

## VERIFICACION DE LAS SECUENCIAS NATURALES EN LA ADQUISICION DE MORFEMAS EN EL INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA

*Leyla Hasbún Hasbún*

En lingüística aplicada existe una corriente que considera que los aprendices de una segunda lengua la van adquiriendo en un orden preestablecido, como resultado de una predisposición natural a procesar la información sobre dicha lengua en forma específica.

Esta afirmación es diametralmente opuesta a la explicación que dan los conductistas de la adquisición. Ellos enfatizan la importancia de los factores ambientales y la interferencia de la lengua materna. Por el contrario, la idea de que existe un orden natural preestablecido se basa en una teoría del aprendizaje que destaca aquellos factores internos del individuo que contribuyen al aprendizaje. En un principio, esta teoría fue desarrollada para explicar la adquisición de la lengua materna únicamente. Así, en la década de los setentas, se hicieron los primeros estudios empíricos para explorar cómo se desarrolla el conocimiento de la lengua materna. Brown (1973) realizó una investigación longitudinal del habla espontánea de tres infantes, y encontró que, a pesar de que cada niño se desarrolló a un ritmo diferente, los tres adquirieron un grupo de 14 morfemas del inglés en un orden muy similar. En sus conclusiones, consideró posibles razones que pudieran haber contribuido a esta similitud, tales como la complejidad gramatical o semántica, la facilidad de percepción (salience), o la frecuencia de uso de dichos morfemas en el habla de sus padres. Llegó a la conclusión de que tanto la complejidad gramatical como la semántica son factores determinantes del orden en el que se adquieren los morfemas, y que ambos factores estaban interrelacionados.

Poco tiempo después, de Villiers y de Villiers (1973) corroboraron los descubrimientos de Brown en un estudio de muestras representativas con 21 niños en edad preescolar.

Estos dos estudios influyeron en las teorías de aprendizaje imperantes. Si era cierto que todos los niños, y por analogía los estudiantes de lenguas extranjeras, aprendían la gramática en el mismo orden, entonces se comprobaba que, hasta cierto punto, el aprendizaje de una lengua era innato.

Inmediatamente, empezaron a realizarse una serie de investigaciones sobre la adquisición de una segunda lengua con el fin de corroborar estos descubrimientos. Dulay y Burt (1973, 1974a, 1974b) desarrollaron una prueba llamada Bilingual Syntax Measure (Medida de Sintaxis Bilingüe) que consiste en una serie de dibujos que permiten extraer muestras lingüísticas que contengan cierto grupo de morfemas. A pesar de que en sus investigaciones Dulay y Burt no utilizaron la misma metodología de Brown, encontraron que sus sujetos, cuyas lenguas maternas eran diversas, siguieron un mismo orden de adquisición. Concluyeron que, por lo tanto, las estrategias de adquisición empleadas por los niños son universales (1973, p. 256). El orden seguido por estos sujetos no fue el mismo que el encontrado por Brown y de Villiers y de Villiers, sin embargo las autoras atribuyeron tales diferencias al mayor grado de madurez cognoscitiva que tenían sus sujetos (Dulay y Burt, 1974c). Otra conclusión importante a la que llegaron estas investigadoras fue el hecho de que exponer a un niño a un ambiente donde la comunicación se desarrolle en forma natural es condición suficiente para que ocurra la adquisición.

Las críticas a la hipótesis del orden natural no se hicieron esperar y Larsen Freeman (1976) argumentó que los resultados obtenidos podían ser un artificio el instrumento comúnmente usado, la prueba BSM. Poco después, Fathman

(1975) desarrolló una nueva prueba llamada Second Language Oral Production Test (Prueba de producción oral de una segunda lengua), y al aplicársela a un grupo de niños encontró indicios de que existe una diferencia en la *velocidad* con la que los niños de diferentes edades adquirieron la morfología, la sintaxis y la fonología, pero que el *orden* de adquisición no parece cambiar con la edad. Más tarde, Krashen, Sferlazza, Feldman y Fathman (1976), utilizando la prueba SLOTE, hallaron que el orden de dificultad presentado por un grupo de adultos no era significativamente diferente al de los niños del estudio anterior. Además, no encontraron diferencia significativa entre los sujetos que tenían diferentes lenguas maternas. Posteriormente, se llevaron a cabo otros estudios con adultos (Larsen-Freeman, 1976; Krashen, Butler, Birbaum y Robertson, 1978) que produjeron resultados similares.

Todos los estudios anteriores se llevaron a cabo en los Estados Unidos, es decir, en un lugar donde el inglés es un segundo idioma para los aprendices (ESL) y no una lengua extranjera (EFL) como es lo que ocurre en nuestro medio. Escalante (1991) llevó a cabo en Costa Rica el primer estudio conocido sobre el orden de adquisición de morfemas, utilizando la prueba SLOTE. Los sujetos estudiados fueron dos grupos de escolares que asistían a una escuela bilingüe en San José. Concluyó que sus estudiantes seguían un orden muy semejante al de los estudios anteriores.

