

EFFECTIVIDAD DEL ENFOQUE EXTENSIVO EN LA ACTITUD HACIA LA LECTURA DE ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (ILE)

The Effectiveness of the Extensive Approach Regarding the Reading Attitude of Students of English as a Foreign Language (EFL)

Lidia Govea

Universidad Nacional Experimental
"Francisco de Miranda" - UNEFM
Coro, Estado Falcón,
Venezuela
lidia_gl8@yahoo.com

RESUMEN

Este estudio cuasiexperimental tuvo como objetivo general determinar la efectividad del enfoque extensivo en la actitud hacia la lectura de los estudiantes de inglés como lengua extranjera (ILE) de la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). Para ello, se seleccionó, de manera intencional, una muestra de 42 alumnos de una población de 63 estudiantes de ILE en la UNEFM, en Coro, Estado Falcón, Venezuela. La muestra se dividió en dos grupos: control y experimental. Ambos completaron un cuestionario acerca de su actitud hacia la lectura en ILE antes y después del entrenamiento de lectura extensiva donde solo participó el grupo experimental, el cual también respondió un cuestionario para monitorear su experiencia de lectura. Los resultados reflejan que el enfoque extensivo fomentó actitudes positivas hacia la lectura en ILE, confirmando la hipótesis experimental. Se concluye que dicha práctica es efectiva para mejorar los componentes cognitivos, afectivos y conductuales de la actitud.

Palabras clave: enfoque extensivo de lectura, actitud hacia la lectura, inglés como lengua extranjera.

ABSTRACT

The main objective of this quasi-experimental study was to determine the effectiveness of the extensive approach regarding the reading attitude of students of English as a Foreign Language (EFL) from the Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). A sample of 42 students was non randomly chosen out of a population of 63 subjects studying EFL at UNEFM, in Coro, Falcón state, Venezuela. The sample was divided into two groups: control and experimental. Both groups completed a questionnaire about their attitude towards EFL reading before and after the extensive reading intervention, in which only the experimental group participated. Students of this group also answered a questionnaire to monitor their reading experience. The results show that the program promoted positive attitudes towards EFL reading, thus confirming the experimental hypothesis. We conclude that extensive reading is effective to improve the cognitive, affective and behavioral components of attitude.

Key words: extensive reading approach, attitude towards reading, English as a Foreign Language.

Le caractère effectif de l'approche extensive concernant l'attitude envers la lecture d'étudiants d'anglais langue étrangère (ALE)**RÉSUMÉ**

L'objectif général de cette étude quasi-expérimentale était celui de déterminer le caractère effectif de l'approche extensive concernant l'attitude envers la lecture d'étudiants d'anglais langue étrangère (ALE) de l'Université nationale expérimentale « Francisco de Miranda » (UNEFM). Pour atteindre cet objectif, 42 étudiants ont été sélectionnés de manière intentionnelle pour l'échantillon sur une population de 63 étudiants d'ALE de l'UNEFM de Coro, à l'État Falcón, au Venezuela. L'échantillon a été divisé dans un groupe de contrôle et un autre expérimental. Les deux groupes ont répondu à un questionnaire sur leur attitude envers la lecture en ALE avant et après l'entraînement de lecture extensive. Il faut remarquer que le groupe expérimental a été le seul à participer à cet entraînement et qu'il a

aussi répondu à un questionnaire pour évaluer son expérience de lecture. D'après les résultats, l'approche extensive a encouragé des attitudes positives envers la lecture en ALE, ce qui a confirmé l'hypothèse expérimentale. Il est possible de conclure que cette pratique-là est effective pour améliorer les composants cognitifs, affectifs et comportementales relatifs à l'attitude.

Mots clés : approche extensive de lecture, attitude envers la lecture, anglais langue étrangère.

Efetividade da abordagem extensiva na atitude em relação à leitura em estudantes de inglês como língua estrangeira (ILE)

RESUMO

Este estudo quase experimental teve como objetivo geral determinar a efetividade da abordagem extensiva na atitude em relação à leitura nos estudantes de inglês como língua estrangeira (ILE) da Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM). Para isso, foi selecionada uma amostra intencional de 42 alunos de uma população de 63 estudantes de ILE na UNEFM em Coro, Estado Falcón, Venezuela. A amostra foi dividida num grupo de controle e um grupo experimental. Os dois grupos responderam um questionário sobre sua atitude em relação à leitura em ILE antes e depois do treinamento de leitura extensiva do qual participou unicamente o grupo experimental, que também respondeu um questionário para monitorar sua experiência de leitura. Os resultados mostraram que a abordagem extensiva determinou atitudes positivas em relação à leitura em ILE, confirmando a hipótese experimental. Concluiu-se que essa prática é efetiva para melhorar os componentes cognitivos, afetivos e condutuais da atitude.

