

El efecto del factor edad en la producción escrita en inglés

Aintzane Doiz y David Lasagabaster

Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea

La relación entre la edad de comienzo de aprendizaje de una segunda lengua y el grado de competencia adquirido es una de las cuestiones más debatidas en el campo del aprendizaje de segundas lenguas (Baker, 1997). El objetivo de este trabajo es abordar la cuestión del efecto del factor edad en la adquisición de una segunda lengua cuando el tiempo de exposición ha sido el mismo. Para ello, a diferencia de estudios anteriores realizados en contextos naturales, nos centramos en el contexto escolar, y más específicamente en la producción escrita en la que se controlan tres variables: fluidez, complejidad y precisión. Nuestra hipótesis de trabajo atribuye mejores resultados en la prueba de producción escrita a los sujetos de mayor edad como consecuencia del estadio cognitivo más avanzado. Dicha hipótesis se ve confirmada por los resultados de nuestro estudio.

1. Introducción

La relación entre la edad de comienzo de aprendizaje de una segunda lengua y el grado de competencia adquirido es una de las cuestiones más debatidas en el campo de aprendizaje de segundas lenguas (Baker, 1997). Se trata sin embargo de un tema de mucha actualidad, ya que existe una tendencia generalizada a comenzar la enseñanza de la lengua extranjera a una edad cada vez más temprana. Esta situación conduce a la existencia de dos posturas claramente diferenciadas. Por un lado se puede proponer que una enseñanza temprana conlleva un aprendizaje más sencillo y exitoso (particularmente en lo referente a la pronunciación); por otro lado, una segunda postura defiende que los sujetos de mayor edad y los adultos aprenden más rápido, lo que restaría validez al hecho de comenzar a una edad más temprana.

Esta es una cuestión de suma actualidad en el País Vasco en donde la edad del inicio de la instrucción en la L2 se ha ido adelantando progresivamente. Así, en el curso académico 1993-94 la asignatura de inglés comenzó a impartirse a partir del tercer curso de primaria (8-9 años), cuando hasta entonces lo estipulado era no comenzar dicho aprendizaje hasta sexto de EGB (11-12 años). Ante esta nueva experiencia, todos los estamentos implicados (profesorado, directores, progenitores, etc) mostraron un alto grado de motivación y no dudaron en calificar la experiencia de muy positiva (Cenoz y Lindsay

,1994). En la actualidad el deseo de la gran mayoría de los progenitores de adelantar todavía más la enseñanza del inglés como lengua extranjera se ha visto reflejado en la existencia de una amplia oferta de centros públicos y privados en los que el inglés se imparte desde los 4 años. Esta tendencia, no obstante, cuenta con un grupo opositor, si bien de carácter minoritario. Según los representantes de esta segunda postura, el adelanto de la enseñanza de la lengua extranjera responde exclusivamente a un intento por parte de los centros escolares de atraer alumnado en una sociedad con una tasa de nacimientos cada vez más baja (Lasagabaster y Cenoz, 1998); asimismo denuncia la ausencia de constatación científica de los beneficios de una implantación tan temprana.

Ante esta contraposición de posturas, este trabajo tiene como objetivo abordar la cuestión del efecto del factor edad en la adquisición de una L2. Si bien la mayoría de los estudios en este campo han sido realizados en contextos naturales (Singleton, 1989), nos ha parecido de gran interés tratar este tema desde una nueva perspectiva en la que se analizará esta cuestión en relación al contexto escolar, y más específicamente en relación a la producción escrita. Para ello tomamos como punto de partida el estudio sobre la relación existente entre competencia en la L2 y producción escrita realizado por Cumming (1994: 204), en el cual se concluye que el factor tiempo empleado en el aprendizaje de la L2 es un factor determinante en la competencia adquirida. Como consecuencia del resultado de este estudio, el objetivo principal de nuestro trabajo consiste en comparar el efecto del factor edad cuando el tiempo de exposición ha sido el mismo. A este respecto, tomamos como punto de referencia estudios realizados en Cataluña (Celaya, Pérez y Torras, 1998; Muñoz, 1998) en los que se demuestra que encontrarse en un estadio cognitivo más desarrollado juega a favor de los alumnos de más edad en distintos aspectos del aprendizaje del inglés. Este contexto nos conduce a presentar la siguiente hipótesis:

-Cuando el tiempo de exposición a la L2 ha sido el mismo, los sujetos de mayor edad obtendrán mejores resultados en la prueba de producción escrita debido a que se encuentran en un estadio cognitivo más avanzado.