## Objetivos

Debido a la importancia que tiene la hipótesis de Krashen sobre el orden natural, especialmente por sus implicaciones pedagógicas, se diseñó el presente estudio con los siguientes propósitos. Primero, verificar la hipótesis del orden natural en un ambiente académico formal, donde el inglés se utiliza como lengua extranjera, pero donde la fluidez es tan importante como la precisión. En segundo lugar, hacer un estudio preliminar sobre la eficacia de la prueba SLOTE como predictor del éxito en los cursos LM-1001 y LM-1205 que ofrece la Escuela de Lenguas Modernas de la Universidad de Costa Rica. Finalmente, estudiar el efecto que tiene la instrucción formal en

la adquisición de las estructuras medidas por la prueba SLOTE.

## Método

**Sujetos:** Los sujetos de esta investigación fueron 38 estudiantes universitarios, 19 matriculados en el curso LM-1001, Inglés Básico 1, y 19 matriculados en el curso LM-1205, Fonética y Lectura 1. La lengua materna de todos es el español, con la excepción de un sujeto de origen chino. La mayoría eran estudiantes propios de los Bachilleratos en Inglés o en la Enseñanza del Inglés (52% en LM-1001 y 79% en LM-1205), y el resto llevaban el curso por razones personales, en especial, por mejoramiento profesional. En el curso LM-1001, casi todos habían tenido un grado de contacto con el inglés similar por haber asistido a un colegio oficial, con la excepción de 2 sujetos, quienes habían estudiado en un colegio bilingüe, y otro sujeto, quien era extranjero y nunca había recibido ningún curso de inglés. Por su parte, todos los sujetos del curso LM-1205 habían tomado los cursos LM-1001 y LM-1002.

**Instrumento:** Para recoger los datos se utilizó la prueba SLOTE desarrollada por Ann Fathman (1970) y utilizada en algunas de las investigaciones relacionadas a la presente. Como muestra la Tabla 1, el test está dividido en 20 subtests de 3 ítems cada uno. Cada subtest evalúa un morfema o patrón sintáctico clasificado como difícil en diversas investigaciones.

La prueba es oral e individual y comienza con dos dibujos preliminares y 5 preguntas de práctica. Esta introducción le permite al sujeto entender el procedimiento, y al evaluador, determinar si el sujeto tiene un conocimiento mínimo de la lengua que lo capacite para continuar.

El estudiante observa un dibujo y escucha una oración incompleta. Al completarla, se crea un contexto de uso obligatorio de la estructura evaluada. Las respuestas, por lo consiguiente, resultan correctas o incorrectas, y se da por supuesto que el sujeto que obtenga los 3 puntos posibles en un subtest ha adquirido el objetivo que allí se mide.

TABLA 1

Lista de los objetivos de los subtests de la prueba SLOTE y número de los ítemes correspondientes.

Número	Objetivo	Ítemes Correspondientes		
1	Oraciones afirmativas	1	2	3
2	Artículos	4	5	6
3	Participio presente	7	8	9
4	Forma Posesiva	10	11	12
5	Tercera persona regular	13	14	15
6	Comparativos	16	17	18
7	Superlativos	19	20	21
8	Tercera persona presente irregular	22	23	24
9	Preposiciones	25	26	27
10	Participio pasado (regular)	28	29	30
11	Oraciones negativas	31	32	33
12	Participio pasado (irregular)	34	35	36
13	Pronombres (en función de sujeto)	37	38	39
14	Pronombres (en función de complemento)	40	41	42
15	Pronombres posesivos	43	44	45
16	Plural (irregular)	46	47	48
17	Oraciones imperativas	49	50	51
18	Preguntas del tipo Si/No	52	53	54
19	Preguntas del tipo WH	55	56	57
20	Plural (regular)	58	59	60

La misma prueba SLOTE se le administró a toda la muestra durante la primera y última semanas del semestre (pretest y postest) en la oficina de la investigadora. Cada sesión tuvo una duración promedio de 20 minutos, y para reducir el nivel de ansiedad, se le advirtió a los sujetos que no se trataba de un examen.

## Resultados

**Verificación del orden natural:** Para encontrar el orden de adquisición de los 20 objetivos medidos por la Prueba SLOTE, se tomaron los postests y se procedió a calcular las medias aritméticas de los puntajes obtenidos por los estudiantes en cada subtest. Luego, se ordenaron en forma descendente. Estos órdenes de adquisición o de dificultad se muestran en la Tabla 2.

