2002), quien alegó que la competencia lingüística en L2 es un factor que predice mejor los resultados en cuanto comprensión lectora en L2 que la habilidad lectora en L1, que también contribuye pero en menor medida. A su vez, se recomienda a los profesores pertenecientes al Departamento de Idiomas Modernos de la Universidad de Carabobo la inclusión de textos en inglés de diversos tipos que permitan que la población estudiantil tenga contacto con la lectura desde el inicio de su especialización, con la intención de fomentar los hábitos de lectura tanto en L1 como ILE de todos los estudiantes cursantes de la Mención Inglés.

REFERENCIAS

- Andrade, H., (2010). *Influencia de la Habilidad Lectora en L1 y competencia Lingüística en L2 en la Comprensión de Lectura en L2*. Universidad Autónoma del Estado de México en Toluca, México. Recuperado de:
<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/55240/Tesis%20Hugo%20Final%20imprensa%20Nov%202010%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. (6ta ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- Balestrini, M. (1997). *Como se elabora el Proyecto de Investigación*. Caracas: BL Consultores Asociados.
- Clarke, M. (1979). *Reading in Spanish and English: Evidence from Adult ESL Students*. *Language Learning* 29, 121-150. Recuperado de:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-1770.1979.tb01055.x>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. [Libro en línea].
<https://books.google.co.ve/books?id=9UDXPe4U7aMC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- González, J., (2015). *Mejoramiento De La Producción Escrita En Inglés De Grado Sexto B A Partir De La Implementación De Un Taller De Escritura Creativa*. Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8370/MEJORAMIENTO%20DE%20LA%20PRODUCCI%C3%93N%20ESCRITA%20EN%20INGL%C3%89S%20DE%20GRADO%20SEXTO%20B%20A%20PARTIR%20DE%20LA%20IMPLEMENTACI%C3%93N%20DE.pdf?sequence=1>

Hişmanoğlu, M. (2005). Teaching English Through Literature. *Journal of Language and Linguistics Studies* 1, 53-66. Recuperado de:

<http://www.jlls.org/index.php/jlls/article/viewFile/6/7>

Howard, R. (1972). *Critical Essays by Roland Barthes*. Recuperado de:

<https://rosswolfe.files.wordpress.com/2015/04/roland-barthes-critical-essays.pdf>

Jakobson, R. (1960). *Ensayos de Lingüística General*.

<http://unedbarcelona.es/es/biblioteca/articulos-y-capitulos-recomendados/sociologia-1/jakobson.pdf>

Real Academia Española (2017). Literatura. Diccionario de la Lengua Española (23.a edición)

Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=NR70JF1>

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle.

Olavarría, V. y Oliveros, D. (2016). *Percepciones De los Estudiantes De La Mención Inglés*

Sobre La Asignatura Apreciación Y Comprensión Del Texto Literario. Un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo período lectivo 1-2016, Trabajo Especial de Grado, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

Palella S. y Martins F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas:

Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Rojas, F. y Quiroz, G. (2012). *El papel de la literatura y la cultura en la enseñanza del inglés a nivel superior*. *Revista en línea Relingüística Aplicada de la Universidad Autónoma*

Metropolitana 12. Recuperado de: http://relinguistica.azc.uam.mx/no012/a08_RyQ.htm

Rosenblatt, L. (1986). *El modelo Transaccional: La Teoría Transaccional de la Lectura y la*

Escritura. <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>

- Tomlinson, B. (1994). *Openings Language Through Literature: an Activities Books*. Londres: Penguinbooks.
- Wurr, A. (2003). Reading in a Second Language: A Reading Problem or a Language Problem? *Journal of College Reading and Learning* 33, Pg. 157-169. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10790195.2003.10850146>
- Yamashita, J. (2002). Transfer of L1 Reading Ability to L2 Reading: An Elaboration of the Linguistic Threshold. En *Journal of Research in Reading Vol. 25, 81-95*. Recuperado de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.533.985&rep=rep1&type=pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Carta de presentación del instrumento de recolección de datos para su validación

CARTA DE PRESENTACIÓN

Profesor(a): _____

Presente

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO**

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacerle de su conocimiento que como estudiantes de pregrado **Educación Mención Inglés** de la **Universidad de Carabobo**, requerimos validar el instrumento con el cual se recogerá la información necesaria (pertinente al primer objetivo específico) para poder desarrollar nuestra investigación.

El título de nuestra investigación es: **RELACIÓN ENTRE LA EXPOSICIÓN PREVIA A LA LITERATURA EN L1 Y LA APRECIACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL TEXTO LITERARIO EN ILE**

El expediente de validación el cual le hago llegar contiene:

1. ANEXO N° 1: Carta de Presentación
2. ANEXO N° 2:Objetivos de la Investigación
3. ANEXO N° 3:Cuadro de Registro y Clasificación por Categorías
4. ANEXO N° 4: Planilla De Validación

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a los presente.

Atentamente: Trejo V., Diego A.

Villasmil F., Angely C.

Autor (es)

C.I: 20.755.306

C.I.: 24.554.522

Anexo 2: Instrumento de Recolección de Datos (Cuestionario)



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS MODERNOS
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN
TRABAJO ESPECIAL DE GRADO



CUESTIONARIO

I. Basado en su experiencia y educación previa a la asignatura, responda las siguientes preguntas marcando con una X la opción de su preferencia.

1. ¿Decidió usted acercarse a la lectura por sí mismo/a? Sí ___ No ___
2. ¿Fue su primer contacto con la lectura fuera del espacio académico? Sí ___ No ___
3. ¿Ha sido la lectura parte de su educación previa a la universitaria? Sí ___ No ___
4. ¿Es la lectura con fines de entretenimiento parte de sus intereses? Sí ___ No ___
5. ¿Son los textos que lee exclusivamente de habla hispana? Sí ___ No ___

II. Indique la frecuencia con la que practica las siguientes actividades:

1. Usted suele disfrutar de la lectura en el idioma inglés:
 Siempre ___ Casi Siempre ___ Frecuentemente ___ Casi nunca ___ Nunca ___
2. Usted prefiere leer textos en español en vez de textos en inglés:
 Siempre ___ Casi Siempre ___ Frecuentemente ___ Casi nunca ___ Nunca ___
3. Usted lee obras literarias en su tiempo libre:
 Siempre ___ Casi Siempre ___ Frecuentemente ___ Casi nunca ___ Nunca ___

4. Usted lee los libros de escritores angloparlantes en su idioma original en vez de leerlos en español:


Siempre ___ Casi Siempre ___ Frecuentemente ___ Casi nunca ___ Nunca ___


5. Usted termina los libros que empieza a leer:

Siempre ___ Casi Siempre ___ Frecuentemente ___ Casi nunca ___ Nunca ___

¡Gracias por su tiempo!

Anexo 3: Instrumento de Validación

Aspectos Generales	Sí	No	**** *
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas	X		.
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación	X		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial	X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiere el número de ítems a añadir.	X		
Validez			
Aplicable	X	No Aplicable	
Aplicable atendiendo a las observaciones			
Validado por: Dra. Alehem Fernández	C.I. 7.061.769	Fecha: 05.03.2018	
Firma: 	Teléfono: 0414-431.37.58	Correo electrónico: alehemfernandez@gmail.com	

Validez			
Aplicable	X	No Aplicable	
Aplicable atendiendo a las observaciones			
Validado por: María Gabriela Lasaballett A.	C.I. 15.363.124	Fecha: 07.03.2018	
Firma: 	Teléfono: 0412-885.89.49	Correo electrónico: gabrielalasaballett@hotmail.com	