2. Metodología

2.1. La muestra

Los sujetos de este estudio pertenecen a dos grupos de edades diferentes. El primero de ellos está formado por 30 alumnos de 2º de la ESO, es decir, alumnos con edades comprendidas entre los 13 y los 14 años, y el segundo por 30 alumnos de 1º de Bachillerato de entre 16 y 17 años. La edad media del primer grupo es de 13.10 y la del segundo de 16.21. En el momento de pasar las pruebas todos los alumnos habían estudiado inglés por un periodo de 6 años; unas 564 horas aproximadamente. Todos los participantes pertenecían al mismo centro. Puesto que la influencia de la asistencia a clases extraescolares de inglés ha resultado ejercer una gran influencia en la competencia mostrada (Lasagabaster, 1998), ninguno de los participantes en este estudio había recibido refuerzo extraescolar alguno.

2.2. La prueba de producción escrita

Se invitó a los participantes a que escribiesen una carta en la que se les pedía que se pusieran en contacto con una familia inglesa con la que iban a pasar un mes en vacaciones y a la que debían informar, entre otras cosas, de sus intereses, su familia, su escuela y sus hobbies.

2.3. Procedimiento

La escritura de la carta se llevó a cabo en clase y en grupo, en una única sesión. A continuación se procedió a la corrección de los escritos y al análisis de las medidas de fluidez, complejidad y precisión reflejadas en cada uno de ellos, para después codificar sus resultados. Este proceso culminó con el tratamiento de dichos resultados por medio del programa estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

3. Variables controladas en la producción escrita

Wolf-Quintero, Inagaki y Kim (1998) completaron un estudio en el que se analizó cuáles eran las medidas más significativas del grado de desarrollo logrado en la competencia escrita en una segunda lengua, para lo que analizaron el grado de fiabilidad de más de cien medidas utilizadas en 39 investigaciones. Esta investigación y una serie de aportaciones personales nos sirvieron de base a la hora de decidir las medidas a utilizar en nuestro estudio. Es por ello que dichas medidas aparecen divididas en tres grandes bloques: a) fluidez, b) complejidad, y c) precisión.

a) Fluidez

Las medidas utilizadas para el análisis de la fluidez en la producción de textos escritos han sido las siguientes: el número total de oraciones (NTO), el número total de oraciones subordinadas (NTOS), el número total de palabras (NTP) y el número total de palabras por oración (NTPO).

b) Complejidad

Las medidas a las que hemos recurrido para analizar la complejidad de las composiciones producidas aparecen enumeradas a continuación:

-El número total de verbos no-finitos (NTVN-F): se trata de aquellas formas verbales que no tienen marca de persona, número o tiempo verbal, como por ejemplo los infinitivos y participios.

-El número de oraciones subordinadas (NOS): su elección se debe a que “la coordinación es más usual que la subordinación en niveles inferiores de adquisición” (Celaya y Tragant, 1997: 241), por lo que el número de oraciones subordinadas indicará un mayor nivel de complejidad.

-Los tipos de conectores (TC): se trata de la suma del número de conectores utilizados durante la redacción del texto, contabilizándose tanto los subordinados (that, when, etc) como los coordinados (but, and, etc).

-Los tipos de nombres (TN): los nombres aparecen divididos en nueve categorías; los animales, la escuela, la ciudad, la familia, los hobbies, la descripción personal, el viaje, el País Vasco y planes futuros.

-Los tipos de adjetivos (Tadj): éstos se clasifican en seis grupos; comparativos, superlativos, atributivos, demostrativos, cuantificadores y ordinales.

-Los tipos de adverbios (Tadv): se consideran tres categorías; adverbios de tiempo, modo y lugar.

-Los tipos de verbos léxicos (TVL): las cuatro categorías utilizadas son; estados, actividades, logros y realizaciones (Vendler, 1967).

-Los tipos de verbos auxiliares (TVA): éstos aparecen divididos en cinco tipos; *be*, *do*, *have*, modales y futuros. Los verbos futuros aparecen habitualmente englobados en los verbos modales, pero puesto que nos parecía una categoría excesivamente amplia, decidimos dividirla en dos.