Una vez encontrados los órdenes para los grupos LM-1001 y LM-1205, se calculó el coeficiente de correlación de orden de Spearman entre dichos órdenes y los hallados por Fathman (1975), Krashen *et al.* (1976) y Escalante (1991), quienes utilizaron el mismo instrumento. Igualmente, se compararon los

órdenes encontrados en los dos grupos estudiados en la presente investigación. La Tabla 3 presenta los rangos y las medias aritméticas de los puntajes obtenidos en cada objetivo de la Prueba SLOTE, y la Tabla 4 muestra los valores de las correlaciones entre todos los órdenes de adquisición considerados en el presente estudio.

Como muestra la Tabla Nº 4, las correlaciones entre el orden encontrado para el curso LM-1001 y para los otros estudiados son moderadas (0,56, 0,74 y 0,68), aunque en todos los casos son significativamente diferentes de cero. En segundo lugar, las correlaciones entre el orden encontrado para LM-1205 y los demás estudios son más débiles (0,46, 0,62 y 0,52), pero aún así, significativas. Es de notar que, en ambos casos, la correlación más fuerte ocurre al comparar los resultados con los de Krashen, cuyo estudio es el único donde los sujetos también son adultos.

Por el contrario, la correlación entre los órdenes hallados para los grupos de la Universidad de Costa Rica fue muy fuerte (0,83), lo que sugiere que el nivel de adquisición no modifica el orden.

Finalmente, mediante el estudio de los libros de texto empleados en el curso LM-1001,

TABLA 2

Orden de adquisición encontrado para los grupos LM-1001 y LM-1205

LM-1001		LM-1205	
Objetivo	Media aritmética	Objetivo	Media aritmética
Pronombre-sujeto	3,00	Pronombre-sujeto	3,00
Participio-presente	2,88	Participio-presente	3,00
Plural-regular	2,88	Artículos	2,95
Artículos	2,76	Oraciones afirmativas	2,95
Comparativos	2,76	Pronombre-posesivo	2,95
Oraciones afirmativas	2,71	Pronombre-complemento	2,95
Pronombre-posesivo	2,59	Plural regular	2,89
Plural-irregular	2,59	Plural irregular	2,68
Preposiciones	2,47	Superlativo	2,68
Prónombre-complemento	2,47	Tercera pers. irregular	2,63
Tercera pers. irregular	2,35	Comparativos	2,58
Superlativos	2,29	Oraciones negativas	2,58
Oraciones negativas	2,29	Oraciones imperativas	2,58
Oraciones imperativas	2,29	Preguntas tipo Wh	2,53
Preguntas tipo Wh	1,82	Preguntas tipo si/no	2,53
Preguntas tipo si/no	1,71	Tercera pers. regular	2,42
Forma posesiva	1,65	Participio pasado reg.	2,42
Tercera pers. regular	1,53	Preposiciones	2,37
Participio pasado reg.	1,53	Forma posesiva	2,26
Participio pasado irreg.	1,00	Participio pasado irreg.	2,05

se determinó el orden en el que se enseñaron las estructuras. Este orden aparece en la Tabla Nº 5. Más tarde se calculó la correlación entre el orden en que se enseñaron los objetivos y el orden de adquisición del grupo LM-1001. Esta correlación de únicamente 0,22 no fue significativa

Este es el orden en el que aparecen por primera vez en el libro de texto. Muchos de ellos son retomados a intervalos.

#### La prueba SLOTE como predictor de éxito:

Los puntajes obtenidos en la prueba SLOTE en el pretest fueron correlacionados con las calificaciones obtenidas en los cursos LM-1001 y LM-1205. En el primer caso, se obtuvo una correlación positiva de 0,75, y en el segundo, una correlación positiva de 0,70, ambas significativas a un alfa de 0,001.

En segundo lugar, se calculó la correlación entre cada objetivo de la prueba SLOTE y el rendimiento académico de los sujetos. En el curso LM-1001, se encontró que los objetivos 1 (oraciones afirmativas), 5 (tercera persona presente reg.), 16 (plural irregular) y 18 (preguntas del tipo si/no) son buenos predictores de

éxito en el curso. Esto significa que aquellos alumnos que demuestran dominio de esos objetivos en el pretest tienen mayor probabilidad de aprobar el curso.

En el LM-1205, solamente el dominio del objetivo 12 (participio pasado irregular) mostró un coeficiente de correlación significativo a un alfa de 0,01. El objetivo 18 (preguntas del tipo sí/no) y el 10 (participio pasado regular) fueron significativos a un alfa de 0,1.

Para el curso LM-1001, el índice de validez predictiva de la prueba SLOTE resultó 0,86, y para LM-1205 fue 0,59. Todos estos datos indican que la mayoría de los estudiantes que obtuvieron un puntaje alto en el pretest también sacaron una buena calificación en el curso LM-1001, y que en general, pero en menor grado, lo mismo ocurrió en el curso LM-1205.

