



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
TRUJILLO - VENEZUELA

**EFFECTIVIDAD DE LAS VIDEO-SERIES SUBTITULADAS EN INGLÉS
PARA EL APRENDIZAJE DE LOS VERBOS FRASALES**

(Caso: Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera de la U.L.A. N.U.R.R)

Tutor:
Prof. Orangel Abreu

Autores:
Br. Mileiby Toro
C.I.:18.472.447
Br. German Azuaje
C.I.:18.733.429

Marzo, 2013



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
TRUJILLO - VENEZUELA

**EFFECTIVIDAD DE LAS VIDEO-SERIES SUBTITULADAS EN INGLÉS
PARA EL APRENDIZAJE DE LOS VERBOS FRASALES**

(Caso: Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera de la U.L.A. N.U.R.R)

Trabajo Especial de Grado como requisito para optar al título de Licenciados
en Educación Mención Lenguas Extranjeras

Tutor:
Prof. Orangel Abreu

Autores:
Br. Mileiby Toro
C.I.:18.472.447
Br. German Azuaje
C.I.:18.733.429

Marzo, 2013

ÍNDICE GENERAL

Acta de veredicto.....	III
Aprobación del tutor.....	IV
Índice general.....	V
Índice de tablas.....	VIII
Índice de cuadros.....	IX
Dedicatorias.....	X
Agradecimientos.....	XII
Resumen.....	1
Introducción.....	2

CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 El problema.....	6
1.2 Formulación del problema.....	12
1.3 Objetivos de la investigación.....	12
1.3.1 Objetivo general.....	12
1.3.2 Objetivos específicos.....	12
1.4 Justificación.....	13
1.5 Delimitación.....	15

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Bases Teóricas.....	16
2.1.1 La adquisición de vocabulario.....	16
2.1.2 Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) y su repercusión en el campo educativo.....	19
2.1.3 El uso de los videos en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	22
2.1.4 Los videos y la adquisición de vocabulario.....	25
2.1.5 Los videos subtitulados.....	26
2.1.6 Los verbos frasales.....	29
2.2 Definición de términos básicos.....	31
2.2.1 Implicación de los videos.....	31
2.2.2 Los verbos frasales y sus derivaciones.....	32
2.3 Antecedentes de la investigación.....	34

CAPITULO III MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación.....	43
3.2 Diseño de investigación.....	43
3.3 Variables de la investigación.....	44
3.4 Población.....	44

3'5 Instrumentos para la recolección de datos.....	44
3.6 Procedimiento.....	45
3.7 Descripción de las video-series.....	46
3.8 Cronograma de actividades.....	49
3.9 Análisis de los datos.....	49
CAPITULO IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
4.1 Estadística descriptiva.....	50
4.1.1 Confiabilidad de las respuestas obtenidas por los instrumentos.....	50
4.1.2 Homogeneidad / Heterogeneidad de los grupos.....	51
4.1.3 Resultados de los Pre-tests y Post-tests Inmediatos.....	54
4.1.4 Análisis del Post-test Tardío.....	55
4.1.5 Porcentajes de los verbos frasales experimentales durante el Pre-test y Post-test Inmediato.....	57
CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	59
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	67
ANEXOS.....	73

ÍNDICE DE CUADROS

Tabla 1 Alfa de Cronbach.....	50
Tabla 2 ANOVA para la video-serie Two and a Half Men.....	51
Tabla 3 Prueba de Homogeneidad de varianza.....	52
Tabla 4 ANOVA para la video-serie The Big Bang Theory.....	52
Tabla 5 Resultados de los Pre-tests y Post tests Inmediatos.....	54
Tabla 6 Media y desviación Típica del Post-test Tardío.....	55
Tabla 7 Porcentaje general de los tipos de verbos frasales.....	57

bdigital.ula.ve

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1.....	53
Figura 2.....	53
Figura 3.....	55
Figura 4.....	56
Figura 5.....	58

bdigital.ula.ve

DEDICATORIA

A Dios omnipotente

A MI por el esfuerzo y la dedicación & A TI “mi chiquito” y compañero de tesis que juntos hemos hecho posible muchas cosas.

A nuestro querido Tutor Orangel Abreu

A tod@s aquell@s aprendices del Inglés.

MILEIBY DEL CARMEN TORO

bdigital.ula.ve

DEDICATORIA

Dedico este logro tan importante de mi vida profesional

A Dios el señor todopoderoso

A Mí por haber luchado con mucho sacrificio, esfuerzo y constancia para lograr este éxito.

A un ser muy especial en mi vida quien es mi amor incondicional “**My sweetheart**” = Mileiby

A todos aquellos que se dedican al aprendizaje o la enseñanza del Inglés.

bdigital.ula.ve

GERMÁN JOSÉ AZUAJE

AGRADECIMIENTO

A Dios todo poderoso por iluminarme y permitirme alcanzar esta meta, guiándome hacia el camino del éxito.

A la prestigiosa Universidad de los Andes por abrirme sus puertas y la formación brindada.

A mi querida madre que me trajo a este maravilloso mundo y me ha dado su amor incondicional, estando en todo momento a mi lado como madre y padre....Ayudándome en todo lo que este a su alcance. "Te amo Mami"

A mi único y máspreciado hermano que siempre me ha dado su apoyo y voz de aliento para seguir adelante.

A mis lindos sobrinos que han hecho de mí una linda manera de ver la vida, con sus afectos, risas y tremenduras.

A mis dos tías maternas más allegadas que juntas me han dado su cariño de madre y me han orientado, apoyado y criado.

A mi primo Henry por brindarme una mano amiga, aconsejarme y ayudarme en lo que estuviera a su alcance.

A nuestro Tutor por orientarnos, guiarnos y ayudarnos en el desarrollo de este trabajo de grado. Mil Gracias...

A ti mi lindo amor por ser mi compañero, amigo y novio. Que juntos trabajamos arduamente para ejecutar este trabajo. Besos. I love 'u... Sin ti no hubiese sido posible el éxito logrado.

A tod@s aquell@s amig@s que tuvieron presentes en el transcurso de mi carrera; que de una u otra manera me ofrecieron su amistad.

MIL GRACIASSS

QUE DIOS LOS BENDIGA!!!

MILEIBY DEL CARMEN TORO

AGRADECIMIENTO

Doy muchas gracias a Dios por darme la vida y llevarme por el buen camino.

A nuestra magnífica casa de estudio la ULA-NURR con todos sus profesores y demás personal quienes laboran arduamente para formar numerosos profesionales.

A mi abuelita Marcelina por haberme apoyado, protegido, cuidado y educado desde muy niño.

A mi ternura Mileiby quien es mi lindo amor, compañera de tesis, amiga única; gracias honey por saber entenderme en casi todo momento.

Al profesor Orangel por ser un excelente tutor y un buen amigo.

A mi bella familia; hermanos, tíos, tías, mamá, primos, sobrinos.

A mis buenos amigos.

A todos mis compañeros de la universidad.

A “Barreto” y Luis quienes son mis amiguitos y primitos.

A las diferentes personas que sienten aprecio hacia mí.

GERMÁN JOSÉ AZUAJE



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
TRUJILLO - VENEZUELA

EFFECTIVIDAD DE LAS VIDEO-SERIES SUBTITULADAS EN INGLÉS PARA EL APRENDIZAJE DE LOS VERBOS FRASALES

(Caso: Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera de la U.L.A. N.U.R.R)

Autores:

Br.: Mileiby Toro

Br.: German Azuaje

Tutor:

Prof.:Orangel Abreu

Año: Marzo, 2013

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito examinar la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de ciertos verbos frasales denotados "verbos experimentales", en el cual participaron 32 estudiantes de inglés como LE de la ULA-NURR. El estudio fue de tipo correlacional con un diseño cuasi-experimental. A los participantes se les suministró un (1) pre-test semanal durante un mes para medir los conocimientos previos acerca del tema en estudio. Dichos tests arrojaron que los alumnos tenían escasos conocimientos de estos verbos. En el curso de la investigación se proyectaron fragmentos de las video-series Two and a Half Men y The Big Bang Theory. Previo a ver cada extracto se les facilitó un resumen oral en la L1, después se les aplicaba un post-test inmediato para evaluar la efectividad de las video-series a corto plazo. Luego en la quinta y sexta semana se les administró un post-test tardío para evaluar la efectividad a largo plazo. Finalmente, los resultados mostraron que la presentación de las video-series tuvo un efecto estadísticamente significativo para el aprendizaje de los verbos frasales a corto y largo plazo en aprendices de ILE.

Palabras Claves: inglés LE, video-serie, verbo frasal, aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el proceso de enseñanza / aprendizaje se encuentra inmerso en la era visual; propiciando herramientas eficaces para el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Por ende, la televisión es uno de los medios de comunicación más pluriculturales que ofrece una gran diversidad de ventajas académicas. En los últimos años, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) han mostrado un trascendente desarrollo en los diferentes ámbitos de la sociedad, siendo varios los aportes que han propiciado en la forma de aprender y/o enseñar un idioma. Las mismas pueden ser usadas como apoyo al docente y así lograr una interacción más activa con los aprendices de lenguas.

De igual manera, los videos en poco tiempo han logrado solventar uno de los principales problemas que confrontaban en su comienzo: los grandes formatos de hardware, la dificultad para adquirirlos y sus altos costos; lo cual enajenaba su uso. Ahora, gracias a la tecnología se puede facilitar el acceso de los videos que pueden ser obtenidos vía internet, televisión satelital y demás medios, para ser utilizados dentro y fuera del salón de clase; convirtiéndose en uno de los recursos de mayor potencial en el campo de la educación. Así mismo, este medio permite integrar simultáneamente la imagen, el sonido y la información textual; logrando ser un recurso poderoso para la enseñanza de una LE. Esta herramienta multimedia hace que el estudiante logre cierta autonomía e incremente su motivación en la comprensión y producción del idioma (Danan, 1992; Berasain, 1996).

Los recursos audiovisuales se adaptan para presentar situaciones reales de la lengua que llevan al estudiante a comprender en contexto cada una de las estructuras o puntos de la misma. También ofrecen a los profesores y aprendices del inglés una táctica para decodificar el lenguaje

con facilidad, a través de las escenas y el drama que allí se presentan. Del mismo modo, se pueden identificar expresiones de la vida cotidiana e innovaciones que surgen de la lengua como parte de su evolución, que comúnmente se encuentran aisladas en la enseñanza de un idioma (Calderón, 2006).

Por otra parte, Otto & Pusack (1996 c.p. Mills, Herron y Cole, 2004) señalan que el video puede ser complementado con el subtítulo “caption”, lo cual ayuda a evitar cualquier frustración del aprendiz al momento de aprender. Además, posee la función de detenerlo, adelantarlo o regresarlo para tomar nota de cualquier punto relevante que se desee reforzar.

Partiendo de la relevancia de los videos en la enseñanza/aprendizaje de una LE, los mismos se utilizan en este estudio como punto de partida para aprender uno de los aspectos considerados difíciles en el inglés, como son *los verbos frasales*, empleados por los nativos en su comunicación diaria. Asimismo, hay que destacar que la mayoría de verbos que surgen como producto de la evolución del lenguaje, están conformadas por ésta categoría los cuales son desconocidos o evitados por los aprendices, prefiriendo usar su equivalente de una palabra por ejemplo: extinguish en vez de put off “Apagar” (Vielma y Zerpa, 2011; Chen, 2007; Liao & Fucuya, 2004). Entre las razones que expone Chen (2007), para que gran parte de los aprendices del inglés como LE eviten el uso de los verbos frasales, es su complejidad y la carencia de estrategias didácticas.

En este trabajo se tiene como objetivo examinar la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales, donde se utilizan las populares “comedias de situación” (sitcom): “*Two and a Half Men*” y “*The Big Bang Theory*”, puesto que son materiales cuasi-auténticos con un alto auge en el género cómico centralmente en la

televisión estadounidense y británica, que en los últimos tiempos se han transpolado al mundo hispano (Bonaut y Grandío, 2009). Por consiguiente, resulta divertido para la adquisición del inglés como LE por sus dramas humorísticos y risas grabadas. En ellas se expone a los estudiantes que asocien el significado de las palabras con las escenas; en este caso que se enfoquen en los verbos frasales, donde las video-series sirven de apoyo para que el aprendiz los contextualice y los usen con frecuencia.

Esta investigación se ejecutó en la Universidad de los Andes, Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, tomando como muestra clases intactas de inglés como LE en la cátedra de Nivel II, Fonética y Métodos. Para lograr el objetivo anteriormente expuesto; el estudio está estructurado de la siguiente manera:

CAPÍTULO I: Se plantea el problema, el cual se aborda de una manera sistemática donde se explican sus dimensiones y alcances actuales, seguidamente se manifiesta la formulación, la justificación e importancia; así como, los objetivos y la delimitación de la investigación.

CAPÍTULO II: En este capítulo se presenta el Marco Teórico, que consiste en un desarrollo de la literatura que soporta la investigación, con una serie de antecedentes que dan a conocer los estudios en relación al evento.

CAPÍTULO III: Marco Metodológico, se plantea el diseño y tipo de investigación en la cual se enmarca el trabajo, así como el procedimiento, la población, la muestra, las técnicas y los instrumentos de recolección de datos y el análisis de los mismos.

CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de los resultados, después de la aplicación de los instrumentos (pre-test, post-inmediato y tardío),

presentados detalladamente en tablas y gráficos para una mejor comprensión del lector.

CAPÍTULO V: Muestra los resultados de la investigación, haciendo énfasis y comparación con otros estudios, así como también se dan ciertas recomendaciones y se proponen futuros estudios relacionados al tema ya mencionado en esta área de ILE.

bdigital.ula.ve

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 El problema

El estudio del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) se ha hecho cada vez más significativo en todas las áreas del conocimiento, auspiciado por las crecientes demandas del ámbito social, cultural y tecnológico; exigiendo cada día un mayor grado de competencia a los aprendices del idioma para que logren un desenvolvimiento pluridimensional y actúen eficazmente en el entorno que se les presente.

La enseñanza de esta lengua ha sido facilitada por el uso de diversas herramientas de tipo tecnológico, que han ayudado en gran medida al docente y al aprendiz a estar en contacto directo con la lengua. Estos medios permiten reforzar lo aprendido en clase y mejorar la comprensión y producción del lenguaje. Además, las TIC's ocupan un espacio estratégico en la sociedad al límite que han matizado sus potencialidades en la creación de un nuevo entorno social como los centros educativos a distancia y en red, así como nuevos escenarios, instrumentos y métodos para los procesos educativos y las interrelaciones humanas; siendo no sólo un medio telemático de información y comunicación, sino también un espacio para la interacción, la memorización, el entretenimiento y la expresión de emociones y sentimientos (Berasain, 1996; Echeverría, 2000).

Es indudable la significativa influencia de las TIC's en la sociedad, originando cambios en el terreno político, social, económico y más aún en el plano educativo. Estas influencias de la tecnología de la información y

comunicación han conducido a una revolución en la enseñanza presencial y no presencial, donde el profesor necesita realizar una función interdisciplinaria y adaptar sus acciones hacia un cambio pedagógico que fomente el proceso de enseñanza – aprendizaje bajo el uso adecuado de las TIC's, adaptadas a los nuevos paradigmas (Begoña, 2004).

Ante este escenario, en Venezuela se han implementado políticas dirigidas hacia el desarrollo integral de las TIC's, con sustento legal en la Constitución vigente, que en su artículo 110, establece que: “el Estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones”. Además, el decreto N° 825 hace notorio el uso del internet en cualesquiera de los niveles educativos con el fin de mejorar la calidad de vida de la población, a través del uso de los servicios de telecomunicación y la capacitación del personal docente en el uso y manejo de las TIC's.

Asimismo, la Ley Orgánica de Educación LOE (2009), en su artículo 109 manifiesta que “los medios de comunicación social, como servicios públicos son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo y como tales, deben cumplir funciones informativas, formativas y recreativas”. Así se abre el horizonte a una educación inmersa en la tecnología.

Por otra parte, el Sistema Educativo Bolivariano plantea insertar las TIC's en la propuesta del nuevo diseño curricular (2007), señalando lo siguiente:

La incorporación de las TIC's en los espacios y procesos educativos, contribuye al desarrollo de potencialidades para su uso; razón por la cual el SEB, en su intención de formar al ser social, solidario y productivo, usuario y usuaria de la ciencia y tecnología en función del bienestar de su

comunidad, asume las TIC's como eje integrador que impregna todos los componentes del currículo, en todos los momentos del proceso. Ello, en la medida en que estas permiten conformar grupos de estudio para crear situaciones novedosas, en pro del bienestar del entorno sociocultural (p.58).

Por lo general, el Estado venezolano ha establecido leyes para tratar de solventar los problemas que se presentan en cualquiera de las áreas curriculares para mejorar el sistema educativo y, lograr formar individuos capaces de enfrentarse a las exigencias de orden tecnológico, social, educativo y económico.

En este sentido, el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente REPRODO artículo 11 indica que “las autoridades educativas correspondientes garantizan al personal docente... el empleo de medios y recursos pedagógicos modernos”. Esto da apertura a un abanico de alternativas para facilitar la labor docente en la efectividad de sus clases que favorezca una educación de calidad, donde las TIC's juegan un papel importante permitiendo actualizarse instantáneamente a través de la red.