Palavras chave: abordagem extensiva de leitura, atitude em relação à leitura, inglês como língua estrangeira.

Recibido: 14/10/12

Aceptado: 18/02/13

EFFECTIVIDAD DEL ENFOQUE EXTENSIVO EN LA ACTITUD HACIA LA LECTURA DE ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (ILE)

I. INTRODUCCIÓN

La incidencia que tiene la lectura en el aprendizaje de lenguas extranjeras es bien conocida; se asume que esta sirve de puente de acceso a múltiples campos del saber y que expone a los aprendices a formas lingüísticas, vocabulario, funciones y nociones contextualizadas, necesarias para el desarrollo de su competencia comunicativa (Day y Bamford, 1998; Sweeney, 1993). Es así como la lectura en la segunda lengua proporciona *input* variado, correcto e interesante que favorece su adquisición y ensancha el bagaje ideológico de los sujetos con respecto al mundo que los rodea (Krashen, 2004).

Hoy en día se entiende que el acto de leer va mucho más allá de la simple decodificación de palabras. Según Parodi (2005 y 2007) y García de Díaz (2008), la comprensión de la lectura es un proceso estratégico que requiere de la activa participación de los lectores en el proceso de construcción textual. Es decir, para que el proceso de lectura sea exitoso, se necesita que el lector utilice activa y estratégicamente sus conocimientos previos acerca de la temática desarrollada en el texto, acerca de cómo funciona el proceso de lectura y acerca de la lengua en la que está redactado el texto que lee, que le permitan dilucidar los significados del material escrito (Barnett, 1989).

Al respecto, Raúl (2005) señala que la lectura en lenguas extranjeras ha estado enfocada tradicionalmente en leer cuidadosamente textos seleccionados por el docente y en responder preguntas de comprensión literal. Esto se hace generalmente con la finalidad de practicar las formas gramaticales de la lengua y para repasar el contenido estudiado en clase, y no para promover verdaderamente el uso de estrategias de lectura que despierten actitudes positivas hacia esta práctica.

Esta situación se ha evidenciado en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM) en Coro, Estado Falcón, Venezuela, donde, de acuerdo con Yáñez (2002), a los estudiantes se les instruye realizando análisis de textos que son lingüísticamente superiores a su nivel de suficiencia, es decir, siguiendo únicamente los lineamientos de un enfoque intensivo, el

cual solo favorece su nivel literal de comprensión y origina apatía hacia la práctica de la lectura (Raúl, 2005). Bajo esta concepción se dificultaría recibir el *input* proveniente de los materiales escritos y posiblemente se aminoraría la motivación hacia el acto de leer, lo cual podría acarrear la generación de actitudes negativas hacia la lectura voluntaria.

En tal sentido, para Delmastro (2007) el interés hacia los textos es un factor de carácter pedagógico que influye en la lectura en ILE. Guthrie y Wigfield (en Díaz y Gámez, 2002) lo confirman al aseverar que la lectura es un acto motivado, ya que los sujetos interactúan intencionalmente con los textos con el propósito de comprenderlos.

Lo anterior refleja la importancia de los factores actitudinales al momento de leer. Baron (2005) define la actitud como apreciaciones que se hacen sobre un hecho, persona o situación, que pueden condicionarse por tres componentes: el cognitivo, representado por ideas y creencias; el afectivo, manifestado en sentimientos y emociones; y el conductual, expresado como la disposición a actuar o a no actuar en cierto sentido.

El fomento de actitudes positivas hacia la lectura desarrollaría hábitos de lectura por placer más que por obligación, los cuales permitirían a los estudiantes recibir voluntariamente *input* de cualquier tipo de material impreso. Odreman (2001) afirma que esto se podría llevar a cabo al considerar los gustos de cada individuo al momento de leer, ya que cualquier recurso impreso podría servir para el fortalecimiento de una actitud positiva hacia la lectura (Castillo y Muñoz, 2001).

Con respecto a lo anterior, Bell (2001) asevera que los estudiantes podrían adoptar posturas favorables hacia la lectura a través de su participación activa en la selección de los materiales a leer. Se podría alcanzar, entonces, una actitud positiva a través de un enfoque extensivo de lectura, que pretende motivar a los estudiantes a través de la utilización de diversos materiales, de acuerdo con sus gustos y preferencias (Day y Bamford, 2002).