Empleando los índices de validez predictiva, se hizo una ecuación de regresión para calcular el puntaje mínimo necesario en la prueba SLOTE que le dé al estudiante una mayor probabilidad de aprobar el curso. En ambos casos, resultó más probable lograrlo cuando se obtenía un puntaje igual o mayor a 32 puntos en el pretest. Se debe aclarar que cuando se

TABLA 3

Rangos y medias aritméticas de los objetivos de la prueba SLOTE para los estudios de Hasbún, Fathman, Krashen y Escalante.

OBJETIVO	Hasbún LM-1001		Hasbún LM-1205		Fathman (1975)		Krashen (1976)		Escalante (1991)	
	rango	media	rango	media	rango	media	rango	media	rango	media
1 Oraciones afirmativas	6	2,71	4,5	2,95	2	2,43	3	2,74	4	2,50
2 Artículos	4,5	2,76	4,5	2,95	8	1,88	8	2,44	5	2,46
3 Participio Presente	2,5	2,88	1,5	3,00	5	2,02	6	2,66	6	2,39
4 Forma Posesiva	17,0	1,65	19,0	2,26	12	1,03	18	1,22	15,5	1,00
5 3 persona presente reg.	18,5	1,53	16,5	2,42	19	0,23	19	0,77	18,5	0,46
6 Comparativas	4,5	2,76	12,0	2,58	16	0,69	11	2,24	9	1,64
7 Superlativos	13,0	2,29	8,5	2,68	17	0,63	13	2,15	7	2,32
8 3 persona presente irg.	11,0	2,35	10,0	2,63	10	1,38	17	1,65	15,5	1,00
9 Preposiciones	9,5	2,47	18,0	2,37	7	1,92	5	2,67	8,0	1,93
10 Participio pasado reg.	18,5	1,53	16,5	2,42	18	0,62	15	1,94	17	0,82
11 Oraciones negativas	13,0	2,29	12,0	2,58	6	1,97	10	2,34	10	1,50
12 Paarticipio pasado reg.	20,0	1,00	20,0	2,05	20	0,20	20	0,71	20	0,39
13 Pronombre (sujeto)	1,0	3,00	1,5	3,00	3	2,11	4	2,68	2	2,75
14 Pronombre (CI)	9,5	2,47	4,5	2,95	14	0,93	7	2,50	18,5	0,46
15 Pronombre posesivo	7,5	2,59	4,5	2,95	13	1,02	12	2,18	12	1,21
16 Plural irregular	7,5	2,59	8,5	2,68	15	0,72	9	2,35	14	1,11
17 Oraciones imperativas	13,0	2,59	12,0	2,58	1	2,97	1	2,89	1	2,82
18 Preguntas tipo Si/No	16,0	1,71	14,5	2,53	11	1,34	14	1,97	11	1,42
19 Preguntas tipo WH	15,0	1,82	14,5	2,53	9	1,55	16	1,88	13	1,14
20 Plural regular	2,5	2,88	7,0	2,89	4	2,03	2	2,77	3	2,54

TABLA 4

Valores de la correlación entre el orden de adquisición en diversos estudios que emplean la prueba SLOTE y valores de "t" de Student

LM-1001	Valor de rho t cal.	
Hasbún (1991) vs. Fathman (1975)	0,56	2,867*
Hasbún (1991) vs. Krashen <i>et al.</i> (1976)	0,74	4,667*
Hasbún (1991) vs. Escalante (1990)	0,68	3,934*
LM-1205		
Hasbún (1991) vs. Fathman (1975)	0,46	2,197*
Hasbún (1991) vs. Krashen <i>et al.</i> (1976)	0,62	3,352*
Hasbún (1991) vs. Escalante (1991)	0,52	2,582*
LM-1001 vs. LM-1205		
Postest LM-1001 vs. Postest LM-1205	0,83	6,313*
LM-1001		
Orden de Adquisición vs. orden de Enseñanza	0,22	0,957

t crit, 18 = 2. 101

\*Significativas a un alfa de 5%

TABLA 5

Orden en que se presentaron los patrones o morfemas medidos por la prueba SLOTE a los estudiantes del grupo LM-1001

Objetivo	Rango
Oraciones afirmativas	1,5
Pronombre en función de sujeto	1,5
Preguntas del tipo sí/no	3,5
Tercera persona singular regular	3,5
Plural regular	5,5
Plural irregular	5,5
Artículos	7
Preguntas del tipo Wh	8
Oraciones negativas	9
Forma posesiva	10
Preposiciones	11
Tercera persona singular irregular	12
Participio-presente	13
Pronombre posesivo	14
Oraciones imperativas	15
Pronombres en función de complemento	16
Participio pasado-regular	17,5
Participio pasado-irregular	17,5
Comparativos	19
Superlativos	20

emplea la prueba SLOTE para efectos de ubicación, los puntajes entre 26 y 45 son considerados como nivel intermedio (Fathman, 1970, p.xi). Esta ubicación parece lógica para iniciar el segundo año de estudios de una lengua extranjera, pero llama la atención que estos resultados se den cuando se trata del primer curso de programa.