Empero, en reiteradas oportunidades no son puestas en práctica por diversas causas; falta de equipos de orden tecnológico (DVD, televisor, computador, video-beam, otros), se desconoce su uso o sino son poco explotados; por otro lado surge la resistencia al cambio por parte de algunos docentes a la implementación de las TIC's (Cazorla, 2010). Sin embargo, todas las barreras ya mencionadas pueden ser superadas y hacer de estos recursos una alternativa para enseñar y aprender una LE.

Como puede apreciarse, las TIC's ofrecen grandes ventajas en la implementación de diferentes formas de aprendizaje que facilitan cada vez más la adquisición de una LE. Entre los recursos tecnológicos se encuentra

la televisión como una potencial herramienta visual que se podría incorporar con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del ILE. Así, vendría a optimizar los procesos instructivos por la variada programación de series, películas, comics y noticias; con la incorporación de subtítulos intralingüísticos e interlingüísticos que podrían servir de entretenimiento, incremento cultural y adquisición de vocabulario a los telespectadores (Díaz, 2005; Márquez y Balbino, 2003). Estos programas pueden grabarse para luego ser utilizados como videos, lo que va a permitir al sujeto una gran autonomía al momento de verlos.

La televisión y el video suelen relacionarse puesto que comparten una serie de elementos simbólicos: sonidos, imágenes, movimiento y color; lo que hace que estos medios sean visualizados desde un mismo plano. No obstante vinculan cierta diferencia: la televisión es difundida como sistema de noticias y teledifusión nacional que llega vía cable o satélite; en el caso del video es más flexible en su uso y producción que se asocia intercambiamente a la televisión móvil, donde el usuario puede manipularlo en el momento y lugar que considere pertinente (Cabero y Wagner, 1989; c.p. Cabero, 1994). Este último autor aclara que el video perennemente se ha asociado a la televisión para la grabación, almacenamiento o reproducción; valiéndose de un receptor o pantalla televisiva para ser explotado.

Por otro lado, hay que destacar que los videos son medios resaltantes para motivar al alumno en su proceso de aprendizaje, porque pueden cubrir las principales destrezas idiomáticas y comunicativas básicas, entre ellas: la adquisición y/o aprendizaje de vocabulario, las estructuras gramaticales, la pronunciación, la entonación y el lenguaje corporal, donde el alumnado ponga en práctica lo visto en el video y al mismo tiempo desarrolle un

acercamiento a la realidad sociocultural de la lengua (Corbacho y García, 2002).

Ahora bien, como manifiesta Benítez (1995), el estudio de un idioma involucra el aprendizaje constante de palabras que es enseñado y/o aprendido de una u otra forma para desarrollar las competencias lingüísticas como un elemento primordial en la comunicación de un idioma. Por ende, es importante considerar lo que expone este autor con respecto al vocabulario en la enseñanza de un idioma, el cual ha adquirido valores heterogéneos, de acuerdo a los enfoques surgidos. En el caso del modelo estructural, el vocabulario fue visto desde un segundo plano, sufriendo luego un cambio drástico con la llegada del enfoque comunicativo; donde se realiza el léxico como medio imprescindible en la comunicación. Aún así, al parecer muchos educadores en las aulas de clase no le han dado un valor pertinente, lo que podría obstaculizar la comunicación del aprendiz.

Cabe señalar que numerosos aspectos lingüísticos han sido enseñados diacrónicamente; entre estos se encuentran los verbos frasales, que representan una de las estructuras de uso frecuente, tanto en el lenguaje hablado como en el escrito por los angloparlantes. Sin embargo, en algunos ambientes de ILE no se les da la importancia que poseen en la lengua auténtica; lo cual dificulta a los estudiantes usarlos (Calderón, 2006).

El proceso de enseñanza - aprendizaje de los verbos frasales se ha convertido en una rama lexical difícil para los hispanohablantes y los aprendices de ILE; debido a que la mayoría de los idiomas no tienen una estructura correspondiente para compararlos y asimilarlos, como es el caso del español (Calderón, 2006; Camacho, 2007; Martínez, 2008). Por esta razón, la mayoría de los aprendices los desconocen y aún conociéndolos los evitan por sus debilidades para contextualizarlos lo que produce interferencia

en sus habilidades productivas y receptivas (Liao y Fucuya, 2004; Calderón, 2006; Chen, 2007; Vielma y Zerpa, 2011).

Asimismo, los aspectos que dificultan su aprendizaje por parte de los hispano-parlantes y otros es su clasificación en transparentes, semi transparentes y opacos; en particular Dagut y Laufer (1985); Laufer y Eliasson (1993), indican que *los transparentes / literales* se deducen con mayor facilidad porque su significado se obtiene directamente de sus componentes verbo y/o la partícula (sit down=Sentarse). En cambio *los semi-transparentes / completivos*, el significado lo da el contexto o inclusive muchas veces la partícula describe la acción (turn off=apagar). Por último, *los figurativos u opacos* son relativamente más complejos para deducir su significado, produciendo un cambio metafórico por la inferencia semántica de sus componentes (run into=toparse con).

Una de las alternativas para aprender vocabulario, que incluyan los verbos frasales, sería el implemento de las tecnologías, en este caso las video-series subtituladas en inglés “sitcoms”. Esta herramienta (el video) permite un gran avance en el aprendizaje de vocabulario por la presentación contextual de las palabras puestas en escena tal como lo plantea Benítez (1995); Webb (2008); Yuksel y Tanriverdi (2009); Harji, Woods y Alavi (2010).

Por tanto, tomando en cuenta el crucial uso de las TIC's como herramienta pedagógica y la dificultad que presentan los estudiantes para aprender los verbos frasales, éste estudio implementa el uso de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de estos verbos dentro de un contexto, con el propósito de examinar su efectividad en estudiantes de ILE del Núcleo Universitario “Rafael Rangel” de la Universidad de los Andes.

1.2 Formulación del problema

Enfatizando la relevancia de los verbos frasales en el proceso de enseñanza / aprendizaje del Inglés como LE y el auge que ostentan los videos en el plano educativo; se formula la siguiente interrogante ¿Qué efectividad tiene la presentación de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales en estudiantes de ILE de la ULA-NURR?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Examinar la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales en aprendices de ILE de la ULA-NURR, Estado Trujillo.

1.3.2 Objetivos Específicos

- ✓ Diagnosticar que conocimiento poseen los estudiantes de Inglés II, Fonética y Métodos del NURR acerca de ciertos verbos frasales usados en el presente estudio: denotados “verbos experimentales”.
- ✓ Examinar la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje y retención a corto plazo de los verbos frasales experimentales.
- ✓ Determinar la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje y retención a largo plazo de los verbos frasales experimentales.

- ✓ Identificar el tipo de verbo frasal (transparente, semi-transparente y opaco) que logró mayor grado de aprendizaje y retención a corto plazo por parte de los participantes en el estudio.

1.4 Justificación

En las últimas décadas, las directrices de la educación han buscado mejorar la calidad del proceso de enseñanza / aprendizaje, a través de la consolidación de contenidos que estén ligados a los avances de tipo tecnológico. Inducir las TIC's con frecuencia en las aulas de clase podría ser la alternativa para escapar del tradicionalismo y permitir a los aprendices nuevas formas de aprender. Entre el abanico de herramientas tecnológicas se encuentra la televisión como un medio accesible y de fácil manejo a la población.

Al considerar la televisión como un medio pedagógico en la enseñanza de idiomas se podría descifrar una rama de elementos como la cultura, la gramática, la fonética y el vocabulario para ser mostrados y posteriormente aprendidos por los alumnos de forma recreativa. Al referirse a la televisión se puede incorporar los videos que conllevan a los estudiantes hacia un aprendizaje integral porque muestra cada elemento de la lengua en contexto. Además, brinda la oportunidad de aprender el idioma de forma autodidacta, a distancia con tutoría y también en clases presenciales.

En este recorrido se va a recalcar las sitcoms (*comedias de situación*) como video-series para el desarrollo de esta investigación. Las “comedias de situación” a pesar de su ficción muestran la realidad social y, es “uno de los géneros dentro de las series que más éxito tienen” (Padilla y Requeijo, 2010, p. 188) lo que ha llevado al crecimiento constante de sus seguidores. Es necesario destacar que en los diálogos de estas series, abundan los verbos

frasales, usados en contextos determinados, siendo un factor determinante para inducir a los aprendices a utilizar este recurso en la adquisición de la lengua.

Por esta razón, la presente investigación propone como alternativa el uso de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales en aprendices de ILE. Es de resaltar que los verbos frasales es uno de los aspectos de la lengua inglesa más complejos de aprender por sus variaciones gramaticales. A pesar de estas características son altamente usados por los nativos (Trebits, 2009).

En consecuencia, los verbos frasales ameritan ser enseñados en los ambientes educativos para prevenir que la mayoría de los aprendices los eviten en la comunicación y hagan uso del equivalente de una palabra influenciado por su lengua materna (Chen, 2007). De igual modo, disminuir cualquier barrera al momento de estudiar un material auténtico o al estar en situación de comunicación con un nativo. Por este motivo, se busca implementar el uso de las sitcoms como recurso alternativo que pudiera reforzar el uso de los verbos frasales en contexto.

Por otra parte, este estudio aportará innovaciones a nivel holístico en la enseñanza de ILE, promoviendo el uso de video-series subtituladas en inglés por parte de profesores y/o alumnos dentro y fuera del aula de clase. Asimismo, pudiera dar cabida a una atmósfera de clase más motivadora e interesante por parte del discente al momento de aprender los verbos frasales, alcanzando un aprendizaje significativo.

Es necesario destacar que de acuerdo a la revisión de la literatura no se encontraron antecedentes donde englobe ambos aspectos “Video-series subtituladas en inglés - Verbos frasales”. Sin embargo, se han realizado

investigaciones referentes al uso de los videos para enseñar vocabulario, pero, sin tomar en cuenta los verbos frasales específicamente. Por ende, este estudio podría constituir uno de los primeros intentos por examinar estas variables, dando apertura a variadas y más profundas investigaciones.

1.5 Delimitación

El presente trabajo se ejecutó en el Núcleo Universitario “Rafael Rangel” de la Universidad de los Andes, ubicada en Pampanito Estado Trujillo-Venezuela. La Investigación se llevó a cabo, específicamente en el área de Educación Mención: Lenguas Extranjeras (LE) con clases intactas de estudiantes de la cátedra de Inglés II, Fonética y Métodos durante el semestre B-2012. El estudio se centró en examinar la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales, en niveles intermedios y avanzados.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

La literatura es la base fundamental para comprender hechos que han tenido una trayectoria en el tiempo y así vincular diversas perspectivas bajo un mismo paradigma, al igual sirve de soporte teórico para estipular o dar inicios a nuevos estudios y tener una visión previa del objeto de estudio relacionando antecedentes, conceptos y teorías.

2.1 Bases Teóricas

En los trabajos de investigación se requiere la rigurosa revisión de diversos estudios, para sustentar, delimitar y comprender las variables, los cuales van a permitir al investigador el soporte necesario para la interpretación y explicación de los resultados que arroje el trabajo.

Para este estudio se tomó en consideración la teoría “i+1” de Krashen (1985) y la teoría de doble código propuesta por Paivio (1986); las cuales hacen referencia a la adquisición de vocabulario de una lengua. Asimismo, se adiciona el valioso uso de las TIC's en el campo educativo, desde la televisión hasta los vídeos con y sin subtítulos para ser aplicados en las aulas de clase, concluyendo con la adquisición de los verbos frasales y su dificultad para los estudiantes de ILE.

2.1.1 La adquisición del vocabulario

El vocabulario de una LE ó L2 ha sido objeto de muchos estudios, despertando el interés de varios investigadores desde las últimas décadas del siglo XX hasta nuestros días. Así, surgen diversas teorías que han

tratado de dilucidar el proceso de adquirir una lengua. Entre ellas se encuentra la de Krashen (1985), el cual señala que se adquiere una L2 cuando el “input” es comprensible, en tal sentido las nuevas estructuras pueden comprenderse por la dotación innata que tienen los sujetos para aprender una nueva lengua, por la ayuda del contexto (lingüístico y extralingüísticos), por los conocimientos previos y la ayuda del interlocutor (gestos, soporte visual, traducciones, otros...). Además, el autor antes citado indica que las nuevas estructuras deben ser superiores al nivel de competencia del aprendiz y lo expresa en la fórmula “i+1”, diciendo que “nos movemos desde i, nuestro nivel actual, hacia i + 1, el siguiente nivel” (p.2).

Otra de las teorías que incluye un proceso cognitivo es la de doble código propuesta por Paivio (1986), donde se activa el sistema verbal y no verbal, también conocido como el sistema de imágenes que actúa paralelamente en contexto para estimular el aprendizaje en cuanto a la comprensión e incremento de vocabulario al momento de adquirir un idioma. Es así como la presente teoría soporta esta investigación a través del empleo de los videos subtítulos por sus contextos visuales e información verbal, lo que va a permitir desarrollar la adquisición de una LE y provocar un efecto a corto y/o largo plazo al momento de aprender palabras.

Las personas que aprenden un idioma deben enfrentarse a diario con un rango de palabras cuyo significado desconocen, pero que deben aprender para poder desarrollar sus competencias lingüísticas. A lo largo del tiempo, se han diseñado listas de palabras más frecuentes para los aprendices de un idioma, no obstante, en la mayoría de los casos no muestran los términos frecuentes en el lenguaje hablado; convirtiéndose en obstáculos para quienes las aprenden. De esta manera, como lo expresa Benítez (1995); Brown, Waring y Donkaewbua (2008), las palabras con mayor diferencia

fonológica u ortográfica con respecto a la L1, resultan con un alto grado de dificultad para ser aprendidas. Otro problema que afecta a los estudiantes de un idioma es la comprensión oral, aun cuando conocen la palabra en su forma escrita.

Tal como lo señala Benítez (1995), el vocabulario y su adquisición ha sido objeto de diversas investigaciones, en las que se ha buscado detallar las mejores técnicas y estrategias para asimilarlo entre las que se pueden mencionar: la deducción de significado en contexto, uso de las redes semánticas, los juegos de contenidos léxicos, la mnemotecnia asociada a la fonética de su misma lengua o de otra y la mnemotecnia que incluya sucesión de imágenes en las que intervenga exageración, tamaño, movimiento, color y humor. Pigada y Schmitt (2006), sugieren implementar en las aulas de clase el uso de nuevas metodologías para transformar el proceso de enseñanza / aprendizaje, y así el estudiantado logre comprender los tipos de palabras de mayor complejidad gramatical.

Es una realidad decir que el léxico es imprescindible para la comunicación como ya se ha expuesto, siendo un elemento fundamental para fortalecer las habilidades receptivas y productivas; sin embargo parece que muchos profesores en sus espacios educativos no le dan la atención merecida, basándose en otros puntos por ejemplo: estructuras gramaticales, pronunciación, otros.

En la actualidad la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera se focaliza en la habilidad para usar el sistema lingüístico de manera apropiada, lo cual implica que el aprendiz sea poliglota, posea conocimientos de la lengua y los maneje en situaciones reales. En esta dinámica la competencia léxica desempeña un rol elemental por lo que es necesario que la enseñanza

de vocabulario esté estrechamente vinculado a la competencia comunicativa (Hayas, 2009).

Es preciso resaltar que Gu y Johnson (1996); Brown, Waring y Donkaewbua (2008), afirman que en el aprendizaje de vocabulario se deben involucrar varias de las competencias; en este sentido, un aprendiz de un idioma al leer y escuchar simultáneamente, puede reconocer la palabra y asignarle un significado. Por tanto, para que sea de uso real y significativo debe estar integrado al discurso, donde el sujeto tenga la destreza de usarlo correctamente de acuerdo al contexto.

2.1.2 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) y su repercusión en el campo educativo

En Venezuela las TIC's han tenido un alcance social cada vez mayor, generando así un nuevo paradigma con respecto a la interacción permanente entre tecnología y sociedad. Esta revolución tecnológica ha obligado al estado a elaborar políticas y normativas que atiendan las necesidades sociales y culturales de las personas.

En los últimos años, de acuerdo con Genatios (2009), el Estado Venezolano ha sido uno de los países latinoamericanos con mayor inversión tanto extranjera como nacional en el área de telecomunicación para mejorar las plataformas y adquirir equipos de orden tecnológico. Esto ha permitido el incremento de suscriptores de TV por cable y la compra de equipos móviles con la finalidad de facilitar el mayor acceso posible a la información. Esta realidad conlleva al docente a involucrarse activamente con estos medios para proporcionar una enseñanza de calidad.

Las TIC's son herramientas tecnológicas didácticas que ayudan a generar un entorno propio para el aprendizaje, desvinculándose de lo

cotidiano. En este sentido el docente debe ser cauteloso y consciente al involucrar el uso de la tecnología visto que su rol cambia, convirtiéndose en un consultor y facilitador de la información, diseñador de medios, motivador y tutor virtual, evaluador continuo, asesor y orientador (Cabero, 2001b c.p. Cabero, 2007). Otro de los aspectos a considerar es la selección del medio tecnológico, el cual va a depender de ciertos criterios como: los objetivos que se deseen alcanzar y/o transmitir, las características de los receptores (edad, nivel sociocultural y educativo, otros) y la escogencia de un medio al que los receptores tengan un fácil acceso.

En nuestros días, la era tecnológica ha causado un gran impacto en la educación, gracias a los grandes avances de la ciencia y la manera como se han puesto en práctica dentro de un salón de clase para la enseñanza de idiomas. Según Begoña (2004); Cabero (2005); Yubero (2010), las TIC's han de tener como objetivo primordial mejorar e incrementar la autonomía del aprendiz y hacerle capaz de tomar decisiones sobre qué, cómo, cuándo y dónde aprender. Eso significa dos cosas: "saber aprender" y disponer del material didáctico adecuado, lo que hace que el estudiante avance progresivamente en su propio aprendizaje de la lengua meta.