El enfoque extensivo no solo promueve la participación de los sujetos en la escogencia del material a ser leído, sino que también pone a su disposición diversos textos de temas variados, lo que podría fortalecer su hábito lector al llevar dicha práctica más allá del salón de clases. Este enfoque busca animar a los estudiantes a leer tanto como puedan, de forma voluntaria y por el propio placer que esta práctica les proporciona (Day y Bamford, 2002; Raúl, 2005).

Debido a lo anteriormente señalado, el presente estudio se planteó como objetivo general determinar la efectividad del enfoque extensivo de lectura en la actitud de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, cursantes de la Unidad Curricular Inglés V de la UNEFM.

2. BASES TEÓRICAS

2.1 Comprensión de la lectura

En la actualidad, la lectura es considerada como un proceso psicolingüístico netamente interactivo, que involucra el conocimiento lingüístico del lector, sus estrategias de lectura y conocimientos previos para construir significados (Barnett, 1989), creándose una interacción texto-lector-contexto (Delmastro, 2007). Krashen (2004) sostiene que la lectura, especialmente la lectura voluntaria, proporciona *input* comprensible y es la fuente de gran parte de nuestra competencia lingüística, vocabulario y ortografía, y de nuestra capacidad para utilizar estructuras gramaticales.

En tal sentido, se puede afirmar que los lectores necesitan no solo los textos para comprender lo leído, sino también poner en práctica una serie de estrategias que les permitan interpretar la información recibida. Específicamente, para que los estudiantes de segundas lenguas o lenguas extranjeras puedan utilizar dichas estrategias, deben poseer estrategias de lectura en su lengua materna (L1), competencia comunicativa en la segunda lengua (L2) y actitudes positivas hacia esta, entre otros factores (Delmastro, 2007).

2.2 La actitud

Papalia, Wendkos y Duskin (2004) señalan que la actitud es la predisposición estable del comportamiento humano que nos hace reaccionar ante determinadas situaciones o conocimientos de una forma concreta. Esta posee ciertas características esenciales (Baron, 2005):

- a. Es subjetiva y puede ser susceptible a ser modificada por factores sociales o externos al individuo.
- b. Denota una evaluación hacia el objeto de actitud: este resulta agradable o desagradable.

- c. Implica juicios valorativos, es decir, una estimación reflexiva.
- d. Se expresa a través del lenguaje verbal (opiniones) y no verbal (gestos, silencios, la no participación, entre otros).
- e. No se autogenera, se construye a través de la interrelación con otros objetos o personas.
- f. Dependerá de la motivación que posea el individuo, y se relaciona directamente con el aprendizaje.

Morris (en Struve y Pelekais, 2005) afirma que las actitudes pueden ser positivas (favorables), neutras o negativas (desfavorables), entendiéndose por actitudes positivas las que implican un grado de favorabilidad o acuerdo en relación con el objeto de actitud; las neutras, por otro lado, son las tendencias a percibir al objeto actitudinal sin relacionarlo consigo mismo, mostrando indiferencia pero sin rechazarlo o favorecerlo, por lo que son susceptibles a cambios, es decir, pueden transformarse en positivas o negativas. Finalmente, la actitud negativa es la respuesta desfavorable hacia la situación de actitud, en otras palabras, los individuos muestran juicios o acciones desfavorables hacia los objetos actitudinales.

Baron (2005), Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1995) y Eagly y Chaiken (1993) señalan que las actitudes poseen tres componentes. Estos son:

1. *El componente cognitivo*: representado por las creencias, ideas, conocimientos y percepciones que posee el individuo con respecto al objeto de actitud.
2. *El componente afectivo*: abarca las emociones, preferencias y sentimientos que tiene el individuo acerca de una cosa, objeto o situación.
3. *El componente conductual*: es la inclinación a reaccionar o a actuar de cierta manera frente a un objeto. Comprende las acciones manifiestas y declaración de intenciones a partir de una previa evaluación afectiva.

Morales y Reboloso (1994) destacan que estos componentes se encuentran interrelacionados y se inclinan hacia la ambivalencia; es decir, que un sujeto tenga ideas o sentimientos positivos hacia un objeto de actitud no garantiza que actúe favorablemente hacia él.