**Efectos de la instrucción sobre la adquisición:** con el propósito de determinar el efecto de la instrucción formal en la adquisición de los 20 objetivos medidos en la prueba SLOTE, se planteó un análisis de varianza para cada uno de los objetivos, entre los resultados de la aplicación previa a la instrucción (pretest) y la aplicación posterior (postest). Los resultados del análisis de varianza se encuentran en las Tablas 6 y 7.

Como muestran las Tablas 6 y 7 el nivel de adquisición de los estudiantes de primer año fue modificado significativamente después de la instrucción en 11 de los 20 objetivos. Por el contrario, en el segundo curso, ningún incremento resultó significativo. Esto parece lógico ya que, al iniciarse el curso LM-1205, ya la

TABLA 6

Valor de f y significancia para cada uno de los objetivos de la prueba SLOTE (pretest/postest) en el curso LM-1001

Objetivo	Valor de f	Significancia
1	5,76*	0,022
2	4,55*	0,040
3	1,38	0,249
4	2,29	0,140
5	2,73	0,108
6	64,62*	0,001
7	8,04*	0,008
8	6,81*	0,013
9	0,04	0,852
10	7,09*	0,012
11	5,37*	0,027
12	13,73*	0,001
13	1,81	0,188
14	12,29*	0,001
15	4,30*	0,046
16	2,50	0,123
17	0,87	0,358
18	0,33	0,572
19	4,08*	0,050
20	1,95	0,172

\* Valores de "f" significativos a un alfa del 5%.

TABLA 7

Valor de f y significancia para cada uno de los objetivos de la prueba SLOTE en el curso LM-1205

Objetivo	Valor de f	Significancia
1	2,08	0,158
2	0,20	0,657
3*	—	—
4	0,02	0,878
5	1,12	0,297
6	1,30	0,262
7	1,44	0,238
8	0,34	0,564
9	0,36	0,851
10	0,55	0,464
11	0,52	0,474
12	0,38	0,539
13	—	—
14	1,43	0,240
15	3,08	0,088
16	1,53	0,224
17	1,67	0,686
18	0,34	0,564
19	0,03	0,867
20	0,00	1,000

Para estos dos objetivos no hubo varianza en el pretest postest, porque todos los estudiantes dominaron estos objetivos.

mayoría de los estudiantes había alcanzado altos niveles de adquisición en 15 de los objetivos.

## Discusión

### La hipótesis del orden natural de Krashen:

La correlación moderada encontrada entre el orden de adquisición del presente estudio y el de los otros autores puede ser explicada con base en las características de los sujetos. Tanto los de Fathman como los de Escalante eran niños, los primeros entre los 6 y los 15, y los segundos entre los 10 y los 12 años. Obviamente, su desarrollo cognoscitivo era más limitado que el de los otros sujetos. Los de Krashen, aunque eran adultos, habían tenido diferentes grados de instrucción formal: mientras que unos habían recibido cursos de inglés como lengua extranjera, otros simplemente habían aprendido informalmente mediante el contacto con angloparlantes. Por

el contrario, los estudiantes de la Universidad de Costa Rica siguen una carrera universitaria en inglés. Por lo consiguiente, la fluidez en el habla no es suficiente para alcanzar sus metas. Ellos también se ven forzados a buscar la precisión. Estos estudiantes son estimulados desde un principio a usar lo que Krashen (1982) llama al monitor. En otras palabras, son entrenados a que conscientemente se escuchan y corrijan sus propios errores. Esta situación se reflejó consistentemente durante la administración de las pruebas, ya que los estudiantes daban señales claras de meditar, aunque muy brevemente, sus respuestas. Este uso excesivo del monitor pudo haber oscurecido, en parte, el verdadero grado de adquisición de los diferentes objetivos. Es posible que en algunas ocasiones se haya clasificado como "adquirido" lo que en realidad había sido simplemente "aprendido", usando estos términos en el sentido que les da Krashen (1982).

Para comprobar esta hipótesis, habría que recoger información utilizando otros instrumentos como videograbaciones de discusiones informales o trabajos en grupos donde se puede reducir el uso del monitor a su mínima expresión.