Entre los medios con gran envergadura en el campo de las TIC's se encuentra la televisión, visto que ha marcado hito en la historia y su evolución; por tal sentido es importante vislumbrar toda la trascendencia de este sistema receptivo, desde antes de la llegada a los hogares hasta nuestros días y su implicación en el ámbito educacional.

La emisora televisiva sin duda es uno de los medios tecnológicos que más influencia tiene dentro de la humanidad, propiciado a que está presente en casi todos los domicilios atrayendo la atención de adultos, jóvenes y niños quienes gastan horas de su tiempo frente a la pantalla. Desde su aparición

la televisión ha facilitado el intercambio cultural y la unión de masas sociales en un mismo vértice (Martin, 1978).

Según Cabero (1994), desde la década de los cincuenta cuando la televisión salió al aire para entretener e informar a la sociedad fue vista desde una perspectiva innovadora, sirviendo de alternativa para resolver ciertas dificultades como: resaltar la cultura y/o cubrir la ausencia de materiales educativos y otros. En pleno siglo XXI el uso didáctico y educativo de la televisión se sitúa en el tapete de los medios de enseñanza por la posibilidad de grabar los programas y por la marcada trascendencia que tiene la comunicación satelital.

En este sentido, la pluralidad que ofrece la televisión como medio tecnológico educativo, genera aportaciones a gran escala para la enseñanza de una lengua extranjera, porque permite al aprendiz enfrentarse a la lengua en uso con la misma rapidez que llega a los nativos, además favorece el aprendizaje autónomo, enriquece el léxico y se expone a varios acentos de forma simultánea (Bosche, 1998 c.p. Marques y Balbino, 2003).

Las producciones televisivas están clasificadas de acuerdo al público al que van dirigidas, sus costos de producción, mensajes que transmiten y el grado de aceptación de la audiencia; que hacen de cada producto una significativa distinción para quienes deseen aprovecharlos en las áreas del conocimiento, inclusive, en la enseñanza de una LE.

En este trayecto, las comedias de situación (sitcoms) como se denominan en inglés por la contracción de las palabras “situation” y “comedy”, representan un éxito total dentro de las series. Su sentido del humor con risas grabadas, logran contagiar a sus seguidores y ganar adeptos, porque muestran la sociedad del momento apegada a la realidad

(Padilla y Requeijo, 2010). La mayoría de sitcoms con gran audiencia como: *Two and Half Men*, *The Big Bang Theory*, *Castle* y *Modern Family* son producidas en los Estados Unidos, lo que significa que su idioma de creación es el inglés; esta peculiaridad las convierte en un recurso innovador para ser aprovechadas en las aulas de ILE.

2.1.3 El uso de los videos en la enseñanza de lenguas extranjeras

Los videos son ayudas visuales significativas dentro de la enseñanza de una LE, porque representan situaciones de la vida real, relacionando los sentidos de la vista y el oído al mismo tiempo; donde el elemento visual proporciona al estudiante detalles que le van a permitir una mejor comprensión de la lengua meta. Además, se pueden usar los materiales auténticos de televisión obtenidos de cualquier estación o de la Internet, seleccionados de acuerdo al nivel y a la necesidad de los aprendices. Por ende, estos recursos resultan muy útiles de manera que los estudiantes van a tener la oportunidad de ver y escuchar a nativos, y así, percibir el uso de la lengua que se está aprendiendo en situaciones reales, por tanto le permite a cada alumno cierta independencia en su aprendizaje, dado que pueden tener acceso cada vez que tenga un tiempo libre (Pernia, 1987).

Asimismo, Corbacho y García (2002), señalan que la utilización del vídeo consigue potenciar la motivación del alumno y a su vez mejorar el proceso de aprendizaje; puesto que las lenguas van mucho más allá de lo escrito. Por ello, el docente debe reforzar su labor con los medios audiovisuales para llevar un balance en las competencias lingüísticas orales y escritas e incrementar con más facilidad la producción de las mismas. Estos recursos ayudan a salir de lo tradicional, hacía un proceso variado en la enseñanza / aprendizaje, y de esta manera, los alumnos logren un mayor interés hacia el tópico a desarrollar. Precisamente, el video sirve de medio

instruccional combinando otros recursos para el diseño de clases presenciales, a distancia y de auto aprendizaje (Lacruz, 2010).

Del mismo modo, es necesario “aportar un programa variado, entretenido y de ser posible abundante, que motive al alumnado para que la enseñanza no se convierta en una carga monótona” (Martínez y Nieto, 1994, p 32; c.p. Corbacho y García 2002, p. 2). Cabe destacar que, los videos son secuencias de imágenes que estimulan el aprendizaje generando centros de interés. En este sentido, la pululación de estudios como el de Marques y Balbino (2003), referentes a la imagen y sus efectos han revelado que desde el punto semiótico (imagen y sonido) son signos icónicos portadores de significado; desde el ámbito cognitivo-psicológico la peculiaridad visual ayuda a la comprensión de lo audio-verbal y desde la didáctica la sucesión de imagen/sonido mejora la fijación y captación de la información.

Ehnert (1991, p.184), recomienda “limitar la proyección del vídeo a no más de 15 minutos”, porque la duración prolongada causa fatiga, dificulta la retención de detalles e incluso la secuencia de los acontecimientos. Es fundamental, que la información sea seleccionada y fragmentada si la requiere, seleccionando escrupulosamente las partes de interés. Por este motivo, Burt (1999), certifica que las sesiones de corta duración suelen ser más eficaces, evitando posibles efectos de saturación, así como también es recomendable aclarar antes del visionado lo que se pretende con el estudio.

El video, como lo plantea Lacruz (2010), es un medio innovador que puede ser utilizado como estrategia instruccional en el proceso de enseñanza / aprendizaje del idioma. Por ende, la autora señala que se inicie por las competencias receptivas donde el aprendiz retenga el significado del discurso que ve y oye, generándole oportunidades visuales en conjunto con las auditivas; esto suministra al espectador un aprendizaje agradable y

productivo porque exterioriza la expresión oral y/o corporal, así como también el comportamiento de las personas (cultura) como vía de sensibilización al estudiante para que estimule sus conocimientos, y así con la incorporación de los textos audiovisuales (subtítulos) desarrolle paulatinamente todas las competitividades del idioma como lo son: leer, escuchar, escribir y hablar.

La implementación de los videos auténticos en el salón de clase es un extraordinario recurso abierto al mundo; aunque, pueden ser usados con placer y beneficio, son poco explotados para el aprendizaje. Hoy en día, es un elemento esencial en el proceso de enseñanza/aprendizaje de LE, por el gran valor auténtico que contienen. Otras de las grandes razones del uso de estos materiales audiovisuales es la accesibilidad que muchos países pueden tener, a través del internet, programas didácticos, televisión satelital, películas subtituladas, así como la compra directamente de DVDs, Blue-Ray, Telefonía celular con reproductor de vídeo, Computadores, MP4 y Tablets. El abastecimiento es enorme en cuanto a la calidad y renovación por su factible acceso al igual que los materiales impresos (Sherman, 2003), por tal razón, no deberían ser omitidos en las clases de idiomas.

El autor anteriormente mencionado señala que los videos auténticos, al ser proyectados generan motivación por parte del alumnado; puesto que el ojo es capturado por las escenas, promoviendo el interés hacia el significado de las palabras, determinando que la autenticidad es un estímulo o incentivo, donde hay una emoción especial facilitando el entendimiento y disfrute de la situación real. Actualmente el video es un medio audiovisual, en el que las nuevas generaciones gastan más tiempo en diversas categorías de entretenimientos, discursos y tópicos; lo que las lleva a dejar en la desidia el uso de los libros y/o cualquier material impreso.

Los beneficios que se obtienen al momento de usar los videos auténticos en la enseñanza de idiomas propuesto por Sherman (2003), son el acceso por su propia cuenta al mundo de la lengua meta; en este caso el inglés, cuenta con gran variedad de información y material de audio disponible en una amplia gama de contextos, desarrollados en diversos dialectos con sus correspondencias visuales, particularmente para el entendimiento de diálogos. Además, provee recursos lingüísticos de entonación, vocabulario, gramática y sintaxis en todo tipo de discurso; el cual muestra la lengua en la mayoría de sus usos y contextos, igualmente es una ventana a la cultura del idioma; cosas que ni un libro de curso ni el salón de clase pueden hacer por sí solos.

2.1.4 Los videos y la adquisición de vocabulario

En el aprendizaje de un idioma “la adquisición de vocabulario es uno de los componentes céntricos para el exitoso progreso de la comunicación, la lectura y la escritura” (Yuksel y Tanriverdi, 2009, p. 49). En este sentido existen ciertas investigaciones que han determinado la eficacia de los videos en el aprendizaje de vocabulario dentro o fuera del salón de clase, puesto que presenta una gama de situaciones generalmente inmersas en el léxico para transmitir los mensajes y ejecutar las escenas, circunstancia que se puede aprovechar para adquirir nuevas palabras. Además, los videos son herramientas útiles que muestra la lengua en contexto, permitiendo que el aprendiz se involucre directamente con el entorno real y así se apodere de las palabras, asimilándolas, para luego asignarles uso y significado apropiado (Yuksel y Tanriverdi 2009; Harji, Woods y Alavi 2010).

Estos últimos autores señalan que gracias a la implementación de la multimedia se ha podido entrelazar la información oral con contextos visuales, a través de los subtítulos, esto ha coadyuvado a facilitar la

adquisición de vocabulario en comparación con las palabras o imágenes aisladas. Particularmente, los videos subtítulos representan las palabras y las imágenes en forma oral y visual donde toda esta información “input” hace que aumente el proceso de aprendizaje de una lengua, en la cual, el aprendiz desarrolle su nivel de vocabulario.

Yuksel y Tanriverdi (2009), expresan que los videos con o sin subtítulos facilitan el desarrollo en cuanto al conocimiento de palabras por su encuentro en contexto, lo que genera que el discente se focalice en varios de los aspectos de la lengua meta, explotando incluso los programas de televisión diseñados en inglés y otros recursos que le sirva de contribución para el aprendizaje de vocabulario en la LE.

Cabe mencionar que una de las primacías que se pueden aprovechar de los videos son los subtítulos, dado que, a partir de ellos se consigue aprender numerosas palabras. De la misma manera se pueden enfocar en estructuras específicas tanto morfológicas como lexicales, para conocer sus diferentes usos y significados con respecto al contexto (Yuksel y Tanriverdi 2009; Harji et al. 2010). A partir de la relevancia del vocabulario, los investigadores del presente estudio se focalizan en los verbos frasales, usando video-series subtituladas en inglés.

2.1.5 Los videos subtítulos

Casas, Romero y Torres (2010), enfatizan que la integración de subtítulos con el visionado de videos posibilita mejorar la comprensión por parte de los aprendices. Desde esta perspectiva, los subtítulos son un elemento lingüístico que junto a otros elementos paralingüísticos como la información visual y la entonación, favorece la comprensión de la LE. Baltova (1999 c.p. Casas et al. 2010), menciona que “el uso de los videos

subtitulados permite una exposición simultánea a la lengua hablada, el texto impreso y la información visual, todo ello convergiendo en un mismo mensaje” (p. 3-4).

Los subtítulos generan una poderosa herramienta en el proceso discursivo, debido a que permiten a los espectadores una mayor comprensión del video; porque lógicamente contienen la información expuesta a través de pistas visuales; focalizándose en palabras claves, el contexto y así obtener el significado del subtítulo. Conjuntamente, proporciona una triple conexión entre la imagen, el sonido y el texto (Danan, 1992) que pueden facilitar la enseñanza de nuevas estructuras gramaticales o sintácticas.

Los subtítulos también son denominados textos audiovisuales interlingüísticos que ofrecen un texto escrito particularmente en la parte inferior de la pantalla con un máximo de dos líneas y pueden ser traducidos a otros idiomas (Díaz, 2003 c.p. Díaz, 2005). El otro tipo de subtítulo expuesto por el autor ya revisado es el intralingüístico, conocido en inglés como captioning, en el que no hay cambio de lengua y es diseñado para las personas con deficiencia auditiva, se presentan en subtítulos de hasta tres y cuatro líneas. Además, incorpora toda aquella información paralingüística como: sonido de teléfono, risas, aplausos, ruidos fuera de campo, entre otros. Empero, ambos subtítulos acarrearán un valor didáctico en la enseñanza/aprendizaje de idiomas.

Por esta razón resulta importante utilizar los videos con textos audiovisuales, dado que añaden diversidad y entretenimiento a la clase, abasteciendo un contexto claro en el que se puede presentar y practicar aspectos de la lectura, pronunciación, vocabulario y estructuras fijas. Del mismo modo, Lacruz (2010), sostiene que ofrecen al estudiante la

oportunidad de presenciar los distintos dialectos del lenguaje por hablantes nativos de manera formal e informal y lo trascendental es hacer que el alumno se enfoque en un punto en particular o lo más resaltante, así pueda seleccionar la información que se requiere o se necesita para captar la idea o ideas generales del material que se este proyectando y no en tratar de entender cada una de las palabras utilizadas puesto que se puede dificultar la comprensión.

Con respecto a los nuevos retos y desarrollos en el mundo de la subtitulación (Días, 2005) manifiesta que:

Ver y oír películas y programas subtitulados de otros idiomas nos ayuda no sólo a desarrollar y potenciar nuestras destrezas lingüísticas, sino también a contextualizar la lengua y la cultura de otros países. A través de la pista sonora nos familiarizamos con el idioma extranjero (vocabulario, entonación, pronunciación,...), y las imágenes nos ponen en contacto directo con los manierismos y comportamientos propios de otras culturas (gesticulación, modo de vestir, relaciones interpersonales, espacios geográficos) (p. 18).

Asiduamente, los videos auténticos se usan en cursos avanzados o intermedio-avanzados por la velocidad discursiva, a razón que dificulta la comprensión en los estudiantes de niveles más bajos y en algunos casos provoca frustración. Sin embargo, el uso de subtítulos permite solventar este problema en la construcción de significados sirviendo de andamiaje y ayuda a entender cada escenificación (Casas et al. 2010).

La subtitulación puede acoplarse con distintos elementos que se utilizan regularmente en el aprendizaje de idiomas, como el uso de materiales auténticos, materiales audiovisuales y el computador, sirviendo de material de apoyo para la comprensión de fragmentos substancialmente complejos de comprender por parte de los estudiantes y así adquirir un

ambiente que beneficie el aprendizaje. Además, se ha comprobado que se pueden usar en todos los estadios de aprendizaje partiendo de niveles iniciales hasta avanzados y en todo tipo de idiomas para practicar cualquiera de las competencias que debe desarrollar un estudiante de idiomas (Casas et al.). Por tal motivo, los subtítulos son incluidos en la presente investigación para facilitar la comprensión del “input”.

2.1.6 Los verbos frasales

En la actualidad hay un alto interés por el estudio de idiomas, específicamente, el inglés se sitúa en primer lugar por su atribución de lengua franca. Al momento de estudiar una lengua es necesario conocer los aspectos peculiares, es decir, sus particularidades y complejidades lo que la hace diferente o similar a otra que permita familiarizarla y desarrollar habilidades. Basándose en el inglés como LE, Chen (2007), enfatiza que los verbos frasales son estructuras dominantes en la comunicación cotidiana de los nativos, que deberían ser aprendidos para usarlos en un momento determinado. Partiendo de esta perspectiva, señalado por Camacho (2007), la lengua se debe visualizar desde un ámbito social, donde el estudiante comprenda el vínculo entre el idioma y el contexto lo cual le facilite la comprensión de los materiales auténticos.

Un aprendiz de ILE necesita un esfuerzo cognitivo alto para la adquisición y uso adecuado de los verbos frasales a razón de las distinciones semánticas y estructurales, creando al alumno barreras lingüísticas en sus traducciones literales (Casado, 2009). En este sentido los hispanohablantes presentan cierta dificultad para aprenderlos, siendo la interferencia de la lengua materna el principal problema. En esta dinámica es un gran desafío usarlos a raíz de las aglomeradas combinaciones, lo cual los hace polisémicos, es decir, un verbo puede llegar a tener diferentes significados a

raíz del adverbio o preposición con que se combine por ejemplo: get (up, along, away, in, out) esto hace que el aprendiz muestre debilidades para asignarles el significado correspondiente de acuerdo al contexto donde se encuentre (Camacho, 2007).

Por su parte, Calderón (2006), señala que los verbos fraseológicos involucran aspectos sintácticos, semánticos, pragmáticos y fonológicos que dificultan a los hispanohablantes su uso apropiado según el contexto. La problemática se basa en la historia lingüística del inglés y español, uno de origen germánico y el otro de origen latín; lo que hace de estas lenguas tengan grandes diferencias gramaticales. Por ende, el autor ya citado aconseja que sean enfatizados en la enseñanza del inglés a través de diversas técnicas contextuales como el video o grabaciones auténticas, role play (dramatizaciones), Total Physical Response (Respuesta Física Total) y otros; para que los aprendices logren una buena competencia comunicativa; debido a que constituyen una categoría muy fructuosa en el idioma.