2.3 El enfoque extensivo en la promoción de actitudes favorables hacia la lectura

Según Raúl (2005), existen dos enfoques de lectura utilizados en el aula de lenguas extranjeras: el intensivo y el extensivo. De acuerdo con este autor, el enfoque intensivo ha sido perpetuado en los libros de texto dedicados a la enseñanza de lenguas extranjeras y continúa siendo la práctica más común en el salón de clases. Este enfoque persigue “el estudio de aspectos lingüísticos o la comprensión del contenido textual” (Raúl, 2005: 151) y se orienta hacia la enseñanza de la lectura en términos de sus componentes, ya que los materiales escritos son estudiados con el fin de introducir y practicar destrezas de lectura (Barfield, 2000; Day y Bamford, 2002). Es decir que en la lectura intensiva se trabaja con el texto desde el punto de vista lingüístico, textual o discursivo utilizando actividades tales como: revisión de la comprensión mediante la selección entre verdadero y falso, traducción, análisis de formas gramaticales, preguntas de interpretación, entre otras, que privan al alumno de disfrutar de la lectura sin sentirse sujeto a presiones de evaluación.

La lectura extensiva, por otro lado, se presenta como una alternativa para despertar la motivación de los estudiantes (Raúl, 2005). El enfoque extensivo consiste en la lectura de grandes cantidades de material con la finalidad de alcanzar la comprensión global o para obtener placer de los textos (Robb y Susser, 1989).

Day y Bamford (2002) plantean que el enfoque extensivo se puede conceptualizar a través de diez principios:

1. *El material de lectura debe ser fácil.* Los textos deben estar acordes con la habilidad lingüística del estudiante, ya que su motivación hacia la lectura dependerá de la utilización de materiales que reflejen su competencia lingüística y que pueda disfrutar.
2. *Los lectores deben estar expuestos a una gran variedad de libros sobre diversos temas.* Para hacer que los estudiantes lean más, estos deben ser “tentados a leer” mediante una gran cantidad de libros entretenidos a su alcance (Nutall, 1996).
3. *Los estudiantes escogen lo que quieren leer.* Schmidt (2007) asevera que la lectura extensiva emplea materiales seleccionados por los estudiantes, lo cual garantiza el disfrute de la lectura.

4. *Los estudiantes leen tanto como es posible.* Este principio resume la importancia de la lectura extensiva: leer lo más que se pueda, y luego seguir leyendo.
5. *El propósito de la lectura está generalmente relacionado con el placer, la información o la comprensión general.* Powell (2005) afirma que al practicar la lectura extensiva se busca la comprensión general del texto, lo cual gradualmente permite a los estudiantes aprender a leer más allá de la simple decodificación palabra por palabra.
6. *Leer es su propia recompensa.* La propia experiencia de los estudiantes con la práctica de lectura es la base de este enfoque. Es por ello que se recomienda evitar las pruebas de comprensión y utilizar otras actividades “con el fin de descubrir cuánto entendió la persona de la lectura, para llevar un control de lo que leyó, chequear sus actitudes hacia la lectura...” (Hernández, 2007: 7).
7. *Los estudiantes leen rápido.* La lectura extensiva ayuda a los estudiantes a leer rápido, al dejar la dependencia del diccionario y utilizar el contexto para obtener los significados necesarios para continuar su lectura.
8. *La lectura es individual y silenciosa.* La lectura extensiva busca crear una interacción entre el lector y el texto, en la que el estudiante lea de manera individual, y a su propio ritmo.
9. *Los docentes orientan y guían a los estudiantes.* El docente debe orientar a los alumnos en la metodología extensiva, explicándoles que su interés radica en la experiencia de lectura como un todo y no en una evaluación posterior.
10. *El profesor es un modelo.* Es importante que los docentes prediquen con su ejemplo, formando parte de la comunidad lectora a la par con los estudiantes.

3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño de la investigación

Este estudio se enmarcó en un diseño cuasiexperimental, en el que la variable independiente (*enfoque extensivo de lectura*) se manipuló para determinar su efectividad sobre la variable dependiente (*actitud hacia la lectura*). Asimismo, la investigación contó con un grupo experimental, el cual

recibió el entrenamiento de lectura basado en el enfoque extensivo, y un grupo control, que se mantuvo aislado de este.

3.2 Sujetos

El universo poblacional lo conformaron 63 alumnos, organizados en tres secciones de 21 participantes cursantes de la Unidad Curricular Inglés V del Programa Educación en Lengua Extranjera Mención Inglés, de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” (UNEFM), correspondiente al periodo I-2010, bajo la modalidad presencial y el régimen semestral.