-El uso de tiempos verbales diferentes (UTVD): se contabiliza el número de éstos, puesto que su mayor presencia contribuye a un mayor grado de complejidad (Arnold, 1991).

c) Precisión

La precisión de los sujetos sometidos a estudio se controló por medio de las siguientes medidas:

-Porcentaje de oraciones libres de errores (POLE): éste se obtiene multiplicando por 100 el número de oraciones libres de errores y dividiendo el resultado por el número total de oraciones.

-Porcentaje de errores ortográficos (PEO): surge como resultado de multiplicar por 100 el número de errores ortográficos, cuyo resultado se divide entre el número total de palabras.

-Porcentaje de errores (PE): este porcentaje se obtiene como resultado de multiplicar el número de errores (exceptuando los errores ortográficos) por 100, tras lo cual el resultado obtenido se divide por el número total de palabras. Distinguimos entre errores ortográficos y el resto debido a que consideramos que los primeros son los más habituales pero al mismo tiempo los que dificultan la comunicación en un menor grado (un tiempo verbal erróneo o un error de tipo semántico dificulta la comunicación en mayor medida).

4. Resultados

Los resultados obtenidos en relación a la fluidez de los escritos aparecen reflejados en la siguiente tabla:

	13-14 AÑOS (2º ESO)		16-17 AÑOS (1º BACH.)		Significación
	Media	D. T.	Media	D. T.	
NTO	10,82	3,82	12,86	4,66	1,805
NTOS	15,46	5,24	22,24	7,15	4,068**
NTP	86,63	32,73	152,24	48,14	5,996**
NTPO	8,48	2,22	11,99	2,10	6,122**

* P < 0.05

**P < 0.001

Tabla I: **Fluidez**

En todas las medidas correspondientes a la fluidez los alumnos de 1º de Bachillerato logran puntuaciones más altas que los de 2º de ESO, siendo las diferencias significativas en todas ellas, a excepción del número total de oraciones (NTO). En relación a esta última medida se debe resaltar que la complejidad de las oraciones sí que muestra diferencias importantes, como se puede observar en el número total de palabras (NTP) empleado por ambos grupos; el grupo de mayor edad utiliza casi el doble de palabras, a pesar de que el número de oraciones sea parecido.

Las diferencias existentes en cuanto al grado de complejidad de los escritos de los dos grupos de edad en los que se divide nuestra muestra aparecen reflejadas en la tabla II:

13-14 AÑOS (2º ESO)	16-17 AÑOS (1º BACH.)
---------------------	-----------------------

	Media	D. T.	Media	D. T.	Significación
NTVN-F	0,21	0,63	3,24	3,40	4,636**
NOS	0,61	1,17	2,72	3,16	3,331*
TC	1,68	0,90	3,45	1,40	5,635**
TN	4,43	1,20	5,59	0,95	4,054**
Tadj	1,18	0,72	2,90	1,08	7,030**
Tadv	0,18	0,39	1,52	1,02	5,872**
TVL	1,79	0,50	2,86	0,74	6,400**
TVA	1,32	0,82	2,52	1,24	4,273**
UTVD	1,29	0,46	2,45	0,91	6,055**

* P < 0.05

**P < 0.001

Tabla II: **Complejidad**

Como ocurriera en el caso de la fluidez, los alumnos de mayor edad logran puntuaciones más altas en todas las medidas correspondientes a la complejidad. En este caso todas las diferencias son significativas. Destacan sobremanera las diferencias existentes en el número total de verbos no-finitos (NTVN-F), el número de oraciones subordinadas (NOS) y el tipo de adverbios (Tadv). En estas tres categorías se observa la poca utilización de los elementos pertenecientes a las mismas por parte del alumnado de 2º de ESO.

Por último la tabla III muestra las diferencias existentes en relación a la precisión mostrada por los dos grupos de edad:

	13-14 AÑOS (2º ESO)		16-17 AÑOS (1º BACH.)		Significación
	Media	D. T.	Media	D. T.	
POLE	33,78	18,00	32,66	18,11	0,324
PEO	6,29	6,50	2,70	2,78	2,725*
PE	11,46	5,19	9,17	4,47	1,786*

* P < 0.05

**P < 0.001

Tabla III: **Precisión**

A diferencia de los casos anteriores, los valores obtenidos en la categoría de porcentaje de oraciones libres de errores (POLE) muestran que el alumnado de menor edad alcanza una puntuación más alta. No obstante debemos considerar que este resultado obedece a la mayor complejidad de las oraciones formadas por los alumnos de 1º de Bachillerato, tal y como queda reflejado en la tabla anterior. Es decir, a mayor complejidad del escrito, mayor posibilidad de cometer errores en cada oración. En lo que al porcentaje de errores ortográficos (PEO) y de errores en general (PE) se refiere, destaca el menor número producido por parte de los alumnos de mayor edad, siendo las diferencias existentes entre ambos grupos estadísticamente significativas en los dos casos.

5. Conclusiones

El análisis de la producción escrita que hemos realizado muestra que los sujetos de 1º de Bachillerato superan a los de 2º de la ESO en las medidas controladas en este estudio (fluidez, complejidad y precisión). Puesto que ambos grupos contaban con el mismo tiempo de exposición a la lengua extranjera (564 horas), se demuestra así que el estadio cognitivo ejerce una influencia considerable en la producción escrita en la lengua extranjera. Estos resultados coinciden con los de estudios realizados en otros contextos (Celaya, Pérez y Torras, 1998; Muñoz, 1998).

Este es un primer paso hacia un estudio longitudinal en el que pretendemos examinar y comparar los resultados de la muestra de 2º de ESO al llegar a 1º de Bachillerato. Este estudio nos permitirá comparar los resultados de ambos grupos a la misma edad y analizar si existen diferencias a favor de los que comenzaron el aprendizaje del inglés a una edad más temprana; en este sentido es importante recordar que la muestra de 2º de ESO comenzó con la instrucción en inglés a los 8-9 años y los de 1º de Bachillerato a los 11-12.

Consideramos que los resultados del estudio longitudinal tendrán implicaciones tanto a nivel teórico como práctico, ya que ayudarán a responder las dos siguientes preguntas (Singleton, 1997: 43): a) ¿La supuesta capacidad innata para el lenguaje sigue funcionando una vez superado el periodo crítico de adquisición –habitualmente situado alrededor de los 12 años (Singleton, 1995)-? b) ¿Cuál es la edad idónea para comenzar la enseñanza de la lengua extranjera?

Agradecimiento

Este trabajo se incluye dentro del proyecto “La adquisición del inglés como tercera lengua: un estudio longitudinal”, subvencionado por el Ministerio de Educación y Cultura (DGICYT PS95-0025).

Bibliografía

- Arnold, R. (1991) *Writing Development*. Philadelphia: Open University Press.
- Baker, C. (1997) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Celaya, M. L. y Tragant, E. (1997) Adquisición de lengua: código escrito. En R. Ribé (Ed.) *Tramas creativas y aprendizaje de lenguas. Prototipos de tareas de tercera generación*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Celaya, M. L., Pérez, C. y Torras, M. R. (1998) Written performance by young bilingual learners of English as an L3. Comunicación presentada en Eurosla 9. París.
- Cenoz, J. y Lindsay, D. (1994) Teaching English in primary school: A project to introduce a third language to eight year olds. *Language and Education* 8, 201-210.
- Cumming, A. (1994) Writing expertise and second-language learning proficiency. En A. Cumming (ed.) *Bilingual Performance in Reading and Writing*. Chicago: John Benjamins Publishing Co.
- Lasagabaster, D. (1998) Learning English as an L3. *ITL, Review of Applied Linguistics* 121-122, 51-86.

Lasagabaster, D. y Cenoz, J. (1998) The learning of English from kindergarten in a bilingual community. Are three languages too many languages? Comunicación presentada en la IV Conferencia Europea de Programas de Inmersión. Carmarthen, Gales.

Muñoz, C. (1998) The effects of age on instructed foreign language acquisition. Ponencia presentada en el I Simposio sobre Enseñanza y Aprendizaje del Inglés. Oviedo.

Singleton, D. (1989) *Language Acquisition: the Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters.

Singleton, D. (1995) A critical look at the critical period hypothesis in second language acquisition research. En D. Singleton y Z. Lengyel (Eds.) *The Age Factor in Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.

Singleton, D. (1997) Age and second language learning. En G. R. Tucker y D. Corson (Eds.) *Encyclopedia of Language and Education, Volume 4: Second Language Education*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Vendler, Z. (1967) *Linguistics in Philosophy*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.

Wolf-Quintero, K., Inagaki, K. y Kim, H-Y. (1998) *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy & Complexity*. Hawai'i: University of Hawai'i.