Sin embargo, aunque la correlación es moderada al analizar la Tabla 3 se puede apreciar ciertas tendencias claras. Mientras que los objetivos 1 (oraciones afirmativas), 3 (participio presente), 13 (pronombre-sujeto) y 20 (plural regular) están entre los de más temprana adquisición, el objetivo 4 (forma posesiva), 5 (tercera persona presente regular), 10 (participio pasado regular), 12 (participio pasado irregular), 18 (preguntas del tipo sí/no), y 19 (preguntas del tipo Wh) se adquieren mucho más tarde. Esta interpretación es compatible con la posición de Dulay et al. - (1982) quienes afirman que en este tipo de estudios se puede analizar, no necesariamente un estricto orden de adquisición donde un morfema sigue al otro, sino una jerarquía de grupos de morfemas.

Esta tendencia tan marcada a seguir un orden predecible debe ser una señal de advertencia para los profesores de inglés, ya que parecería injusto esperar que los estudiantes adquieran las estructuras en el momento que el profesor las "enseñe". Con la aceptación de este proceso, el profesor podrá ser más realista en sus expectativas del rendimiento de los

estudiantes. Si los profesores consideran estos factores, serán más tolerantes de los que debe evitarse a toda costa, sino como evidencia de que los procesos de adquisición se están llevando a cabo natural y paulatinamente.

Un ejemplo claro es el caso del participio pasado en sus formas regulares e irregulares. Estas dos estructuras se "enseñan" en el curso LM-1001, hacia el final del semestre. Si tomamos en cuenta que en *todos* los estudios antes mencionados resultaron entre las estructuras de adquisición más tardía, un profesor realista deberá esperar que los estudiantes puedan únicamente memorizar las reglas pertinentes y la lista de verbos irregulares para realizar sus exámenes escritos, pero que su verdadera adquisición tomara mucho más tiempo y, sobre todo, muchísima información de entrada (input) comprensible.

Otro ejemplo es el caso del empleo de la tercera persona singular del tiempo presente. A pesar de que la regla de su formación es simple y clara, y que la pronunciación de los posibles fonemas es absolutamente predecible, este objetivo es muy difícil de alcanzar. Prueba de esto es el hecho de que en los exámenes orales con tribunal que se realizan en el curso LM-1205, éste es uno de los errores que los estudiantes cometen más frecuentemente en el área de precisión gramatical. Finalmente, la correlación tan baja entre el orden en que se "enseñaron" los objetivos y el orden en que estos se adquirieron corrobora la hipótesis del orden natural. En otras palabras, el aprendizaje siguiendo un camino predecible en su ruta hacia la adquisición. Lo que el profesor haga en el aula y el esfuerzo del estudiante pueden acelerar el proceso pero, aparentemente, no capacitan a este a eludir etapas del camino.

**La Prueba Slote y el éxito en los cursos LM-1001 y LM-1205:** El curso LM-1001 es el primero en el área de inglés en los programas de los Bachilleratos en Inglés y en la Enseñanza del Inglés. Se supone que todos los estudiantes han tenido algún tipo de contacto con este idioma, al menos durante el tercer ciclo de la Educación Básica. Aunque este mínimo es difícil de definir, los resultados de este estudio parecen indicar que debe ser significativo para que le dé al alumno una mayor probabilidad de ganar el curso.

En primer lugar, los resultados indican que, en general, entre mayor sea el puntaje en el pretest, mayor será la calificación en el curso. En segundo lugar, un puntaje de 32 o más en el pretest, le da al alumno una mayor probabilidad de tener éxito. Ann Fathman (1970), autora de la prueba *Slote*, sugiere los siguientes puntajes cuando la prueba se utiliza para ubicar estudiantes: de 0 a 25 puntos, principiantes; de 26 a 45 puntos, intermedios; y de 46 a 60 intermedios altos o avanzados.

Llama poderosamente la atención el hecho de que un verdadero principiante tenga pocas probabilidades de éxito en un curso introductorio. Esto podría tener varias explicaciones. En primer lugar, los conocimientos de inglés que algunos estudiantes reciben en su Educación General Básica no los preparan adecuadamente para ingresar a este curso. En segundo lugar, el curso no es realmente introductorio y se da por un hecho que los estudiantes poseen ciertas bases. Tercero, el ritmo del curso no le permite a los verdaderos principiantes progresar con la misma velocidad con que lo hacen sus compañeros más avanzados. Esta diferencia aumentaría considerablemente a lo largo del curso haciendo el éxito virtualmente imposible. Finalmente, puede ser posible que se de la interacción de varias de las alternativas anteriores.