La muestra extraída del universo estuvo constituida por dos de las tres secciones de la Unidad Curricular Inglés V, cuyos grupos habían sido conformados antes del experimento; es decir, se trataba de grupos intactos. Los criterios empleados para la escogencia de la muestra fueron la accesibilidad de los sujetos y el horario de clases de los grupos. La sección I se desempeñó como el grupo control mientras que la sección II constituyó el grupo experimental.

3.3 Técnica e instrumentos para la recolección de datos

La encuesta fue la técnica seleccionada en este estudio, conformada por dos instrumentos, uno para la variable actitud y otro para la lectura extensiva. El primer instrumento fue un cuestionario en forma de escala de Likert, escala comúnmente utilizada para evaluar las actitudes de los sujetos encuestados (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Este cuestionario contenía 24 proposiciones correspondientes a las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual de la actitud, y fue aplicado a ambos grupos en dos momentos: antes de que el grupo experimental completara el entrenamiento (pretest) y luego de su finalización (postest).

El segundo cuestionario tenía la finalidad de monitorear las opiniones de los estudiantes del grupo experimental durante su participación en la intervención extensiva de lectura. Este se basó en el modelo de Pino (en Mendoza, 2005) y requería las impresiones de los aprendientes en cuanto al tiempo que les tomó la lectura, si habían usado o no el diccionario, su nivel de comprensión (*muy pobre, pobre, aceptable, bueno, excelente*), opinión del texto (*extremadamente difícil, difícil, no es difícil, fácil, muy fácil*) y disfrute (*mucho, poco*).

3.4 Programa de lectura basado en el enfoque extensivo

El programa de lectura se llevó a cabo durante tres horas semanales distribuidas en ocho semanas y se basó en las actividades de lectura extensiva propuestas por Bamford y Day (2004).

Para dar inicio al programa de lectura, los estudiantes debían seleccionar, de acuerdo con sus preferencias, entre las historias cortas llevadas al salón de clase por la docente, para luego leerlas fuera del aula y participar en las actividades realizadas (basadas en Bamford y Day, 2004). En el cuadro 1 (ver pág. 70) se presentan las estrategias utilizadas en cada sesión de clase, junto a su descripción.

3.5 Análisis de los datos

Para calcular los intervalos entre los tres niveles de actitud (negativo, neutro y positivo), se tomó la puntuación máxima posible en el instrumento y se dividió entre el puntaje mínimo posible, cuyo resultado se dividió entre los tres intervalos de la actitud (Hernández et al., 2006). Se obtuvieron los siguientes intervalos: de 0% a 33,2% un nivel desfavorable de actitud; de 33,2% a 66,4% un nivel neutro y de 66,4% a 100% un nivel favorable hacia el objeto de actitud.

Cuadro I

Estrategias implementadas en el programa de lectura

Sesión	Duración	Estrategias empleadas (adaptadas de Bamford y Day, 2004)
1	3 horas	Utilizando la actividad <i>Exploring personal reading stories</i> , los alumnos expresan sus concepciones acerca de la influencia que la lectura ha tenido en sus vidas.
2	3 horas	Los estudiantes se reúnen en grupos según la historia que leyeron y, a través de la actividad <i>Draw a picture</i> , dibujan y explican alguna escena que les pareció interesante.
3	3 horas	A través de la actividad <i>Act it out</i> , los alumnos seleccionan su escena favorita de la historia leída y la actúan en grupos.
4	3 horas	En parejas de trabajo, los alumnos, utilizando la actividad <i>Instant book report</i> , comentan e intercambian datos acerca de la historia leída.
5	3 horas	A través de la actividad <i>Favorite books</i> , los estudiantes formulan y responden preguntas acerca de la mejor historia que han leído hasta este punto del tratamiento de lectura.
6	3 horas	Mediante la actividad <i>Getting personal</i> , los estudiantes se ponen en el lugar de alguno de los personajes y relatan qué hubiesen hecho si algún evento de la historia les hubiese ocurrido a ellos.
7	3 horas	Mediante la actividad <i>Individual interview</i> , la profesora entrevista a un grupo de estudiantes al azar para recibir retroalimentación acerca del programa de lectura.
8	3 horas	Para finalizar el programa de lectura, los estudiantes realizan posters a través de la actividad <i>Poster presentation</i> para ilustrar su historia favorita durante el tratamiento.
Total	24 horas	

4. RESULTADOS

En el gráfico 1 se presentan los resultados del pretest correspondientes a las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual de la variable *actitud* del grupo control y experimental.