Desde el punto de vista educativo, los programas de enseñanza del inglés deben tomar en cuenta el lenguaje auténtico, para desarrollar las competencias lingüísticas de los estudiantes. En este sentido, los verbos frasales son estructuras productivas que ameritan ser incorporados y reforzados en las clases, integrados a un contexto; donde se pueda inferir el significado (Calderón, op.cit). Además, para disminuir la evitación de estos verbos es recomendable que los profesores diseñen o aprovechen materiales y recursos que motiven a los estudiantes a la comunicación, haciendo énfasis en estos verbos (Chen, 2007). Por esta razón, en este trabajo se utilizan las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de dichos verbos.

2.2 Definiciones de términos básicos

A continuación se definen conceptualmente desde diferentes concepciones de autores varios de los eventos relacionados con el fenómeno a estudiar, con la finalidad de precisar, vincular y comprender de forma holística el trayecto de la investigación, que permita al lector hacerse participe en el desarrollo del experimento.

2.2.1 Implicaciones de los videos

Según Lacruz (2010), el video es una implementación tecnológica que permite capturar, procesar y conservar secuencias de imágenes visuales. Actualmente, se presenta en distintos formatos que pueden ser cintas de VHS, discos de DVD y otros. Por otro lado, el video es un sistema de grabación y reproducción de imágenes, acompañadas o no de sonidos, mediante cinta magnética (Microsoft Encarta, 2009).

Además, el video es un material audiovisual, que permite presentar situaciones reales de la lengua, adecuada al nivel de competencia de los alumnos y una planificación didáctica apropiada. La duración constituye un criterio determinante al elegir el material, donde se puede optar por utilizar fragmentos, sino, emplear películas en cortometraje.

Cabe resaltar, que “el uso del video hace referencia a la captación, procesamiento, transmisión y reconstrucción por medios electrónicos de una secuencia de imágenes y sonidos que representan escenas en movimiento” (Stempleski, 2002 c.p. Villalobos, 2010, p. 28). Así, Crawford (2002 c.p. Villalobos, 2010, p. 28), resalta que esta herramienta permite a los estudiantes, “explorar aspectos no verbales y culturales de la lengua que se enseña, tales como expresiones faciales, gestos, imagen y postura corporales, entre otros”.

De la misma forma, la comedia de situación Americana (sitcom), denominada en la presente investigación como “video-series”, son historia de drama divertida con personajes ficticios. Basado en situaciones cotidianas sobre estilos de vida; fundamentado en la cultural general del idioma, donde se interpreta la lengua en densos contextos visuales, por medio de acontecimiento, escenarios, acciones, gestos, otros; que en una escena se refleja el significado tanto literal como pragmático. Directamente el idioma es ligado a los sentimientos, situaciones y al parlante lo cual es inspirado por el ambiente (Sherman, 2003).

Asimismo, el autor antes señalado apunta que las comedias situacionales son tan extraordinarias que se han convertidos en clásicas, por la gran cantidad de espectadores y su alta comprensión de escenas al igual que su actualizada temática. Los videos de situaciones cómicas son eventos sociales que imitan el estilo de vida incluyendo risas grabadas. Cada episodio presenta el mismo personaje central y acontecimiento pero con una nueva situación. El trama cómico también es presentado en un idioma estándar, frecuentemente rápido con juegos de palabras, usando formalidad e informalidad exagerada de situaciones, donde se pueden encontrar gran variedad de argot, expresiones idiomáticas, verbos frasales y coloquialismo; considerados difíciles por su complejidad.

2.2.2 Los verbos frasales y sus derivaciones

Es importante resaltar que es un verbo y una frase, antes de hablar de los verbos frasales “Un verbo es una palabra o grupo de palabras que es usado en la descripción de una acción, experiencia o estado” (Longman, 1998, p.1481). Mientras que “una frase es un grupo de palabras sin verbo limitado, especialmente cuando son usados para formar parte de una oración” (Longman, 1998, p.1009).

Hay diferentes definiciones que abarcan los verbos fraseológicos; el diccionario Longman, (2000) lo cataloga como “un verbo el cual consiste en más de una palabra. La mayoría de los verbos frasales están constituidos por dos palabras, la primera es un verbo y la segunda una preposición o un adverbio” (p. 920). Además, “un verbo frasal es un grupo de palabra que actúa como un verbo y se trata de un verbo con un adverbio y/o preposición” (Longman, 1998, p.1009).

De acuerdo a Trask (1993, p.208 c.p. Camacho, 2007), un verbo fraseológico “es un verbo léxico, el cual consiste en un verbo simple unido a una o más partículas, cuyo significado es típicamente impredecible” (p. 3). Por su parte Dulay, Stephen y Kashen (1983, p.5, c.p. Calderón, 2006) los definen como “verbos que están formados por un verbo y una partícula, en algunos casos por dos partículas, éstas pueden ser preposiciones o adverbios, que aunque similares, actúan en forma diferente dentro de los verbos fraseológicos”, esta definición coincide con Kropowski (2005 c.p. Chen, 2007) quien lo define como “una frase la cual consta de un verbo en combinación con una preposición, adverbio o ambas, cuyo significado es diferente al de sus partes separadas”(p. 347).

Por esta razón son llamados unidades semánticas, porque si se separa el significado del verbo y el significado de la correspondiente partícula, no tiene el mismo significado en la mayoría de los casos (Dagut y Laufer, 1985). Otra definición de los verbos frasales es la de Darwin y Gray (1999 c.p. Liao y Fucuya, 2004), lo define como “una estructura que consiste de un verbo propio y una invariable morfológica particular que funciona como una sola unidad tanto en lo léxico como en lo sintáctico” (p.196).

Estos verbos presentan ciertas características entre sí; lo que ha generado una clasificación propuesta por Dagut y Laufer (1985, p.74),

dividiéndolos en tres tipos: **Literales**: “son verbos cuyo significado es un producto directo de sus componentes semánticos”. Ejemplo: go out (salir), come in (entrar). **Figurativos**: “son aquellos en los cuales resulta un nuevo significado de un cambio metafórico y fusión semántica de los componentes individuales”. Ejemplo: turn up (llegar, aparecer), let down (decepcionar) y **Completivos**: “son los que la partícula describe el resultado de la acción”. Por ejemplo: cut off (cortar en dos), burn down (reducir a cenizas).

Otra clasificación dada a este grupo de verbos es la de Laufer y Eliasson (1993), quienes los categorizaron en **Transparentes**: “el significado general del verbo con su partícula puede ser derivado de sus partes”. **Semi-transparentes**: “son aquellos que son transparentes cuando son colocados en un contexto” y **Figurativos u opacos**: “son los que tienen el significado lexicalizado, considerados semánticamente más complejos”.

Cabe recalcar que la clasificación de los verbos frasales realizada por Dagut y Laufer (1985) y Laufer y Eliasson (1993) expuestas anteriormente, representan las mismas categorías con las mismas características, aun cuando los denotan con nombres diferentes. Para efecto de la presente investigación se tiene en consideración la clasificación hecha por Laufer y Eliasson (1993).

2.3 Antecedentes de la investigación

Entre las investigaciones que guardan cierta vinculación con el presente trabajo se tomó en cuenta algunas ejecutadas en el campo de la educación, específicamente en el proceso de enseñanza / aprendizaje de LE, tales como: la adquisición de vocabulario, el uso de los videos y/o subtítulos y la enseñanza de los verbos frasales.

Danan (1992), realizó un estudio denominado la subtítulos reversa y teoría de doble código en Michigan USA, con el propósito de examinar como los programas de videos subtítulos pueden incrementar el aprendizaje de una LE en hablantes nativos del inglés; dicha investigación constó de tres (3) experimentos, para comparar el proceso de adquisición de la lengua en diversas situaciones con aprendices principiantes e intermedios del francés. En el primer experimento participaron 30 estudiantes pertenecientes al segundo año del francés divididos en tres (3) grupos; el primer grupo se le presentó el programa de video con solo audio, el segundo una versión estándar de video subtítulo (Audio en francés con subtítulos en inglés) y el último subtítulo reverso (Audio en inglés y subtítulo en francés).

En el segundo experimento participaron 57 estudiantes del primer año de francés, donde se le proyectó a los grupos (Audio y subtítulos en francés, solo el audio en francés y la subtítulos reversa). El último experimento tuvo la participación de 15 estudiantes del tercer año de francés. Conformando dos grupos; uno con la muestra de subtítulos reversa y otro con audio y subtítulo en francés. Iniciando dichos experimentos se realizó un cuestionario, se entregó un resumen del video en L1 antes de ser observado y las instrucciones de los test. Se le presentó a cada sección 5 min. de video, extracto de *French in Action*, dos veces durante un tiempo regular de clase. Seguidamente, se les administró un test de recordatorio, traducción, construcción de oraciones, comprensión y otros. De soporte se le presentó el video por tercera vez sin subtítulos y sin audio para que pudieran visualizar y asociar escenas para completar el test.

Los resultados de los tres (3) experimentos indicaron que la subtítulos reversa (audio en inglés y subtítulo en francés) fue una de las

modalidades con mayor efectividad para recordar ítems familiares y no familiares, capaz de traducirlos, estableciendo conexión directa entre términos nativos y extranjeros. Asimismo, el uso de audio y subtítulo en francés tuvo un aporte significativo a partir del experimento 2; siendo efectivo en el test de recordar ítems y al mismo tiempo, sirvió de alternativa para agregar el habla y la escritura simultáneamente. De acuerdo al análisis de varianza no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los experimentos 2 y 3 con respecto a la subtitulación reversa y el audio y subtítulo en francés para los test de recordatorio. Se concluye que ambas condiciones son efectivas para efecto de memoria. En cambio, la subtitulación estándar y el uso de solo audio no fueron efectivos.

El estudio confirma que los videos subtitulados son una valiosa herramienta, que ayuda al estudiantado a desarrollar las habilidades en el proceso de aprendizaje; asimismo, recordar y adquirir activamente nuevo vocabulario, estableciendo conexión entre las imágenes y las acciones del video. Basándose en los experimentos llevados a cabo por Danan se toma en este trabajo de investigación la modalidad de utilizar los vídeos con subtítulos y audio en inglés, puesto que permite al aprendiz adquirir el habla y la escritura de manera simultanea; también porque es considerada como una vía visual efectiva para recordar con facilidad frases y palabras conocidas y desconocidas, así se trabajó con estudiantes de dos niveles medios y uno avanzado de ILE con la función de examinar el grado de efectividad de la categoría seleccionada.

Tiempo después, Parilli (2002), indagó los efectos de los subtítulos en el aprendizaje de vocabulario, con 34 estudiantes de LE del primer y quinto semestre de una universidad del occidente de Venezuela. Se conformaron dos grupos asignados al azar; donde un grupo vio el extracto de video con

subtítulos en inglés y el otro sin ellos. Previo a ver cada extracto, se les facilitó a los participantes un resumen en el L1 y se les mostró una lista con las quince palabras usadas. Seguidamente de haber proyectado por segunda vez el extracto; se le aplicó un test de vocabulario, con un tiempo de 5 min para completarlo. Los resultados revelaron que los subtítulos no tuvieron un efecto estadísticamente significativo en el aprendizaje de vocabulario. Sin embargo, pareció ser más beneficioso para los estudiantes más avanzados del quinto semestre aunque no fue confirmado.

Posteriormente, Paredes (2004), determinó los efectos de los videos subtítulos en la comprensión auditiva en LE con 33 estudiantes avanzados de inglés en la UPEL. Las conclusiones arrojaron que el video subtítulo es estadísticamente superior que el video sin subtítulo. Dicho estudio se conformó en dos grupos experimentales, el cual un grupo vio un segmento de video de 10 min de la película *Along Came Polly* sin subtítulo y el otro grupo el mismo segmento pero con subtítulo. Después de ver el video dos veces se le aplicó un test de comprensión auditiva que constaba de 13 preguntas con sus respectivas opciones derivadas del segmento del video, donde se extrajeron resultados positivos en los alumnos que presenciaron el video con subtítulo, porque obtuvieron puntajes estadísticamente superiores con respecto al grupo que lo vio sin subtítulo.

Webb (2008), realizó un estudio sobre los efectos del aprendizaje incidental de vocabulario en contexto; trabajó con 50 estudiantes de inglés como segunda lengua en la Universidad de Fukuoka-Japón. Fueron divididos al azar en dos grupos: uno experimental y otro de comparación, cada grupo tenía que completar la tarea de comprensión lectora, donde se presentaban un conjunto de diez oraciones con información respectiva que podía ser usada para aprender el significado de las palabras en situación de estudio.

La cantidad de información para deducir el significado de las palabras metas variaba del grupo control al grupo experimental. Luego del tratamiento les fue aplicado un test sorpresa para medir el conocimiento de vocabulario con relación al significado y forma.

Los resultados que se obtuvieron de ese estudio afirmaban que el contexto beneficia a los aprendices de un idioma para adquirir conocimientos sobre las palabras en función de su significado, esto se visualizó en los puntajes obtenidos por el grupo experimental. Con los resultados obtenidos se afirma que un aprendiz de una segunda lengua adquiere de manera incidental gran cantidad de vocabulario cuando esta situado en un contexto que facilita una serie de pistas.

Harji, Woods y Alavi (2010), indagaron la efectividad de los videos subtítulos en inglés para el aprendizaje de vocabulario en una universidad de Irán, en el cual participaron 92 estudiantes establecidos en dos grupos asignados al azar; un grupo vio un episodio del video con subtítulo y el otro sin él, posteriormente para determinar si lograron aprender vocabulario se le suministró un Test de Contenido Especifico. Los resultados ilustraron que los aprendices que presenciaron el video con subtítulos tuvieron un puntaje significativamente más alto con respecto a los que vieron el video sin subtítulos. En definitiva, esta investigación demostró la efectividad que tiene el uso de subtítulos para que los aprendices mejoren la adquisición de vocabulario de ILE, en vista que a través de los videos subtítulos se puede aprender con mayor facilidad las palabras usadas en las conversaciones.

El artículo anteriormente citado constituye un importante soporte al presente estudio porque vincula los videos subtítulos para la adquisición de vocabulario en inglés, permitiendo visualizar la efectividad de estos recursos en la enseñanza de un idioma. Se podría decir que, la utilización de

videos subtítulos en inglés facilitará el aprendizaje de los verbos frasales, como parte integral del vocabulario de un aprendiz de ILE.

Recientemente, Hernández y Rodríguez (2010), examinaron la efectividad de los videos para la enseñanza de aspectos culturales de Francia, donde participaron 10 estudiantes de francés como LE, cursantes de la materia de Contacto entre Culturas del NURR. Dicha investigación aplicó un pre-test para evaluar los conocimientos previos; la cual, demostró que los estudiantes poseían poca información sobre algunos aspectos culturales franceses. Después se le presentó un extracto semanal de *French in Action* por 5 semanas. Previamente, se les administró un post-test inmediato con 4 ítems referentes al video. Pasada una semana se les aplicó un post-test tardío para evaluar la efectividad de los videos. En conclusión, los resultados indicaron que la presentación de videos tuvo un efecto estadísticamente significativo en la enseñanza de aspectos culturales del francés.

Así mismo, Cifuentes y Rojas (2011), analizaron la importancia del uso de los videos como herramienta de enseñanza-aprendizaje de la cultura anglófona; con 24 estudiantes de inglés como LE pertenecientes a la cátedra de Cultura y Literatura Anglófona de la Universidad de los Andes "NURR" Ubicada en el estado Trujillo, Venezuela. Durante la primera sesión se les suministró un pre-test para determinar los conocimientos de los alumnos sobre la cultura anglosajona, el cual mostró valores bajos en la escala; posteriormente, se proyectaron a los aprendices los videos en dos sesiones; una sesión de la cultura inglesa e irlandesa y la otra estadounidense. Luego, en la última sesión se les aplicó un post-test que arrojó un incremento en el aprendizaje; concluyendo que es efectivo el uso de los videos para la enseñanza/aprendizaje de los aspectos culturales del inglés.

Finalmente, Hernández y Rodríguez (2010); Cifuentes y Rojas (2011), en sus trabajos de grados indicaron que la presentación de videos tiene un efecto estadísticamente significativo en la enseñanza de aspectos culturales tanto del inglés como del francés; lo que podría involucrar al alumno hacia el aprendizaje de palabras, partiendo de la cultura.

Ahora bien, ya conocidas las grandes ventajas que ofrecen los vídeos y los subtítulos en la enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera tanto de los aspectos culturales como gramaticales, es necesario detallar algunas investigaciones relacionadas con los verbos frasales para conocer las características que presentan y el por qué son considerados difíciles de asimilar por parte de los aprendices de ILE. Esta revisión se hace para contrastar las ventajas de los vídeos con subtítulos en la enseñanza de los verbos frasales.

Existen un significativo número de investigaciones relacionadas a la enseñanza de los verbos frasales por su impacto desde el punto de vista gramatical, sintáctico y semántico. Liao & Fucuya (2004), estudiaron el caso de evitación de los verbos frasales, con 70 participantes chinos de nivel avanzado e intermedio a los cuales se les aplicaron tres diferentes tipos de test (de escogencia, de traducción y de memoria), en los que se incluyeron verbos frasales literales y figurativos seleccionados de acuerdo a la preferencia de los nativos. Los otros participantes fueron 15 nativos del inglés a quienes se les aplicó solo el test de selección múltiple.

Los tests fueron aplicados con el siguiente procedimiento: en el de selección múltiple debían completar los 15 diálogos cortos con una de las cuatro opciones dadas (el verbo frasal, el equivalente de una palabra y dos distractores), el de traducción era el mismo que el primer test, sólo, que tenían que traducirlo al inglés, donde se les facilitó el verbo faltante en la L1.

Finalmente el test de memoria, el cual era el mismo de los tests anteriores, pero, los verbos frasales aparecían posicionados en cada diálogo e incluía cinco distractores de una sola palabra; al cabo de una hora recibían el test sin los verbos frasales para llenar los espacios de acuerdo a lo que recordaban.

Los resultados obtenidos demostraron que los aprendices de nivel intermedio evitan frecuentemente el uso de los verbos frasales y emplean su equivalente de una palabra. Además se comprobó que los nativos prefieren utilizar los verbos frasales, mientras que los aprendices avanzados lo hacen con menor frecuencia. El nivel también influyó significativamente en el puntaje adquirido en los tres tests, donde los avanzados lograron el mayor puntaje. En relación a los tipos de verbos frasales literales y figurativos no se obtuvo resultados estadísticamente significativos.

Tres años después Camacho (2007), examinó los verbos frasales con 30 estudiantes de primer año de bachillerato en la ciudad de Andalucía. El objetivo de la investigación era aprender las preposiciones de manera explícita y así comprobar si mejoraban la comprensión de las combinaciones de los verbos frasales. El grupo fue dividido en un grupo experimental y un grupo control de 15 sujetos. El procedimiento constó de la aplicación de un pre-test, explicación del uso metafórico de las preposiciones conjunto a los verbos frasales, asignación de actividades y traducciones de L1 a L2 o viceversa. Los resultados obtenidos por Camacho fueron relevantes, reflejados en el post-test, donde la mayoría de los participantes tuvieron la capacidad de interpretar y explicar los puntos principales de la causa e implicación de los diferentes verbos frasales presentados.

Trebits (2009), realizó un estudio exploratorio con el propósito de identificar los más frecuentes verbos frasales en documentos en inglés de la Unión Europea; basado en un corpus de textos representativos de varios campos de actividades de la Unión Europea. El análisis reveló 25 verbos frasales de uso más frecuentes; también contribuyó al diseño de materiales para el aprendizaje del inglés partiendo de los más frecuentes verbos frasales en el corpus lingüístico de la Unión Europea (Ver Pie de pág.).

En líneas generales, a partir de los diferentes estudios revisados en el ámbito de la adquisición de vocabulario y del implemento de herramientas tecnológicas, se concluye que éstas facilitan el “input” de ILE y se evidencia que es necesario el uso de recursos motivadores que muestren el vocabulario en contexto, donde el alumno pueda aprender y/o adquirir estructuras complejas que difieren de su L1; caso particular los verbos frasales. Además, en la literatura que concierne al tema ha quedado demostrada la efectividad que tienen los videos en la enseñanza / aprendizaje de un idioma por la facilidad de unir elementos como la imagen, texto y sonido a través de la tecnología.

Capítulo III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

El presente estudio estuvo enmarcado bajo un tipo de investigación correlativa, dado que se examinó la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales en aprendices de ILE. Es así como Hernández, Fernández y Baptista (2002), señalan que los estudios correlativos “tienen como propósito evaluar la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (p.121). Así mismo, para Arias (2006), este tipo de investigación mide el grado de relación entre dos variables y como actúan entre sí.

3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación tuvo un diseño cuasi-experimental, que según Hernández et al. (2002, p.256), acotan que en este diseño “los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan..., son grupos intactos” también señalan que se “manipulan deliberadamente, al menos una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes” (p.255). El siguiente estudio se llevó a cabo con grupos intactos de estudiantes de Educación mención LE del NURR, formando un grupo único, lo que se respalda con la siguiente cita de los autores ya mencionados “es posible realizar un diseño con tratamientos múltiples y un solo grupo”, el cual representa tanto “el grupo experimental” como “el grupo control” (p.242). Una de las peculiaridades de este modelo es la aplicación de pre-test y post-test (Arias, 2006).

3.3 Variables de la investigación

El actual estudio consta de dos variables una variable independiente y otra dependiente; que son las siguientes:

Variable Independiente: Las videos-series subtituladas en inglés

Variable Dependiente: Aprendizaje de los verbos frasales

3.4 Población

La población se refiere a “cualquier conjunto de elementos de los que se quiere conocer o investigar alguna(s) característica(s)” (Balestrini, 2001). En esta investigación participaron estudiantes de Educación mención Lenguas Extranjeras de la Universidad de los Andes, “Núcleo Universitario Rafael Rangel”, con una muestra de 32 estudiantes (8 masculinos y 24 femeninos) con edades comprendidas entre 19 y 43 años (M: 22,94; D.T: 4,45), pertenecientes a la cátedra de Inglés II, Fonética y Métodos.

3.5 Instrumentos para la recolección de la Información

Para Arias (2006), los instrumentos son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información, en este caso se utilizaron cuatro (4) pre-tests / post-tests inmediatos y un (1) post-test tardío.

Cada pre-test contenía datos demográficos como el género, asignatura, código (cédula de identidad) y la edad. Además, constaba de 10 oraciones de selección múltiple: tres (3) distractores y el verbo frasal correcto para cada una, con el significado entre paréntesis para evitar desconocimiento del verbo. Cabe mencionar que el pre-test fue el mismo post-test inmediato para cada tratamiento. En cambio, el post-test tardío

tenía 20 oraciones tomadas proporcionalmente de los 4 tests aplicados. Ver anexos 1, 2, 3, 4 y 5.

Es importante acotar, que los instrumentos para la recolección de la información están diseñados de acuerdo a las video-series *Two and a Half Men* y *The Big Bang Theory* y su respectivo contexto, tomando como referencia la estructura del test de selección múltiple aplicado por Liao y Fucuya (2004), el cual fue adaptado a la presente investigación.

3.6 Procedimiento

El estudio se realizó a los estudiantes cursantes de Inglés II, Fonética y Métodos en un periodo de seis (6) semanas. En las sesiones del tratamiento se estableció el siguiente orden: pre-test, video-serie y post-test inmediato, así mismo, los investigadores dieron un resumen oral en la L1 (Español) previo a ver cada extracto de las video-series.

En la primera sesión se aplicó un pre-test como instrumento de recolección de datos de la información socio-demográfica y de los verbos frasales experimentales. Los sujetos tuvieron un estimado de cinco (5) minutos para completar el pre-test, dado que era de selección múltiple; esto permitió diagnosticar el conocimiento previo de ellos. Luego, se procedió a proyectar dos (2) veces un fragmento de 9:33 min de la serie televisiva TWO AND A HALF MEN, donde se mostraron los verbos frasales presentes en el pre-test, posteriormente se aplicó el post-test inmediato (el mismo pre-test), para medir si había un incremento en el conocimiento de los verbos frasales experimentales después del tratamiento y para examinar si las video-series son o no efectivas a corto plazo.

En la segunda sesión se llevó a cabo el mismo procedimiento de la sesión uno, excepto que el fragmento y los verbos frasales para el pre-test y

el post-test inmediato (2) fueron tomados de la serie televisiva THE BIG BANG THEORY con un extracto de 7:18 min. Del mismo modo, en la tercera sesión se realizó el pre-test y post-test inmediato (3), y como tratamiento otro extracto de 10:06 min de TWO AND A HALF MEN. Para concluir con el tratamiento se proyectó un segmento de 11.09 min de la serie THE BIG BANG THEORY con su respectivo pre-test y post-test inmediato (4).

La aplicación de los (4) cuatro pre-tests y post-tests inmediatos permitió determinar con sus respectivos análisis estadísticos que tipo de verbo frasal (trasparente, semi-transparente u opaco) fue mayormente asimilado. Finalmente en la quinta y sexta sesión sólo se administró el post-test tardío para visualizar si el aprendizaje se mantenía en los estudiantes con el transcurso del tiempo, asimismo, permitió medir si hubo o no efectividad de las video-series a largo plazo.

El tratamiento fue ejecutado en un salón acondicionado especialmente para la proyección de películas, utilizando un video-beam, una laptop y cornetas, permitiéndole a los sujetos concentración y confort al momento de visualizar las video-series.

3.7 Descripción de las videos-series

TWO AND A HALF MEN: Es una comedia estadounidense que en principios fue protagonizada por: Charlie Sheen (Charlie Harper), Jon Cryer (Alan Harper) y Angus T. Jones (Jacke Harper). Luego de un escándalo con el actor principal Charlie Sheen, fue reemplazado por Ashton Kutcher (Walden Schmidt). Esta serie ha ganado 4 veces los premios EMMY y es transmitida por la cadena CBS y Warner Channel en Venezuela. Es una de las series más vistas a nivel mundial, que trata de una familia de tres hombres quienes habitan en una lujosa casa en Malibu, llevando vidas

diferentes, y en la que se muestran relaciones amorosas, el alcoholismo y sus vidas sociales un poco disparatadas; todo bajo un mismo paradigma.

THE BIG BANG THEORY: Es una comedia de situación estadounidense que se transmite por la cadena CBS y en Venezuela por Warner Channel, ganadora de varios premios Emmy producida por los mismos productores de la serie *TWO AND A HALF MEN*, donde refleja el comportamiento de cuatro nerds: Sheldon (Jim Parsons) y Leonard (Johnny Galecki) son dos físicos intelectuales y muy sobresalientes en su trabajo, amigos de Howard (Simon Helberg), quien es un ingeniero pseudo-galán de origen judío y de Raj (Kunal Nayyar) un astrofísico de nacionalidad india. La serie muestra la dificultad de estos jóvenes para relacionarse con personas ajenas a su entorno, especialmente con las chicas; lo que propicia las situaciones cómicas relacionadas con los principios y teorías de la física, que son simplificadas al máximo para ser entendidas fácilmente por la audiencia sin conocimientos en física, matemáticas o ingeniería.

SINOPSIS DE LOS CAPÍTULO PROYECTADOS

VIDEO-SERIE 1: *I like to start with the Cat* es un fragmento de la serie televisiva *Two and a Half Men* donde interactúan los personajes Charlie y Chelsea quienes son una pareja muy superficial; al punto que Chelsea se siente insatisfecha con la relación, debido a que Charlie no conoce su vida personal y sólo le importa el sexo. Por esta circunstancia decide dejarlo e irse de la casa, situación que lleva a Charlie a buscar ayuda profesional con una psicóloga. En este diálogo también toma acción Alan quien es hermano de Charlie y su hijo Jake, los cuales viven en la misma casa.

VIDEO-SERIE 2: *Pilot* es un extracto tomado de la serie *The Big Bang Theory* interpretada por los Nerds Sheldon y Leonard que planean de

manera científica entrar y recuperar el televisor de Penny del apartamento de su ex-novio. Todo ocurre bajo un clima de exageración por parte de los Nerds.

VIDEO-SERIE 3: *Three girls and a guy named Bud* extraído de la serie *Two and a Half Men*, muestra la relación en secreto de Alan con Lyndsey y la confusa situación de ver salir a dos chicas en horas de la mañana del cuarto de Jake. Esto lleva a su padre a mal interpretar lo que esta pasando y entrar en un mundo de desesperación por conocer inmediatamente la realidad. Todo el drama ocurre paralelamente con Charlie, quien amanece en las escaleras sin sus pantalones y sin recordar donde podían estar.

VIDEO-SERIE 4: *The engagement reaction* pertenece a la serie *The Big Bang Theory*. En un primer plano muestra a los Nerds jugando cartas y haciendo comentarios con su vocabulario científico. Posteriormente Howard llega a su casa y encuentra a su mamá en el baño quien le comenta que se casará con Bernadette, esto hace que ella sufra un ataque de corazón; en medio del nerviosismo tumba la puerta para sacarla y llevarla al hospital. En este episodio también se muestra la fobia de Sheldon hacia los micro-organismos presente dentro de un hospital.

3.8 Cronograma de actividades

	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5 y 6
Pre-test (1)	X				
Video-serie (1)	X				
Post-test Inmediato(1)	X				
Pre-test (2)		X			
Video-serie (2)		X			
Post-test Inmediato(2)		X			
Pre-test (3)			X		
Video-serie(3)			X		
Post-test Inmediato(3)			X		
Pre-test (4)				X	
Video-serie (4)				X	
Post-test Inmediato 4)				X	
Post-test Tardío					X

3.9 Análisis de los Datos

Con respecto al análisis de los datos se realizaron distintas operaciones como clasificación, registro y tabulaciones por medio de técnicas estadísticas que fueron empleadas para examinar los datos recolectados (Arias, 2006). En este análisis se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS en inglés), para dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación.

Capitulo IV

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos luego del procesamiento y análisis de cada una de las respuestas arrojadas por los tests que fueron aplicados en un lapso de 6 sesiones. Estos resultados son presentados en tablas y gráficos con su respectiva identificación; en todo este proceso se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS volumen 13.0).

4.1 Estadísticas Descriptivas

Para efecto de presentar los resultados arrojados por los instrumentos de recolección de la información, se muestra detalladamente una serie de tabulaciones para dar respuestas a los objetivos planteados en la investigación y discernir la efectividad de las video-series subtituladas en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales.

4.1.1 Confiabilidad de las respuestas obtenidas por los instrumentos

Se aplicó un alfa de Cronbach con la finalidad de determinar el grado de confiabilidad de las respuestas arrojadas por los estudiantes en los tests.

Tabla 1. Coeficientes Alfa de Cronbach

VIDEO-SERIE	N DE ÍTEMS	ALFA DE CRONBACH
Two and a Half Men	40	<i>0,637</i>
The Big Bang Theory	40	<i>0,755</i>

En la tabla anterior se presentan los resultados del Alfa de Cronbach los cuales reflejan el grado de confiabilidad de las respuestas aportadas por los estudiantes en todos los tests aplicados. Estos valores son relativamente altos, lo cual da evidencia a una fiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación.

4.1.2 Homogeneidad / heterogeneidad de los grupos

Con el propósito de examinar el grado de homogeneidad de los grupos se aplicó una prueba de Análisis de Varianza Unidireccional (ANOVA one way) para cada video-serie, dado que estas pruebas “se utilizan para medir si tres o más grupos difieren significativamente entre sí, con respecto a sus medias y varianzas” (Hernández et al. 2002; p.544). En la siguiente tabla se visualizan los resultados calculados:

Nota: Sí la significancia (p) tiene un valor menor (<) a 0,05 es estadísticamente significativo.

Tabla 2. ANOVA para la video-serie: *Two and a Half Men*

TWO AND HALF MEN		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.(p)
Pre-Test	Inter-grupos	28,500	2	14,250	4,260	,024
	Intra-grupos	97,000	29	3,345		
	Total	125,500	31			
Post-Test Inmediato	Inter-grupos	30,875	2	15,438	4,264	,024
	Intra-grupos	105,000	29	3,621		
	Total	135,875	31			

De acuerdo, a los resultados mostrados en la tabla 2 indica que la significancia (p) fue de ,024 en el pre y post test inmediato respectivamente.

Este valor calculado es estadísticamente significativo, lo que demuestra heterogeneidad en las varianzas para la video-serie *Two and a Half Men*.

Para verificar estos resultados se realiza una prueba de homogeneidad de varianzas **test de Levene** (véase tabla 3), cuyos resultados muestran que las varianzas entre grupos son iguales a un nivel de significación de ,073 en el pre-test y ,548 para el post-test inmediato. Por tanto, permite rechazar la heterogeneidad de varianzas arrojadas por ANOVA.

Tabla 3. Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Pre-test	2,864	2	29	,073
Post-test Inmediato	,614	2	29	,548

Tabla 4. ANOVA para la video-serie: *The Big Bang Theory*

THE BIG BANG THEORY		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.(p)
Pre-Test	Inter-grupos	29,675	2	14,837	1,738	,194
	Intra-grupos	239,100	28	8,539		
	Total	268,774	30			
Post-Test Inmediato	Inter-grupos	11,337	2	5,669	1,895	,169
	Intra-grupos	83,760	28	2,991		
	Total	95,097	30			

Los resultados de la tabla 4 muestran que la significancia (p) presenta un valor de ,194 para el pre-test y ,169 para el post-test inmediato, concluyendo que en la muestra no se observaron diferencias estadísticamente significativas en la video-serie *The Big Bang Theory*, razón

por la cual se toman como un grupo homogéneo. Con estos resultados no se consideró necesario aplicar el test de Levene.

En los siguientes gráficos se muestra la homogeneidad entre los grupos. La Figura 1 representa la video-serie *Two and a Half Men* y la Figura 2 *The Big Bang Theory*.

Figura 1. Two and a Half Men

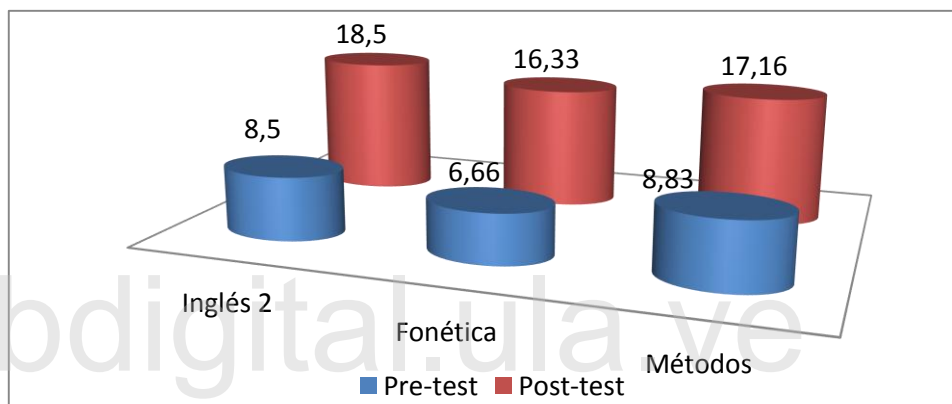
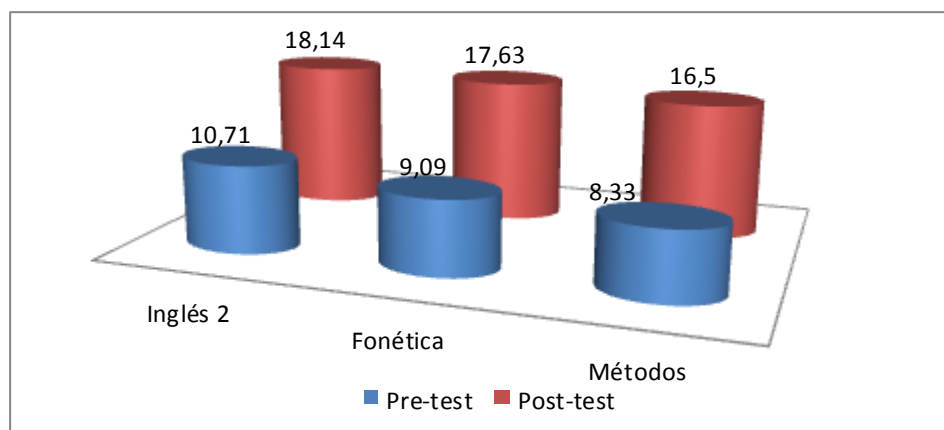


Figura 2. The Big Bang Theory



4.1.3 Resultados de los Pre-tests y Post-tests Inmediatos

Los resultados de los pre-test muestran los conocimientos previos de los sujetos en relación a los verbos frasales, mientras que los post-tests inmediatos permiten determinar el incremento que hubo luego del tratamiento.

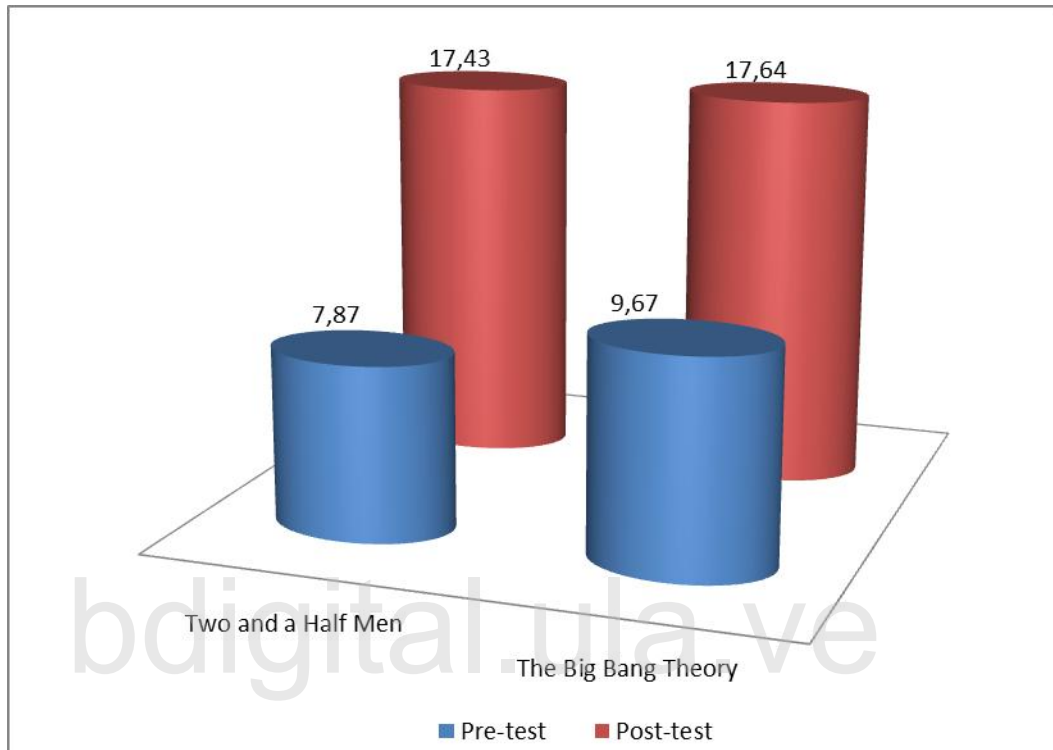
Tabla 5. Resultados de los Pre-tests y Post-tests Inmediatos

VIDEO-SERIE	N	PRE-TEST		POST-TEST INMEDIATO	
		Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.
Two And a Half Men	32	7,87	2,01	17,43	2,09
The Big Bang Theory	31	9,67	2,99	17,64	1,78

Como se puede observar, en la tabla 5 los resultados del pre-test en ambas video-series muestran que la mayoría de los participantes poseían poco conocimiento de los verbos frasales experimentales (Transparentes, Semi-transparentes y Opacos). Esto se sustenta con los resultados arrojados por estas pruebas, donde sus medias (7,87 y 9,67) estuvieron por debajo del nivel aprobatorio de diez (10) puntos, en una escala de veinte (20) con una desviación típica de (2,01 y 2,99).

En cambio, al interpretar los resultados del post-test es notable la efectividad que poseen las video-series subtituladas en inglés para aprender verbos frasales de manera inmediata, esto se refleja en el avance estadísticamente significativo de las medias (17,43 y 17,64) con desviaciones típicas de (2,09 y 1,78). Cabe destacar que hubo un aumento entre 7,9 y 9,5 puntos respecto a las medias del pre-test, considerando un efecto relevante de la variable independiente sobre la dependiente. Los resultados de esta tabla se visualizan en la figura 3.

Figura 3.



4.1.4 Análisis del Post test Tardío

El post-test tardío se suministró con el objetivo de determinar si el aprendizaje de los verbos frasales en los aprendices se mantenía al cabo de cierto tiempo.

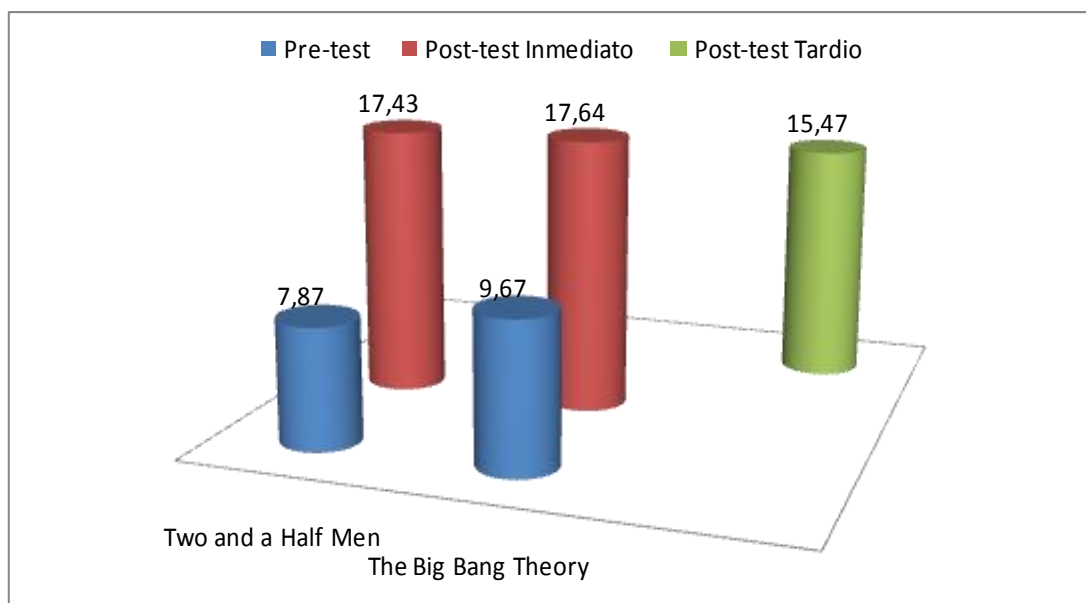
Tabla 6. Media y Desviación típica del Post-test Tardío

Post-test Tardío	N	Media	Desv. típ.
	23	15,47	2,74

Para determinar la efectividad a largo plazo se aplicó un post-test tardío, trascurridas entre dos y cinco semanas del primer tratamiento, el mismo arrojó una media de 15,47 y una desviación típica de 2,74, (véase tabla 6). Esto ratifica que los estudiantes aún mantenían el aprendizaje de los verbos frasales experimentales luego de transcurrir cierto tiempo. Para esta prueba sólo se involucraron 23 sujetos, quienes estuvieron presentes en *Two and a Half Men* y *The Big Bang Theory*, dado que el test contenía verbos frasales de ambas video-series.

En comparación a los resultados arrojados de los post-tests inmediatos y tardíos; se puede notar que el nivel de adquisición de los verbos frasales experimentales fue significativo con respecto a los pre-tests. Entre los post-tests hubo una diferencia de 2,06 puntos, la cual es estadísticamente no significativa, lo que quiere decir que el factor tiempo no influyó en la retención de los verbos frasales. Estos hallazgos se ilustran en la figura 4.

Figura 4.



4.1.5 Porcentajes de los verbos frasales experimentales durante el Pre-test y Post-test Inmediato

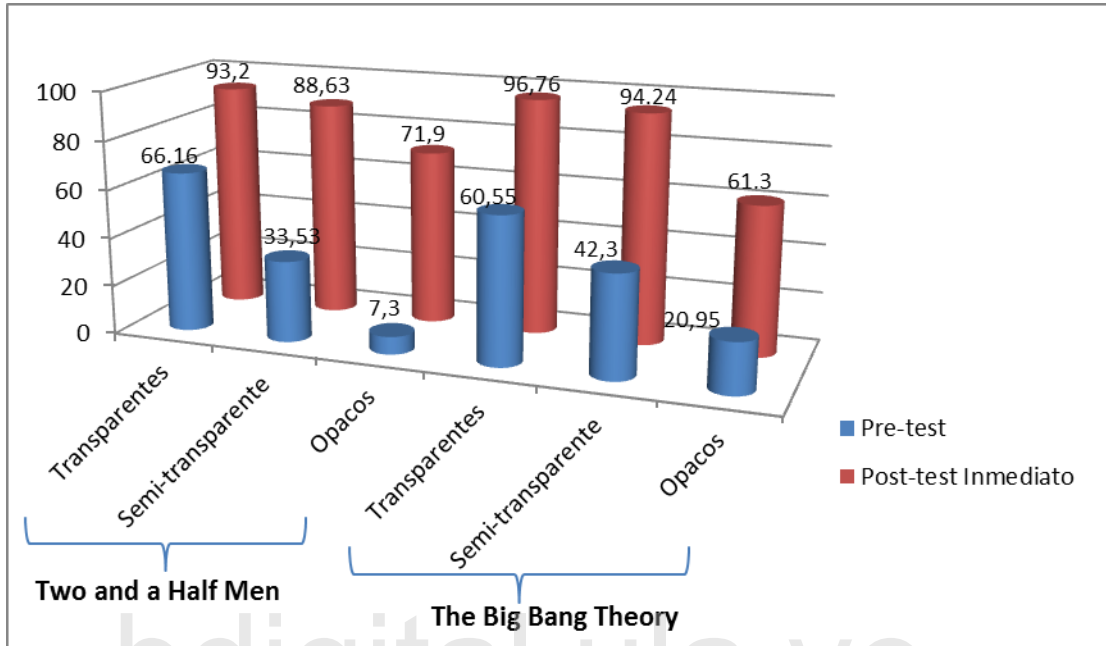
A continuación se presenta detalladamente los porcentajes generales para cada tipo de verbo y las diferencias porcentuales generadas de un test a otro a causa del tratamiento.

Tabla 7. Porcentajes Generales de los Tipos de Verbos Frasales

VIDEO SERIE	TRANSPARENTES			SEMI-TRANSPARENTES			OPACOS		
	Pre-test	Post-test I.	Dif. %	Pre-test	Post-test I.	Dif. %	Pre-test	Post-test I.	Dif. %
<i>Two and a Half Men</i>	66,16 %	93,20 %	27,04 %	33,53 %	88,63 %	55,10 %	7,30%	71,90 %	64,60 %
<i>The Big Bang Theory</i>	60,55 %	96,76 %	36,21 %	42,30 %	94,24 %	51,94 %	20,95 %	61,30 %	40,35 %

La tabla anterior muestra los porcentajes de verbos frasales según su clasificación, manejados por los estudiantes durante el pre-test y luego del tratamiento (post-test), donde se visualiza que clase de verbo logró mayor grado de aprendizaje y retención a corto plazo en los participantes. Así, se puede notar que los puntajes arrojados son relativos al tipo de verbo, yendo de forma descendente de los transparentes a los opacos en el pre-test y post test inmediato. Las cifras señalan un incremento porcentual que osciló entre 27% y 64% de adquisición de estos verbos en el post-test inmediato. Es importante indicar que los verbos semi-transparentes y opacos obtuvieron una diferencia porcentual relativamente elevada. Esto determina el grado de efectividad de las video-series para el aprendizaje de este vocabulario. Véase figura 5 (Para más detalles ver apéndices 6-7).

Figura 5.



bdigital.ula.ve

Capítulo V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La presente investigación tuvo como propósito examinar la efectividad de las video-series (*Two and a Half Men* y *The Big Bang Theory*) con subtítulo y audio en inglés para el aprendizaje de los verbos frasales en aprendices de ILE cursantes del Nivel 2, Fonética y Métodos en la ULA-NURR. Es así como se plantearon cuatro objetivos específicos para llevar a cabo el estudio de manera metódica y sistemática.

En relación al primer objetivo planteado para diagnosticar que conocimiento poseían los estudiantes ya mencionados acerca de los verbos frasales experimentales presentes en el estudio, se aplicaron pre-tests, cuyos resultados (M=7,87 y 9,67 sobre una escala de 20) revelaron que los estudiantes tenían escasos conocimientos referentes a dichos verbos. Esto podría ser producto de la complejidad que estos representan para los hispanoparlantes porque no existe su equivalente en L1, razón por la cual los desconocen o simplemente lo evitan por sus rasgos polisémicos (Liao y Fucuya, 2004; Calderón, 2006; Camacho, 2007; Chen, 2007; Martínez, 2008; Vielma y Zerpa, 2011).

Es importante acotar que no todos los verbos frasales del pre-test eran desconocidos por los participantes, debido a que hubo casos específicos de verbos transparentes y semi-transparentes (*dress up*, *turn off*, *turn up*, *hang on*, entre otros) que obtuvieron altos niveles de aciertos. Esto podría deberse a la frecuencia con que se presentan en situaciones diarias y su fácil deducción.

En sucesión, para dar respuesta al segundo objetivo, el cual se refiere a examinar la efectividad de las video-series para el aprendizaje y retención a corto plazo de los verbos frasales experimentales; se proyectaron cuatro fragmentos de los siguientes capítulos *"I like to start with the cat"*; *"Three girls and a guy named Bud"* pertenecientes a *Two and a Half Men* y *"Pilot"*; *"The engagement reaction"* de la serie *The Big Bang Theory*. Seguidamente, se suministraron post-tests inmediatos que reflejaron unas medias de 17,43 y 17,64 respectivamente, siendo estadísticamente significativas con respecto al pre-test ($M=7,87$ y $9,67$), demostrando así el grado de efectividad de las video-series para el aprendizaje de verbos frasales.

Estos hallazgos consolidan las diversas características que tienen los videos en el área de idiomas para motivar y aprender vocabulario específico a través de las situaciones presentadas. Por ende, ya resaltadas las ventajas y los resultados encontrados, se puede sustentar con algunos estudios similares hechos por Danan (1992); Paredes (2004); Harji et al. (2010); Hernández y Rodríguez (2010); Cifuentes y Rojas (2011), quienes manifiestan la importancia del video para la enseñanza/aprendizaje de una LE, desde diferentes perspectivas como la adquisición de vocabulario, la comprensión auditiva y la enseñanza de aspectos culturales.

Por otro lado, los resultados pudieron ser originados por los efectos del subtítulo introducido en las video-series; el cual ayuda a la comprensión deducida del contexto, conectando imagen, sonido y texto para facilitar una mejor retención del nuevo vocabulario como lo afirman los tres primeros autores antes mencionados. Además, los videos con subtítulo brindan un apoyo excepcional al aprendiz al punto que pueden focalizarse en estructuras gramaticales precisas.

Este estudio se realizó con la modalidad de audio y subtítulo en inglés, la cual resultó favorable para que los aprendices recordaran los verbos frasales en determinados contextos. Hay que señalar que esta modalidad también fue ejecutada por Danan (1992) en uno de sus experimentos, resultando también efectiva para recordar y adquirir vocabulario. Este autor manifiesta la relevancia que posee esta particularidad en introducir al mismo tiempo las competencias receptivas de escuchar y leer, siendo la base para la adquisición de un idioma.

También, se siguieron pautas resaltantes en la aplicación del tratamiento, lo cual pudo influir en los resultados arrojados en el presente estudio, donde se consideró proyectar videos de corta duración para evitar saturación de información y focalizar puntos específicos (Ehnert, 1991 y Burt, 1999). De igual manera, se tomó en consideración lo expuesto por Danan (1992) en facilitarles a los estudiantes cierta información en L1, en este caso, se les proporcionó una sinopsis oral por cada video-serie, y así tuvieron una noción general de lo que se iba a proyectar.

Con referencia al tercer objetivo, que implica determinar la efectividad de las video-series en el aprendizaje y retención a largo plazo de los verbos frasales experimentales. Los resultados del post-test tardío mostraron que el aprendizaje se mantiene en el transcurso de dos a cinco semanas, donde la disminución de la media fue de dos puntos en comparación al post-test inmediato, lo que significa que la mayoría de los sujetos recuerda con facilidad este tipo de vocabulario al cabo de cierto tiempo, almacenado en la memoria a largo plazo. Hay que destacar que según Atkinson y Shiffrin (1968) este tipo de memoria se fundamenta en almacenar la información a través de códigos semánticos, la cual en el presente estudio se reflejó en los contextos, las imágenes y los subtítulos de las video-series; que sirvió al

aprendiz como pista para recordar la nueva información (verbos frasales) asociándola con el vocabulario ya existente.

Por otra parte, la retención de los verbos frasales experimentales pudo deberse a las situaciones desarrolladas en lugares determinados, siendo un factor clave para almacenarlos y, así permitirle al aprendiz recordar con facilidad el verbo en cada escena mostrada en la serie. Por tanto, este resultado es beneficioso en el proceso de enseñanza / aprendizaje de los verbos frasales, por las ventajas que ofrecen los videos para captar y fijar información (Marques y Balbino, 2003).

Con respecto al objetivo final de esta investigación para identificar el tipo de verbo frasal (transparente, semi-transparente y opaco) que logró mayor retención y aprendizaje a corto plazo por los estudiantes; primeramente, se exploró sus conocimientos previos en relación a estos verbos; los resultados señalaron que hubo una tasa significativa de respuestas acertadas hacia los verbos transparentes y algunos semi-transparentes. Este fenómeno confirma los hallazgos de Dagut y Laufer (1985), Laufer y Eliasson (1993), Liao y Fukuya (2004) y Vielma y Zerpa (2011), quienes afirman que estos son más fáciles de deducir su significado por la combinación de sus partes o una de ellas.

Luego al comparar los resultados del pre-test con el post-test inmediato se comprueba que existió retención y aprendizaje de los verbos frasales experimentales en sus tres categorías. Sin embargo, al analizar las diferencias porcentuales, es evidente que las cifras favorecen a los verbos frasales pertenecientes a los semi-transparentes y opacos, los cuales son los más complejos para asimilar (Dagut y Laufer, 1996; Laufer y Eliasson, 1998). Esto representa un hallazgo resaltante que induce al uso de las video-series para el aprendizaje de este vocabulario, porque ayudan al aprendiz a

manejarlos en situaciones reales gracias a diversos contextos que allí se presentan.

Resulta muy pertinente que el nuevo vocabulario se muestre en contexto porque esta vinculación favorece sustancialmente al aprendiz a adquirirlo, asignarle significado y posteriormente usarlo en situaciones cotidianas, tal como lo señalan Gu y Johnson (1996), Webb (2008), Yuksel y Tanriverdi (2009), entre otros. Esto se puede contrastar en un caso particular encontrado en el estudio, donde el verbo “*kick back*” no aparecía en un contexto propio para deducir su significado (ir a relajarse), lo cual pudo ser el principal obstáculo para que los estudiantes en su mayoría no lo acertara después del tratamiento.

En líneas generales, todos los resultados sustentan la efectividad que poseen las video-series para aprender los verbos frasales de manera inmediata y a largo plazo. Los diferentes elementos combinados en el video (subtítulo, audio, imagen, entre otros) seguramente contribuyeron a retener, fijar y recordar los verbos frasales. Asimismo, se pudo deber a que algunos jóvenes se identifican con la vida de los actores y sus dramas cómicos en la que presentan cada situación.

Por otro lado, es importante resaltar que a pesar de haber estudiado tres grupos: dos de niveles intermedios (Inglés 2 “*grupo atípico*” y Fonética) y uno avanzado (Métodos), no hubo diferencias estadísticas significativas entre ellos, ni antes ni después del tratamiento según ANOVA y el test de Levene. Esto pudo derivarse del uso de los subtítulos, lo que mejora la comprensión de las situaciones puestas en escena, tal como lo señala Danan, (1992); Casas et al. (2010) y Harji et al. (2010).

Con lo expuesto anteriormente, se reafirma el estudio de Danan (1992), donde, el nivel de los aprendices no influyó en los resultados, probablemente por el recurso usado en el tratamiento; en ambas investigaciones se trabajó con videos subtítulos, permitiendo avalar simultáneamente los beneficios del subtítulo y del video en la adquisición del nuevo vocabulario de una LE. En otra perspectiva, se descarta lo encontrado por Liao & Fukuya (2004), en el cual el nivel fue factor influyente en los puntajes, posiblemente por los procedimientos que se llevaron a cabo en la investigación.

En pro de mejorar las debilidades que presentan los estudiantes de ILE al momento de aprender y usar los verbos frasales en sus comunicaciones, y al mismo tiempo, conociendo los beneficios que brindan las video-series en esta área, se sugiere lo siguiente:

La implementación de este recurso tecnológico (sitcoms) que aun siendo diseñadas para entretener a un mundo de nativos, poseen características apropiadas para captar la atención del espectador. Esto crea interés por entender lo que se dice en los diálogos, además muestra las palabras en contexto. Por tal razón, pueden ser llevadas a las aulas de clase de ILE, para enseñar aspectos gramaticales. Esto va a permitir de forma paralela diversificar la práctica pedagógica e implementar las TIC's que son el nuevo horizonte en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Es interesante saber la gran masa que siguen las *sitcoms* que en su gran mayoría son jóvenes, quienes también podrían estar aprendiendo una LE. Por tal razón, se sugiere aprovechar los canales televisivos, que transmiten comedias de situación para que sean usados con fines educativos, focalizándose en los verbos frasales o cualquier otra estructura propia del idioma.

Se invita a los formadores del área de lenguas extranjeras facilitarle a los aprendices los verbos frasales contextualizados utilizando las TIC's para familiarizarlos con estas estructuras y puedan usarlas con mayor frecuencia al momento de comunicarse en la LE. Es sabido la marcada tendencia de los nativos para usarlos en sus comunicaciones diarias (Camacho, 2007; Chen, 2007 y Trebits, 2009), una prueba de esto son las video-series que muestran una cercana realidad del uso frecuente de los verbos frasales. Conociendo esta particularidad, es fundamental que los aprendices y enseñantes de ILE estén conscientes de manejar correctamente estos verbos para evitar cualquier obstáculo en la comunicación con nativos o al momento de revisar materiales auténticos (Chen, 2007).

En definitiva, se recomienda para futuras investigaciones relacionadas al tema las siguientes alternativas:

Estudiar el efecto de las video-series (sitcoms) para la enseñanza de los verbos frasales, pero alternando los subtítulos y el audio (sólo audio, audio en inglés-subtítulo en español, audio en español-subtítulo en inglés) como lo hizo Danan (1992). De esta manera se compararían los resultados para determinar en que condición son más efectivas.

Se propone a los investigadores revisar qué efectividad tienen las video-series para el aprendizaje de expresiones idiomáticas en inglés u otros idiomas, las cuales también representan un grado de dificultad, porque son propias de cada lengua y, la gran parte de ellas no pueden ser traducidas literalmente en L1. Una investigación referente a este tópico vendría a evaluar si el contexto de las video-series en conjunto con el subtítulo es lo que ayuda a deducir el significado y asimilarlo para luego usarlos en otras situaciones.

Resultaría muy favorable al campo de la enseñanza de ILE, investigar la efectividad de las video-series en los verbos frasales, pero desde otra dinámica; donde se compruebe si sirven como base para desarrollar la producción escrita. Para este caso, se facilitarían algunos de los verbos que se encuentren en las escenas del fragmento proyectado para que el sujeto elabore una composición. En este sentido se determinaría si es capaz de emplearlos de forma correcta en otros contextos.

Esta rama de investigación ha sido poco estudiada, por lo cual, los hallazgos en este estudio aportan nuevos conocimientos al campo de la investigación, lo que significa un paso exitoso hacia la consolidación, mejoría del aprendizaje de los verbos frasales y el aprovechamiento de las video-series.

bdigital.ula.ve

Referencias Bibliográficas

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación* (5a ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- Atkinson, R. y Shiffrin, R. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. En K. W Spence y T. Spence (Eds.), *The psychology of learning and motivation* (Vol.2). S
- Balestrini, M. (2001). *Cómo se elabora un proyecto de investigación* (5ª ed.). Caracas: BL Consultores Asociados.
- Begoña, M. (2004). Educación y nuevas tecnologías. Educación a distancia y educación virtual. *Teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (9), 209-222
- Benítez, L. (1995). Teaching vocabulary is back in town. *Independent*.
- Berasain, M. (1996). El aprendizaje de las lenguas extranjeras basado en la tecnología multimedia. Proyecto de investigación del departamento de didáctica de la lengua y literatura. Universidad Complutense de Madrid. España. *Didáctica*, 8, 45-55.
- Bonaut, J. y Grandio, M. (2009). Los nuevos horizontes de la comedia televisiva en el siglo XXI. *Revista Latina de Comunicación Social*. Universidad de La Laguna, España [Documento en línea]. Consultado el 25 de marzo de 2012 en: http://www.revistalatinacs.org/09/art/859_USJ/60_87_Bonaut_y_Grandio.html
- Brown, R.; Waring, R. Y Donkaewbua, R. (2008). Incidental vocabulary acquisition from reading, reading-while-listening, and listening to stories. *Reading in a foreign language*, 20 (2) 136-163.
- Burt, M. (1999), "Using Videos with Adult English Language Learners", en *ERIC ED 434539*.
- Cabero, J. (1994). Retomando un medio: la televisión educativa. *Medios de comunicación, recursos y materiales para la mejora educativa*, 161-193.
- Cabero, J. (2005). Las TICs y las Universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, 34 (3), 77-100.

- Cabero, J. (2007). *Estrategias para la formación del profesorado en TIC*. Universidad de Sevilla (España – UE) [Documento en línea]. Consultado el 12 de enero del 2012 en: <http://tecnologiaedu.us.es>
- Calderón, S. (2006). *Dificultad de los verbos fraseológicos en inglés para los hispanohablantes*. Universidad Nacional, Costa Rica (UNCR) [Documento en línea]. Consultado el 01 de diciembre del 2011 en: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/883>
- Camacho, J. (2007). Classroom research on the teaching of phrasal verb combinations. Andalucía – España. (*Classroom Research*).
- Casado, M. (2009). Verbs in English and their Spanish counterparts. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 69-92.
- Casas, H.; Romero, G. y Torres, O. (2010). *La subtitulación activa como recurso didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Universidad Autónoma de Barcelona, España [Documento en línea]. Consultado el 12 de diciembre de 2011 en: http://77.225.80.188/cidui/2011/contingut_CD/docs/comunicacions/doc435.pdf
- Cazorla, N. (2010). *Las TICs en la educación universitaria en Venezuela* [Documento en línea]. Disponible en: <http://educasupven.blogspot.com/2010/06/las-tics-en-la-educacion-universitaria.html>
- Chen, J. (2007). On how to solve the problem of the avoidance of phrasal verbs in the Chinese context. *International Educational Journal*, 8 (2), 348-353.
- Cifuentes, D. y Rojas N. (2011) *Los videos como herramienta de enseñanza-aprendizaje de la cultura anglófono*. Trabajo de grado no publicado. Universidad de los Andes-NURR, Trujillo.
- Corbacho, A. y García, J. (2002). *Algunos aspectos del video en la enseñanza de lenguas modernas para fines específicos en la formación turística universitaria*. Universidad Politécnica de Valencia (UPV), Venezuela [Documento en línea]. Consultado el 10 de diciembre del 2011 en: <http://www.ugr.es/~icem2002/Ponencias/Corbacho-Sanchez.PDF>

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999 – 2000 con la enmienda N°1 del 2009). Gaceta oficial N° 5.908 Extraordinario del 19 de Febrero de 2009.
- Dagut, M., y Laufer, B. (1985). Avoidance of phrasal verbs: A case for contrastive analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 7, 73-79.
- Danan, M. (1992). Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction. *Language Learning*, 42 (4), 497-527.
- Decreto N° 825, sobre Internet como prioridad. (2000). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.995, Mayo, 2000.
- Díaz, J. (2005). *Nuevos retos y desarrollos en el mundo de la subtitulación*. Universidad de Londres Roehampton [Documento en línea]. Consultado el 19 de enero de 2012 en <http://www.ugr.es/~greti/puentes/puentes6/02%20Jorge%20Diaz.pdf>
- Echeverría, J. (2000). TIC en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación* [Documento en línea]. Consultado el 27 de marzo de 2012 en: http://reddigital.cnice.mec.es/6/Documentos/docs/articulo03_material.pdf
- Ehnert, R. (1991), "Projektororientierte Fachsprachenlehrausbildung. Video und Tandem in der Wirtschaftskommunikation" en Müller, B.-D. (ed.), *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*, München, Iudicium, 181-192.
- Genatios, C. (2009). *Venezuela: TIC: crecimiento reciente y prioridades* [Documento en línea]. Consultado el 16 de mayo del 2012 en: <http://www.fundacite.merida.gob.ve/sitipromocion/conexo/verconexo.php?id=7&tipopag=entrevista>
- Gu, Y. y Johnson, R. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language learning*, 46 (4), 643-679.
- Harji, M.; Woods, P y Alavi, Z. (2010). The Effect Of Viewing Subtitled Videos On Vocabulary Learning. *Journal of College Teaching & Learning*, 7 (9), 37-42.
- Hayas, K. (2009). *Algunas propuestas didácticas actuales sobre la enseñanza del léxico: para un mejor tratamiento del aprendizaje del vocabulario*. Centre for the Promotion of Knowledge and Language

- Learning (Malasia) [Documento en línea]. Consultado el 13 de marzo del 2012 en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/23_aplicaciones_10.pdf
- Hernández, F. y Rodríguez, M. (2010). *Efectividad de los videos para la enseñanza de aspectos culturales en estudiantes de francés como LE del NURR*. Universidad de los Andes, Trujillo: Venezuela.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Batista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3a ed.). Editorial Mc Graw Hill.
- Krashen, S. (1985). *Input Hypothesis: Issues and implication*. Longman. London and New York.
- Lacruz, Y. (2010). *Videos con textos audiovisuales interlingüísticos y las competencias receptivas en el idioma inglés* [Documento en línea]. Consultado el 10 de enero de 2012 en: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10982
- Laufer, B. y Eliasson, S. (1993). What causes avoidance in L2 learning: L1-L2 difference, L1-L2 similarity, or L2 complexity? *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 35-48
- Liao, Y. y Fucuya, Y. (2004). Avoidance of phrasal verbs: The case of Chinese learners of English. *Language Learning*, 54 (2), 193-226.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 39.839, Agosto, 2009.
- Longman (1998). *Dictionary of English language and culture*. New edition. British National Corpus
- Longman (2000). *Longman Essential activator*. British National Corpus
- Marques, G, y Balbino, A. (2003). La televisión y la enseñanza de español como lengua extranjera en Brasil [Documento en línea]. Consultado el 18 de marzo del 2012 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14_0977.pdf
- Martin, J. (1978). *Fundamentos de la tecnología de la información*. Madrid, España: Pirámide.

- Martínez, M. (2008). Una aproximación a las principales dificultades léxicas y morfo-sintácticas para aprender inglés de los hablantes hispanos. *Porta Linguarum*, 137-150
- Microsoft Encarta (2009). Diccionario de encarta. [Programa de computación].
- Mills, N.; Herron, C. y Cole, S. (2004). Teacher-assisted versus Individual Viewing of Foreign Language Video: Relation to Comprehension, Self-efficacy, and Engagement. *CALICO Journal*, 21 (2), 1-26.
- Padilla, G. y Requeijo, P. (2010). La sitcom o comedia de situación: orígenes, evolución y nuevas prácticas. *Fonseca, journal of communication*, (1), 187-218.
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. New York, NY: Oxford University Press.
- Paredes, D. (2004). *Los efectos de los videos subtitulados en la comprensión auditiva en LE con estudiantes avanzado de la UPEL*. Trabajo de grado. Universidad de los Andes-NURR, Trujillo: Venezuela.
- Parilli, M. (2002). The effects of closed captioned television (CCTV) on the vocabulary learning of first and fifth semester EFL students in a western university in Venezuela. *Entre Lenguas*, 7 (1), 51-60.
- Pernia, J.R. (1987). *The use of video in the EFL classroom by using authentic television material*. Trabajo de ascenso. Universidad de Los Andes, NURR. Trujillo: Venezuela.
- Pigada, M. y Schmitt, N. (2006). Vocabulary acquisition from extensive reading: A case study. *Reading in a foreign language*, 18 (1), 1-28.
- Propuesta de Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. (2007). Ministerio del Poder Popular para la Educación. Caracas Venezuela.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. (2008). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 38.890, Marzo, 2008.
- Sherman, J. (2003). *Using authentic video in the language classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press.

- Trebits, A. (2009). The most frequent phrasal verbs in English language EU documents-A corpus-based analysis and its implication. *System*, (37), 470-481.
- Vielma, L. y Zerpa, R. (2011). *La evitación de los verbos frasales por parte de Aprendices del Inglés como Lengua Extranjera*. Universidad de los Andes, Trujillo: Venezuela.
- Villalobos, J. (2010). El uso del video y del audio como recursos didácticos para la evaluación de la comprensión oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Entre lenguas*, 15, 27-47.
- Webb, S. (2008). The effects of context on incidental vocabulary learning. *Reading in a foreign language*, 20 (2), 232-245.
- Yubero, J. (2010). *Herramientas multimedia en la enseñanza de lenguas extranjeras: un recurso motivador* [Documento en línea]. Consultado el 27 de Octubre de 2011 en: <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/2793/272.pdf?sequence=1>
- Yuksel, D y Tanriverdi, B. (2009). Effects Of Watching Captioned Movie Clip On Vocabulary Development Of EFL Learners. *Journal of Educational Technology*, 8 (2), 48-54.

bdigital.ula.ve **ANEXOS**



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario "Rafael Rangel"
Departamento de Lenguas Modernas
Pampanito Estado Trujillo

Test N°1

Anexo 1

Género: F___ M___ Asignatura: _____ Código: C.I: _____ Edad: _____

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de oraciones que deberá completar con uno de los verbos frasales dados, tomando en consideración el significado que aparecerá entre paréntesis.

Este test es totalmente confidencial y anónimo, y la información contenida en él, sólo será del uso de los investigadores.

1) Chelsea is crying and she says to Charlie "Every time that I _____ to your house it's the same routine; eating, having sex and going to sleep".
(VENIR)

**Come off*

**Storm out*

****Come over***

**Storm down*

2) Chelsea and Charlie are a common couple, they _____ after having sex and watching TV. (ACOSTARSE)

**Roll for*

****Roll over***

**Raise in*

**Raise through*

3) Charlie suggested the pudding to Chelsea for _____ a little. (VARIAR)

**Bringing across*

***Mixing up**

**Bringing out*

**Mixing around*

4) _____, I just remember your middle name, so, I'm gonna use a little memory trick. (ESPERAR)

**Dig down*

**Dig aside*

**Hang into*

***Hang on**

5) Alan asks to Charlie, What did you do to _____ the handcuffs too early? Charlie answered to him that he didn't know the Chelsea's middle name. (SACAR)

**Bring about*

***Bring out**

**Sneak up on*

**Sneak over*

6) Alan says "If a woman _____ on me after sex, would you go away?" (GRITAR)

**Mixed up*

***Stormed out**

**Mixed under*

**Stormed about*

7) Alan, what is more important to know the Chelsea cat's name or _____ her body parts? (EXPLORAR)

**Making up*

***Sneaking up on**

**Making behind*

**Sneaking down*

8) I just saw the cookies in this box, but they disappeared awhile, what the hell is _____ around here? (PASAR)

**Going by*

**Rolling over*

**Rolling down*

***Going on**

9) "Nowadays I've _____ a couple of opportunities to get some strange" Charlie says. (PERDER)

***Passed up**

**Passed forward*

**Gone on*

**Gone through*

10) Charlie is talking with the Dr. because he is confused about his feelings and he doesn't know if he could _____ Chelsea _____ for solving his problems. (RECUPERAR)

**Be down*

***Get back**

**Get into*

**Be up*

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario "Rafael Rangel"
Departamento de Lenguas Modernas
Pampanito Estado Trujillo

Test N° 2

Anexo 2

Género: F___ M___ Asignatura: _____ Código: C.I.: _____ Edad: _____

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de oraciones que deberá completar con uno de los verbos frasales dados, tomando en consideración el significado que aparecerá entre paréntesis.

Este test es totalmente confidencial y anónimo, y la información contenida en él, sólo será del uso de los investigadores.

1) Sheldon is talking about why Leonard _____ with Joyce Kim. This happened because she defected to North Korea to mend her broken heart. (TERMINAR)

**Came on*

**Broke up*

**Came down*

**Broke behind*

2) Leonard and Sheldon went to Penny's ex-boyfriend's apartment to _____ Penny's TV. (RECUPERAR)

**Give up*

**Give under*

**Pick up*

**Pick across*

3) Leonard says that "we're not gonna _____ at the first hitch" because we never go to identify with the big bang theory. (RENDIRSE)

**Hit on*

**Give around*

**Hit onto*

***Give up**

4) Leonard and Sheldon are planning to _____ "how to get into a stupid building". (AVERIGUAR)

**Put on*

***Figure out**

**Figure up*

**Put forward*

5) Penny's ex-boyfriend asks "How the hell did you _____ the building?" (ENTRAR)

**Get onto*

**Give up*

**Give under*

***Get in**

6) Sheldon blamed Leonard because Penny's ex-boyfriend _____ him _____ his pants. (QUITARSE)

***Got out**

**Figure out*

**Figure in*

**Got by*

7) The Guys have a favorite place to _____ after a quest. (RELAJARSE)

**Break down*

***Kick back**

**Kick down*

**Break up*

8) Howard proposes to Penny that maybe they could _____ and go on a quest. (SALIR)

**Pick up*

**Hang aside*

**Pick along*

***Hang out**

9) Penny is thanked of Leonard and Sheldon for the favor. They come back naked and She says to them “Why don’t you _____ some clothes _____”. (VESTIRSE)

**Put out*

***Put on**

**Spell out*

**Spell across*

10) Sheldon in a sarcastic way says to his friends” we’re going to have to _____ everything to Penny”. (EXPLICAR)

***Spell out**

**Get in*

**Spell over*

**Get along*

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario "Rafael Rangel"
Departamento de Lenguas Modernas
Pampanito Estado Trujillo

Test N° 3

Anexo 3

Género: F___ M___ Asignatura: _____ Código: C.I: _____ Edad: _____

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de oraciones que deberá completar con uno de los verbos frasales dados, tomando en consideración el significado que aparecerá entre paréntesis.

Este test es totalmente confidencial y anónimo, y la información contenida en él, sólo será del uso de los investigadores.

1) Alan, _____ the alarm _____ please, it's so early. (APAGAR)

**Turn up*

**Rule out*

**Rule off*

****Turn off***

2) How I _____ my pants _____ over my shoes? I wonder about me. (QUITAR)

**Found out*

****Got off***

**Found on*

**Got in*

3) Charlie, there is an answer that explains that, first, you _____ your shoes _____, then the pants and finally you put the shoes again. (QUITAR)

***Took off**

**Took over*

**Figured out*

**Figure into*

4) I can't _____ the possibility that the last night I was chasing a reluctant hooker, because that answers why I needed my pants off and my shoes on. (DESCARTAR)

**Sneak off*

**Sneak out*

***Rule out**

**Rule away*

5) Charlie, I'm gonna _____ because I spent all the night with Lyndsey, the Eldridge's mom. (RECOSTARSE)

**Lay aside*

***Lay down**

**Turn off*

**Turn up*

6) Brother Charlie, there is only one way to _____ what happened with the two girls and my son Jake. It's asking himself. (AVERIGUAR)

**Drag into*

**Find up*

**Drag on*

***Find out**

7) Oh Jake, come on, we saw the two girls _____ of your room in the morning. (SALIR)

**Sneaking off*

****Sneaking out***

**Bulking up*

**Bulking out*

8) During the talk Bertha asks if there is something in the Jake's room that "I have to _____". (LIMPIAR)

**Lay over*

**Lay down*

**Clean off*

****Clean up***

9) Oh, God, tell us the true Jake, "what did you _____ doing the last night with these girls?" (ACABAR)

****Wind up***

**Wind in*

**Go out*

**Go away*

10) Alan says ": I went to the gym. Yeah, a little, uh, Cardie, Spinning class, light weights. I'm just into maintenance, not bulking up. - don't find that attractive, I prefer the lean, mean swimmer's body, you know, like Jesus". Please Alan, don't try to _____ our Lord _____it. (METER)

**Find up*

**Drag under*

****Drag into***

**Find out*

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario "Rafael Rangel"
Departamento de Lenguas Modernas
Pampanito Estado Trujillo

Test N° 4

Anexo 4

Género: F___ M___ Asignatura: _____ Código: C.I.: _____ Edad:___

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de oraciones que deberá completar con uno de los verbos frasales dados, tomando en consideración el significado que aparecerá entre paréntesis.

Este test es totalmente confidencial y anónimo, y la información contenida en él, sólo será del uso de los investigadores.

bdigital.ula.ve

1) The Nerds are playing cards and one of them comments that Sheldon is _____ the heat; since it's cool at that moment. (ENCENDER)

***Turning up**

**Turning away*

**Spiting out*

**Spiting into*

2) Raj thinks that Howard does trick because he _____ one card _____ under the table. (SACAR)

**Pulls down*

**Waits out*

***Pulls out**

**Waits on*

3) Howard's mother felt into the toilet after listening that her son wants to get married with Bernadette, for that Howard is afraid and decides to _____ the door _____. (TIRAR)

**Break even*

**Pick up*

**Pick at*

***Break down**

4) Sheldon is _____ time dependent backgrounds in string theory. (TRABAJAR)

***Working on**

**Dressing up*

**Working toward*

**Dressing over*

5) Howard is saying to his friends that he had _____ the bathroom door for picking up his mother. (DERRIBAR)

**Pointed out*

**Pointed through*

**Knocked together*

***Knocked down**

6) I was filled with adrenaline how women _____ cars _____ babies when they take a walk. (LEVANTAR)

**Turn up*

***Lift off**

**Lift under*

**Turn against*

7) Penny is taking with Raj's sister about Howard that one day he tried to _____ his tongue _____ till her throat and she broke his nose. (METER)

**Stick by*

***Stick down**

**Break down*

**Break around*

8) In India the Raj's friends _____ in leotards and goggles and called themselves the New Delhi Power Rangers. (VESTIR)

***Dressed up**

**Worked on*

**Dressed into*

**Worked aside*

9) Leonard's girlfriend and ex-girlfriend are _____ and they are going to the Cafeteria to get some coffee together. (LLEVARSE BIEN)

**Bearing off*

***Getting along**

**Getting round*

**Bearing down*

10) Sheldon is a little angry with his buddy Howard because he can't take him home, so Sheldon exclaims to him "it's a good time to _____ that friendship requires a certain give and take. (SEÑALAR)

***Point out**

**Hang out*

**Point across*

**Hang up*

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario "Rafael Rangel"
Departamento de Lenguas Modernas
Pampanito Estado Trujillo

Post-test Tardío

Anexo 5

Género: F___ M___ Asignatura: _____ Código: C.I.: _____ Edad: ___

Instrucciones:

A continuación encontrará una serie de oraciones que deberá completar con uno de los verbos frasales dados, tomando en consideración el significado que aparecerá entre paréntesis.

Este test es totalmente confidencial y anónimo, y la información contenida en él, sólo será del uso de los investigadores.

1) Chelsea and Charlie are a common couple, they _____ after having sex and watching TV. (ACOSTARSE)

**Roll for*

**Roll over*

**Raise in*

**Raise through*

2) Alan asks to Charlie, What did you do to _____ the handcuffs too early? Charlie answered to him that he didn't know the Chelsea's middle name. (SACAR)

**Bring about*

**Bring out*

**Sneak up on*

**Sneak over*

3) Alan says "If a woman _____ on me after sex, would you go away?" (GRITAR)

**Mixed up*

**Stormed out*

**Mixed under*

**Stormed about*

4) Alan, what is more important to know the Chelsea cat's name or _____ her body parts? (EXPLORAR)

**Making up*

***Sneaking up on**

**Making behind*

**Sneaking down*

5) I just saw the cookies in this box, but they disappeared awhile, what the hell is _____ around here? (PASAR)

**Going by*

**Rolling over*

**Rolling down*

***Going on**

6) Leonard and Sheldon went to Penny's ex-boyfriend's apartment to _____ Penny's TV. (RECUPERAR)

**Give up*

**Give under*

***Pick up**

**Pick across*

7) Leonard says that "we're not gonna _____ at the first hitch" because we never go to identify with the big bang theory. (RENDIRSE)

**Hit on*

**Give around*

**Hit onto*

***Give up**

8) The Guys have a favorite place to _____ after a quest.
(RELAJARSE)

**Break for*

***Kick back**

**Kick out*

**Break up*

9) Penny is thanked of Leonard and Sheldon for the favor. They come back naked and She says to them “Why don’t you _____ some clothes _____”.
(VESTIRSE)

**Put out*

***Put on**

**Spell out*

**Spell across*

10) Sheldon in a sarcastic way says to his friends” we’re going to have to _____ everything to Penny”. (EXPLICAR)

***Spell out**

**Get in*

**Spell over*

**Get along*

11) Charlie, I’m gonna _____ because I spent all the night with Lyndsey, the Eldridge’s mom. (RECOSTARSE)

**Lay aside*

***Lay down**

**Turn off*

**Turn up*

12) Brother Charlie, there is only one way to _____ what happened with the two girls and my son Jake. It’s asking himself. (AVERIGUAR)

**Drag into*

**Find up*

**Drag on*

***Find out**

13) Oh Jake, come on, we saw the two girls _____ of your room in the morning. (SALIR)

**Sneaking off*

***Sneaking out**

**Bulking up*

**Bulking out*

14) During the talk Bertha asks if there is something in the Jake's room that "I have to _____". (LIMPIAR)

**Lay over*

**Lay down*

**Clean off*

***Clean up**

15) Oh, God, tell us the true Jake, "what did you _____ doing the last night with these girls?" (ACABAR)

***Wind up**

**Wind in*

**Go out*

**Go away*

16) The Nerds are playing cards and one of them comments that Sheldon is _____ the heat; since it's cool at that moment. (ENCENDER)

***Turning up**

**Turning away*

**Spiting out*

**Spiting into*

17) Howard's mother felt into the toilet after listening that her son wants to get married with Bernadette, for that Howard is afraid and decides to _____ the door _____. (TIRAR)

**Break even*

**Pick up*

**Pick at*

***Break down**

18) Howard is saying to his friends that he had _____ the bathroom door for picking up his mother. (DERRIBAR)

**Pointed out*

**Pointed through*

**Knocked together*

***Knocked down**

19) Penny is taking with Raj's sister about Howard that one day he tried to _____ his tongue _____ till her throat and she broke his nose. (METER)

**Stick by*

***Stick down**

**Break down*

**Break around*

20) Sheldon is a little angry with his buddy Howard because he can't take him home, so Sheldon exclaims to him "it's a good time to _____ that friendship requires a certain give and take. (SEÑALAR)

***Point out**

**Hang out*

**Point across*

**Hang up*

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Apéndices 6

Verbos frasales experimentales “Two and a Half Men”

TWO AND A HALF MEN						
N° DE PARTICIPANTES= 32						
VERBOS FRASALES	TIPOS	SIGNIFICADO	PRE-T ACIERTOS	%	POST-T ACIERTOS	%
1 Come over	Transparente	Venir	25	78.1	30	93.8
2 Roll over	Semi-transp.	Acostarse	3	9.4	32	100
3 Mix up	Semi-transp.	Variar	9	28.1	25	78.1
4 Hang on	Semi-transp.	Esperar	20	62.5	31	96.9
5 Bring out	Transparente	Sacar	18	56.3	24	75.0
6 Storm out	Semi-transp.	Gritar	6	18.8	22	68.8
7 Sneak up on	Opaco	Explorar	3	9.4	23	71.9
8 Go on	Transparente	Pasar	18	56.3	28	87.5
9 Pass up	Opaco	Perder	4	12.5	27	84.4
10 Get back	Transparente	Recuperar	14	43.8	31	96.9
11 Turn off	Transparente	Apagar	31	96.9	32	100
12 Get off	Semi-transp.	Quitar	22	68.8	32	100
13 Take off	Semi-transp.	Quitar	19	59.4	32	100
14 Rule out	Semi-transp.	Descartar	1	3.1	20	62.5
15 Lay down	Transparente	Recostarse	21	65.6	32	100
16 Find out	Semi-transp.	Averiguar	8	25.0	29	90.6
17 Sneak out	Semi-transp.	Salir	3	9.4	29	90.6
18 Clean up	Semi-transp.	Limpiar	14	43.8	32	100
19 Wind up	Opaco	Acabar	0	0	19	59.4
20 Drag into	Semi-transp.	Meter	13	40.6	28	87.5

Apéndices 7

Verbos frasales experimentales “The Big Bang Theory”

THE BIG BANG THEORY						
N° DE PARTICIPANTES= 31						
VERBOS FRASALES	TIPOS	SIGNIFICADO	PRE-T ACIERTOS	%	POST-T ACIERTOS	%
1 Break up	Semi-transp.	Terminar	23	74.2	31	100
2 Pick up	Transparente	Recuperar	15	48.4	29	93.5
3 Give up	Semi-transp.	Rendirse	14	45.2	28	90.3
4 Figure out	Semi-transp.	Averiguar	11	35.5	21	67.7
5 Get in	Transparente	Entrar	18	58.1	28	90.3
6 Get out	Semi-transp.	Quitarse	19	61.3	29	93.5
7 Kick back	Opaco	Ir a relajarse	1	3.2	10	32.3
8 Hang out	Semi-transp.	Salir	12	38.7	27	87.1
9 Put on	Transparente	Vestirse	20	64.5	30	96.8
10 Spell out	Semi-transp.	Explicar	7	22.6	27	87.1
11 Turn up	Semi-transp.	Encender	28	90.3	31	100
12 Pull out	Transparente	Sacar	17	54.8	31	100
13 Break down	Transparente	Tirar	13	41.9	28	90.3
14 Work on	Transparente	Trabajar en	29	93.5	31	100
15 Knock down	Transparente	Derribar	17	54.8	31	100
16 Lift off	Semi-transp.	Levantar	0	0	24	77.4
17 Stick down	Semi-transp.	Meter	4	12.9	21	67.7
18 Dress up	Transparente	Vestir	28	90.3	31	100
19 Get along	Opaco	Llevarse bien	12	38.7	28	90.3
20 Point out	Transparente	Señalar	12	38.7	31	100