Se necesita un estudio con una población mayor y con mejor información sobre el número de años de estudio del inglés en el colegio y/u otra institución y las calificaciones obtenidas antes del ingreso al curso LM-1001, para explicar mejor este fenómeno. Esto permitiría atender en forma más efectiva a los verdaderos principiantes. Por ejemplo, se podría hacer una prueba diagnóstica durante la primera semana del semestre, y donde existan grupos con horario idéntico, reubicar a los estudiantes en forma más homogénea. Otra posibilidad de acción sería asignar material adicional a esta población, ofrecerle sesiones remediales o remitirlos a los grupos de auto-ayuda que funcionan en la Escuela de Lenguas Modernas. Finalmente, se podría evaluar los objetivos y contenidos del curso, los libros de texto, y las modalidades de evaluación para determinar si requieren modificaciones que le permitan a aquel verdadero principiante que tenga alta motivación y dedicación tener éxito en el curso.



El caso del curso LM-1205 es diferente, ya que la prueba Slote tuvo un índice de validez predictiva mucho más bajo. Una de las razones por las cuales esta prueba no funciona tan bien con los estudiantes de segundo año es la naturaleza del curso LM-1205. Este es oral, y a diferencia de LM-1001, la precisión en la pronunciación es tan importante como la precisión gramatical, y desafortunadamente, la prueba Slote sólo mide gramática. Por esta razón, algunos estudiantes que obtuvieron altos puntajes en el pretest, no aprobaron el curso ya que no lograron mejorar su pronunciación.

Finalmente, el puntaje mínimo que le da al estudiante mayores posibilidades de aprobar el curso (32 puntos) es idéntico al encontrado para LM-1001. Sin embargo, en este caso, el puntaje está acorde con el nivel del curso, pues se encuentra en el rango que Fathman sugiere para los estudiantes intermedios.

En cuanto al papel de los objetivos particulares como predictores de éxito, a la luz de la información anterior, no sorprende que los mejores sean aquellos considerados como de adquisición tardía, por ejemplo, la tercera persona singular para LM-1001 y el participio pasador regular e irregular par LM-1205. Entre más avanzados estén los estudiantes en el proceso de adquisición, sus probabilidades de éxito serán más altas.

**Efectos de la instrucción en la adquisición de objetivos:** El efecto de la instrucción formal en la adquisición de los 20 objetivos fue muy diferente en los dos grupos estudiados como lo muestran las Tablas 4 y 5. El análisis de varianza indica que la instrucción modificó significativamente la adquisición del 55% de los objetivos en el grupo de LM-1001, pero no afectó significativamente el nivel de adquisición de ningún objetivo en el curso LM-1205. Esta diferencia tan marcada se explica mejor en la Tabla 8.

Como se puede ver, en el curso LM-1001 las medias aritméticas de la adquisición de los objetivos antes de la enseñanza son bajas. Estas suben notablemente después de la instrucción en los objetivos 1 (oraciones afirmativas), 2 (artículos), 6 (comparativos), 7 (superlativos), 8 (3 persona singular), 10 (participio

pasado regular), 11 (oraciones negativas), 12 (participio pasado irregular), 14 (pronombre-complemento), 15 (pronombre posesivo) y 19 (preguntas Wh) únicamente.

En otros 8 objetivos, se dan pequeños aumentos no significativos, y en el objetivo 9 (preposiciones) hay una pequeña disminución. Vale la pena destacar que de los 10 errores en este subtest, 6 fueron por el uso incorrecto de *into* en vez de *in*, 3 el de *over* en vez de *on*, y el 1 de *down* en vez de *under*. Estas tres preposiciones habían sido estudiadas hacia el final del semestre y, desde el punto de vista semántico, estaban relacionadas a aquellas a las cuales sustituyeron. Este es un ejemplo interesante de regresión en el aprendizaje producida por el contacto con nuevos conceptos que se confunden con otros, más sencillos, aprendidos anteriormente.

Los estudiantes del curso LM-1205, por el contrario, iniciaron el semestre con gran dominio de la mayoría de los objetivos. Inclusive, en el pretest, todos los sujetos obtuvieron los 3 puntos posibles en los objetivos 3 (participio presente) y 13 (pronombre sujeto). De esta manera, el incremento en la adquisición no resultó significativo y, curiosamente, hubo pequeñas disminuciones en 5 objetivos.

Toda esta información no indica que los estudiantes de segundo año no hayan progresado en el proceso de adquisición de la lengua. Más bien, el avance en los objetivos más difíciles de alcanzar como el 4 (formas posesivas), 5 (3ª persona singular regular), 10 (participio pasado regular) y 12 (participio pasado irregular) es tan gradual que no resulta estadísticamente significativo.