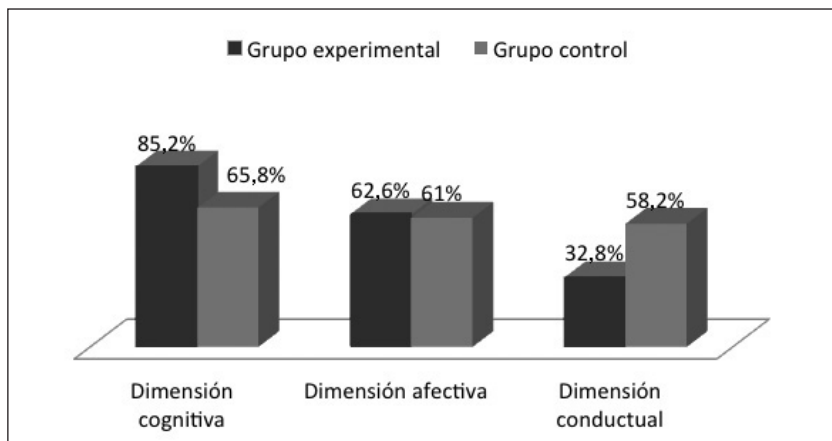


Gráfico 1. Niveles de actitud en el pretest

Estos resultados muestran que, aunque los estudiantes del grupo experimental tenían creencias favorables hacia la lectura (dimensión cognitiva), eran afectivamente indiferentes y poseían posturas negativas hacia esta actividad, lo cual coincide con lo señalado por Morales y Reboloso (1994), quienes apuntan que, comúnmente, la percepción de los componentes de la actitud tiende a ser ambivalente; en otras palabras, aunque los sujetos tengan concepciones y sentimientos positivos hacia el objeto de actitud, podrían a la vez presentar conductas desfavorables hacia él, como es el caso del presente estudio.

Asimismo, se observa que el grupo control se ubicó en un nivel neutro en las tres dimensiones, lo cual sugiere que los estudiantes no relacionaron el objeto de su actitud con ellos mismos, sino que se mostraron indiferentes al respecto (Morris en Struve y Pelekais, 2005).

Al promediar los resultados de los grupos se observa una equivalencia inicial entre ellos, ya que el grupo experimental obtuvo 60,2% y el control 61,7%, ubicándose ambos de manera general en un nivel neutro de actitud.

En cuanto al entrenamiento de lectura, se obtuvieron los siguientes resultados:

Cuadro 2

Resultados del programa de lectura

Número de textos leídos	161
Tiempo promedio invertido por historia	5,86 minutos
Uso del diccionario	33 veces (20,5%)
Nivel de comprensión	Excelente (88,6%)
Opinión del texto	Textos fáciles (95,2%)
Disfrute del texto	Gran disfrute (79,5%)

En el cuadro 2 se observa que los estudiantes leyeron 161 historias de su preferencia en las ocho semanas de duración del programa, promediando 5,86 minutos por cada una y usando el diccionario 33 veces (20,5%), por lo que prescindieron de él 128 veces (79,5%). Estos resultados concuerdan con lo apuntado por Day y Bamford (2002), quienes señalan que la lectura extensiva ayuda a los estudiantes a aumentar su fluidez al leer y a dejar la dependencia del diccionario.

Asimismo, los estudiantes afirmaron haber comprendido y disfrutado los textos en gran medida. Al respecto, Robb y Susser (1989) aseveran que la lectura extensiva puede equipararse con la intensiva en términos del nivel de comprensión que permite; sin embargo, la lectura extensiva resulta mucho más interesante para los estudiantes. Por último, los participantes catalogaron los textos como fáciles, lo que favorece la motivación al leer (Day y Bamford, 2002).

Finalmente, en cuanto a la actitud en el postest, se observó lo siguiente:

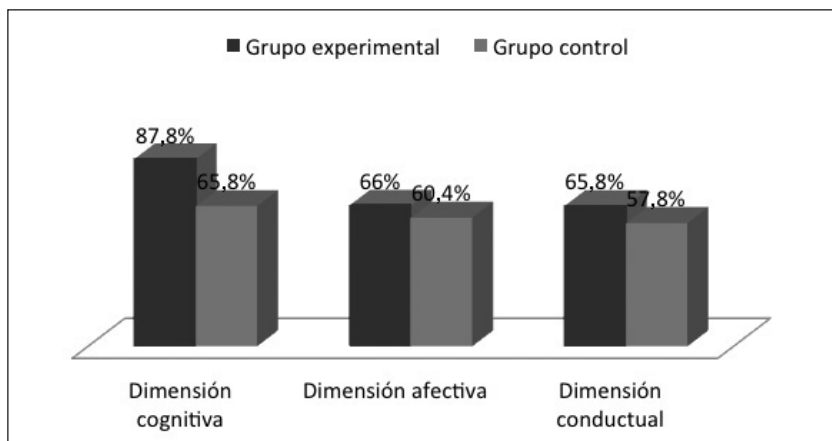


Gráfico 2. Niveles de actitud en el postest

En el gráfico 2 se presentan los resultados de ambos grupos una vez finalizado el entrenamiento de lectura. En él se observa que los estudiantes del grupo experimental se mantuvieron en un nivel favorable en la dimensión cognitiva y neutro en la afectiva. Sin embargo, mejoraron en la conductual, al pasar del nivel negativo al neutro. Estos resultados reflejan una mejora significativa en la actitud de los estudiantes participantes en el programa de lectura extensiva, lo cual concuerda con lo evidenciado en el estudio de Leung (2002), quien concluyó que la lectura extensiva fomenta actitudes positivas hacia la lectura.

Asimismo, no se observó una variación significativa en el grupo control, que estuvo aislado de la variable independiente: se mantuvo en los mismos intervalos del pretest.

Por otro lado, al promediar las dimensiones de la actitud, el grupo experimental obtuvo 73,2%, lo que representa una mejora significativa en relación con el pretest, en el que obtuvo 60,2%; de hecho, pasó del nivel neutro a un nivel favorable de actitud.

5. CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados, se concluye que antes del entrenamiento de lectura, los estudiantes mostraban una posición de indiferencia hacia la lectura en inglés. Sin embargo, al poner en práctica el enfoque extensivo de lectura se observó que los niveles de actitud pasaron de neutros a favorables; este resultado confirma la hipótesis de la investigación, en el sentido de que se evidenció que la lectura extensiva sí es efectiva para mejorar la actitud lectora en ILE.

Otro aspecto que refleja la efectividad de este programa es el hecho de que permitió a los estudiantes leer una gran variedad de textos fáciles, de manera rápida y con poco uso del diccionario; todo ello les aseguró una excelente comprensión y el disfrute de la lectura.

En atención a estas conclusiones, se sugiere lo siguiente:

- Implementar el enfoque extensivo de lectura desde los niveles iniciales de instrucción del inglés como lengua extranjera, con la finalidad de fomentar posturas favorables hacia esta práctica.
- Difundir las bondades del enfoque extensivo de lectura entre los docentes de lenguas extranjeras, para que se convierta en una práctica constante dentro y fuera del aula de clases.
- Desarrollar estudios que continúen indagando en los beneficios de la lectura extensiva, no solo en la segunda lengua sino también en la lengua materna de los estudiantes. Asimismo, se sugiere investigar su incidencia en otras variables, tales como la motivación instrumental e integrativa, los niveles de comprensión de la lectura, la metacognición, entre otros.

REFERENCIAS

- Bamford, J. y Day, R. (2004). *Extensive reading activities for teaching language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barfield, A. (2000). Extensive reading: From graded to authentic text. *Studies in Foreign Language Teaching* [revista en línea], 19, 25-48. Disponible: <http://coyote.miyazaki-mu.ac.jp/learnerdev/LLE/andy2.html> [Consulta: 4 de marzo de 2010]

- Barnett, M. (1989). *More than meets the eye. Foreign language reading: Theory and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social* (10a. ed., J. V. Pestana Montesinos, Á. Castrechini y L. Fernández Núñez, trads.). Madrid: Pearson. (Obra original publicada en 2004).
- Bell, T. (2001). Extensive reading: Speed and comprehension. *The Reading Matrix* [revista en línea], 1(1). Disponible: <http://www.readingmatrix.com/articles/bell/> [Consulta: 5 de julio de 2008]
- Castillo, M. y Muñoz, R. (2001). Gustos e intereses hacia la lectura. *Candidus*, 2(17), 36-39.
- Coll, C., Pozo, J., Sarabia, B. y Valls, L. (1995). *Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.
- Day, R. y Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Day, R. y Bamford, J. (2002). Top ten principles for teaching extensive reading. *Reading in a Foreign Language* [revista en línea], 14(2), 136-141. Disponible: <http://nflrc.hawaii.edu/RFL/October2002/day/day.html> [Consulta: 20 de julio de 2008]
- Delmastro, A. (2007). Consideraciones para el desarrollo de la lectura en una lengua extranjera: Una mirada constructivista. En J. Batista, A. Delmastro, B. Arrieta de Meza, L. Salazar y R. Meza (coords.), *Desarrollo de las destrezas lectoras en lenguas extranjeras* (pp. 41-74). Maracaibo: Universidad del Zulia, Ediciones del Vicerrectorado Académico.
- Díaz, J. y Gámez, E. (2002). Hábitos lectores y motivación entre estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* [revista en línea], 6(13). Disponible: <http://reme.uji.es/articulos/adxazj7690710102/texto.html> [Consulta: 15 de mayo de 2008]