## Conclusiones

1. La hipótesis del orden natural de Krashen fue corroborada en dos grupos de estudiantes universitarios de los Bachilleratos en Inglés o la Enseñanza del Inglés.
2. Si los profesores son conscientes de este orden natural, deberán ser más tolerantes de los errores de sus alumnos, y más realistas en sus expectativas de lo que el estudiante puede hacer. No se debe desconocer un principio fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje: nadie puede

TABLA 8

Medias aritméticas de los objetivos medidos por la prueba SLOTE para el pretest y el postest de los grupos LM-1001 y LM-1205

	LM-1001 Pretest	LM-1001 Postest		LM-1205 Pretest	LM-1205 Postest	
1. Oraciones afirmativas	1,95	2,71	+ 0,76	2,79	2,95	+ 0,16
2. Artículos	2,05	2,76	+ 0,71	2,89	2,95	+ 0,06
3. Participio Presente	2,58	2,88	+ 0,30	3,00	3,00	0,00
4. Forma Posesiva	1,00	1,65	+ 0,65	2,32	2,26	- 0,06
5. 3ª persona regular	0,84	1,53	+ 0,69	2,11	2,42	+ 0,31
6. Comparativos	0,63	2,76	+ 2,13	2,21	2,58	+ 0,37
7. Superlativos	1,05	2,29	+ 1,24	2,32	2,68	+ 0,36
8. 3 persona irregular	1,47	2,35	+ 0,88	2,53	2,63	+ 0,10
9. Preposiciones	2,53	2,47	- 0,06	2,32	2,37	+ 0,05
10. Participio pasado reg.	0,58	1,53	+ 0,95	2,16	2,42	+ 0,26
11. Oraciones negativas	1,47	2,29	+ 0,82	2,74	2,58	- 0,16
12. Participio Pasado irr.	0,11	1,00	+ 0,89	1,84	2,05	+ 0,21
13. Pronombre Sujeto	2,74	3,00	+ 0,26	3,00	3,00	0,00
14. Pronombre Completo	1,16	2,47	+1,31	2,74	2,95	+ 0,21
15. Pronombre Posesivo	1,79	2,59	+ 0,80	2,53	2,95	+ 0,42
16. Plural irregular	2,05	2,59	+ 0,54	2,89	2,68	- 0,21
17. Oraciones impertivas	2,05	2,29	+ 0,24	2,68	2,58	- 0,10
18. Preguntas Sí/No	1,53	1,71	+ 0,18	2,37	2,53	+ 0,16
19. Preguntas WH	0,95	1,82	+ 0,87	2,58	2,53	- 0,05
20. Plural regular	2,58	2,88	+ 0,30	2,89	2,89	0,00
	31,11	40,79		50,89	53,00	

aprender algo si no está preparado para ello.

3. La prueba slote es mejor predictor de éxito en cursos de inglés introductorios con un fuerte componente de sintáxis.
4. Parece ser que se requiere un mínimo de dominio del inglés para tener buenas probabilidades de éxito en el curso LM-1001.

5. La instrucción formal afecta el nivel de adquisición de los objetivos medidos por la prueba Slote en el curso LM-1001, y en mucho menor grado, en el curso LM-1205.

6. La instrucción formal afecta el nivel de adquisición, pero no el orden en que se adquieren los objetivos.

7. Los verdaderos principiantes que se matriculan en el curso LM-1001 parecen necesitar atención especial para que puedan tener éxito en el curso.

### Bibliografía

- Dulay, N., C. Madden, and S. Krashen. 1974. Is there a natural sequence in adult second language learning? *Language Learning* 24: 235-44.
- Dulay, R. 1973. *A First Language: The Early Stages*. Cambridge, Mass.; Harvard University Press.
- Dulay, H. y M. Burt. 1973. "Should we teach children syntax?" *Language Learning* 23: 245-58.
- \_\_\_\_\_. 1974 a. You can't learn without goofing. En Richards (ed.) 1974.
- \_\_\_\_\_. 1974 b. Natural sequence in child second language adquisition. *Language Learning* 24: 37-53.
- Dulay, H., M. Burt y S. Krashen. 1982. *Language Two*, New York: Oxford Univerty Press.
- Escalante, P. 1990. The Acquisition of 20 Grammatical Structures in Children Learning English as a Foreign Language in a Costa Rican Bilingual Elementary School. Tesis de Licenciatura. Universidad de Costa Rica.
- Fathman, A. 1970. Second Language Oral Production Test.
- \_\_\_\_\_. 1975. The relationship between age and second language productive ability. *Language Learning* 25: 245-53.
- Krashen, S. y V. Sferlazza, L. Feldman y A. Fathman. 1976. Adult performance on the Slote test: More evidence for a natural sequence in adult second language acquisition. *Language Learning*. 26: 145-151.
- Krashen, S. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S., J. Butler, R. Birnbaum, y J. Robertson. 1978. Town studies in language acquisition and language learning. *ITL: Review of Applied Linguistics* 39-40: 73-92.
- De Villiers, J. y P. de Villiers (1973) A cross sectional study of the acquisition of grammatical morphemes in child speech. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2: 267-78.