- Eagly, A. y Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College.
- García de Díaz, M. (2008). *La comprensión inferencial del discurso académico*. Trabajo no publicado, Doctorado en Estudios del Discurso, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Hernández, A. (2007). Lectura extensiva: Un medio para mejorar la habilidad lingüística de la población estudiantil. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 3(7), 1-34.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4a. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Krashen, S. D. (2004). *The power of reading: Insights from the research*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Leung, C. (2002). Extensive reading and language learning: A diary study of a beginning learner of Japanese. *Reading in a Foreign Language* [revista en línea], 14(1), 66-81. Disponible: <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/april2002/leung/leung.pdf> [Consulta: 5 de julio de 2008]
- Mendoza, M. (2005). *La lectura extensiva: Un enfoque alternativo para la comprensión de textos en inglés* (Tesis de Maestría no publicada). Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Morales, C. y Reboloso, B. (1994). *Actitudes*. Caracas: Panapo.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Heinemann.
- Odreman, N. (2001). La situación actual de la lectura y la escritura en el tercer milenio. *Candidus*, 17(9), 17-19.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2004). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw Hill.

- Parodi, G. (2005). Discurso especializado e instituciones formadoras: Encuentro de lingüistas e informática. En G. Parodi (coord.), *Discurso especializado e instituciones formadoras* (pp. 15-40). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: Constitución de un corpus de estudio. *Revista Signos* [revista en línea], 40(63), 147-178. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342007000100008&script=sci_arttext [Consulta: 5 de julio de 2008]
- Powell, S. J. (2005). Extensive reading and its role in the future of English language teaching in Japanese high schools. *The Reading Matrix* [revista en línea], 5(2), 28-42. Disponible: <http://www.readingmatrix.com/articles/powell/article.pdf> [Consulta: 8 de enero de 2009]
- Raúl, C. (2005). *Historia corta y lectura extensiva en I.L.E. El género juvenil de misterio y su recepción entre el alumnado de magisterio* [Tesis doctoral en línea]. Universidad de Granada, Granada. Disponible: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/693/1/15487179.pdf> [Consulta: 5 de julio de 2008]
- Robb, T. y Susser, B. (1989). Extensive reading vs. skills building in an EFL context. *Reading in a Foreign Language* [revista en línea], 12(2), 239-252. Disponible: <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/~trobb/sussrobb.html> [Consulta: 4 de marzo de 2010]
- Schmidt, K. (2007). Five factors to consider in implementing a university extensive reading program [documento en línea]. Disponible: http://extensivereading.net/docs/schmidt_uni_er/article.html [Consulta: 4 de marzo de 2010]
- Struve, E. y Pelekais, C. (2005). Actitud de los funcionarios públicos hacia el proceso de modernización de la gobernación del estado Zulia. *Ciencias del Gobierno* [revista en línea], 9(17), 95-111. Disponible: http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-371X2005000100006&lng=en&nrm=iso [Consulta: 4 de marzo de 2010]

Sweeney, S. (1993). The importance of reading in foreign language teaching. *Authentically English*, 2, 18-20.

Yáñez, N. (2002). *Diseño de un programa instruccional para un curso de transición de inglés como lengua extranjera* (Trabajo de grado de Licenciatura no publicado). Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda", Santa Ana de Coro, Venezuela.

LIDIA GOVEA

Es Profesora Asistente a Tiempo Completo en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM), Estado Falcón, Venezuela. Egresó como Licenciada en Educación en Lengua Extranjera mención Inglés de la UNEFM y realizó su Maestría en Inglés, mención Inglés como Lengua Extranjera en la Universidad Central de Venezuela (UCV). Sus líneas de investigación son la lectura y escritura en inglés. Es investigadora Nivel A del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII).