

CAMBIOS EN LA SUFICIENCIA IDIOMÁTICA DE PROFESORES DE INGLÉS

MARÍA MILAGROS ANTONINI y ANA TERESA JATAR DE ALVAREZ

Instituto Pedagógico de Caracas
Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Con el objetivo de estudiar los cambios de suficiencia en el idioma inglés que se pudieran dar a lo largo del tiempo en profesores de dicho idioma, se diseñaron dos estudios descriptivos. En el primero, se comparó la suficiencia de aspirantes a cursar la maestría en enseñanza del inglés del Instituto Pedagógico de Caracas en dos momentos, el de graduación y el de pre-inscripción en la maestría. En el segundo estudio se comparó la suficiencia de los profesores que cursan la maestría en tres momentos: el ingreso a la maestría, el segundo y el cuarto semestre de permanencia en ella. Se encontró que, después de un promedio de ocho años de haber completado sus estudios de pedagogía, los sujetos con baja suficiencia idiomática habían experimentado mayor deterioro, mientras que los sujetos con niveles satisfactorios evidenciaron mayor retención, tanto en el momento de ingresar a la maestría como al término del período de re-exposición al idioma. Los resultados se consideraron de relevancia para algunos aspectos teóricos del área de cambios de suficiencia y para la labor docente en el campo de formación de profesores de inglés.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los ochenta, los procesos de retención y pérdida de las destrezas adquiridas en un segundo idioma han recibido cada vez más atención en nuestro campo. El estudio que reportaremos en este trabajo intenta expandir la base empírica del área al investigar los cambios de suficiencia en el idioma inglés que se han dado en adultos que han aprendido el idioma en un contexto instruccional. Para ello se escogió una población hasta ahora no estudiada, en la cual los cambios en el nivel de suficiencia tienen una gran trascendencia, los profesores de inglés. El estudio se diseñó con el objeto de ofrecer datos que pudieran servir de elementos de juicio para los intentos de solución del problema de la retención de suficiencia por parte de estos especialistas, lo que atañe tanto a ellos en el ejercicio de su profesión como a los responsables de su formación.

El contexto en el cual tuvieron lugar los cambios que se indagaron implicó, inicialmente, el aprendizaje del idioma en situación instruccional por

un período aproximado de cinco años; luego, un período sin instrucción y de disminución de uso de aproximadamente ocho años; y, finalmente, un período de dos años de re-exposición al idioma en situación académica, en el que, si bien no hubo instrucción explícita, se volvieron a dar abundantes oportunidades de uso del idioma.

El contexto presentado permite plantear que los cambios de suficiencia consisten en decrecimiento o pérdida durante el período de ausencia de instrucción y de disminución de uso, y en mejoría o retención durante el período de re-exposición. La situación descrita encaja con la conceptualización de Clark (1982), quien emplea el término neutral "cambios" para el estudio y comprensión de situaciones como la arriba señalada.

2. MARCO TEÓRICO

A pesar del ímpetu que ha tomado el estudio de los cambios de suficiencia, como afirma Weltens al describir el estado del conocimiento en el área, se ha efectuado "muy poca comprobación de hipótesis hasta este momento; todavía estamos, de hecho, en la etapa de generar hipótesis más que de comprobarlas" (1989: 5).

El propósito de esta sección es presentar una visión general del estado de dicho conocimiento. Para ello, se discutirán las principales hipótesis en relación con los cambios de suficiencia, al igual que los principales problemas metodológicos en la investigación en el área.

El uso de la palabra *pérdida* en este contexto corresponde a lo que se describe como "la pérdida de las habilidades lingüísticas por aquellos que han estudiado y luego discontinuado el uso de un segundo idioma" (Freed 1982: 1), o "la pérdida de suficiencia en un segundo idioma debido a la falta de uso a lo largo del tiempo" (Gardner, Lalonde y MacPherson 1985: 519).

Es fácil que el término *pérdida* lleve a pensar en un estado en el cual ciertas habilidades que existían desaparezcán por completo. Sin embargo, existen formas de pérdida que no incluyen la total desaparición u olvido de un sistema adquirido. Al respecto, Olshtain discute la necesidad de visualizar el fenómeno de pérdida como un continuo que va desde "un punto de pérdida absoluta (cuando el individuo dice no recordar nada del lenguaje) a un punto donde el individuo se siente perfectamente competente, si bien su uso del lenguaje ha sido en cierta forma restringido por un extenso período de tiempo" (1989: 153).

En relación con los cambios de suficiencia en direcciones distintas a la de pérdida, en la literatura se emplean los términos *retención* y *mejoría*. Su conceptualización, no obstante, no está claramente delimitada. En efecto, los términos *retención* y *mejoría*, en contraposición al término *pérdida*, no han atraído esfuerzos en cuanto a su definición, puesto que se los explica más bien en términos de lo que no es pérdida.

Debido a la imprecisión de estos términos para dar cuenta de resultados de investigaciones en esta área de estudio, Clark expresa:

Pareciera un poco más fácil, y posiblemente más productivo, hablar de una forma más general de *cambios* en el espectro o en el nivel de actuación lingüística en el tiempo, independientemente de la dirección de estos cambios. Tal orientación abarcaría no solamente pérdida o disminución en la actuación sino también la retención o mejoría de destrezas lingüísticas, dependiendo, por supuesto, de las contingencias particulares relacionadas con el lenguaje que operan en el hablante o grupo de hablantes a través del período en cuestión (1982: 138).

Una excepción a la falta de definición de los términos retención y mejoría la constituiría Pino (1989), quien operatoriamente define mejoría y pérdida como un aumento y una disminución, respectivamente, en los puntajes de las mediciones —estadísticamente significativo al .05— y retención, como la ausencia de diferencias significativas.

La conceptualización de Clark y los criterios operatorios de Pino servirán de base para la operacionalización de variables en este estudio.

Para la conceptualización del proceso de cambios de suficiencia ha sido de utilidad la propuesta de Gardner, quien lo visualiza a lo largo de una línea de tiempo, como se ilustra a continuación:

Momento 1

Momento 2

Momento 3

Gardner describe su modelo en los siguientes términos:

Puede considerarse que esta línea de tiempo consiste en dos componentes, uno de ellos es el Período de Adquisición, el cual va desde el Momento 1 hasta el Momento 2, mientras que el otro componente es el Período de Incubación, que va desde el Momento 2 hasta el Momento 3. Se presume que durante el período de adquisición se da alguna forma de entrenamiento o experiencia con el lenguaje y que, en el período de incubación, no se da este entrenamiento ni existe la necesidad u oportunidad para usar el lenguaje. En este modelo, la pérdida o retención quedaría definida a través de la evaluación de la suficiencia en el Momento 3 y su comparación con la medición en el Momento 2. Si la suficiencia es constante o mejora entre el Momento 2 y el Momento 3, se estaría encontrando Retención de Lenguaje. Si esta suficiencia se deteriora en este período, se hablaría de Pérdida de Lenguaje (1982: 25).

El concepto de “incubación” utilizado por Gardner es el de “un período latente en el cual no se dirige directamente la atención hacia la tarea en cuestión” (Gardner, Lalonde y MacPherson 1985: 520).

Entre las hipótesis generadas en relación con el fenómeno de cambios de suficiencia, las más relevantes para los propósitos de esta investigación son las siguientes:

1. La Hipótesis de Regresión, en la que se plantea la posibilidad de que el proceso de pérdida se lleve a cabo en orden regresivo en relación con el orden de adquisición del lenguaje (Berko-Gleason 1982). Es decir, lo último aprendido podría ser lo primero que se pierde. En términos de Hansen (1980, citada en Weltens 1989), el proceso sería "una recapitulación en reverso de la secuencia de adquisición" (p. 6). La definición anterior de regresión se basa, por tanto, en un parámetro cronológico. Algunos autores, entre ellos Freed (1980, citada en Weltens 1989), han argumentado que la regresión puede tener otra variante, tal es que lo que se aprende *mejor* es lo último en perderse; ello enfatizaría el aspecto cualitativo del aprendizaje alcanzado y no el orden de adquisición. En líneas similares a las de Freed, Olshain (1989) propone añadir el concepto de estabilidad del conocimiento a la hipótesis de regresión, lo que llevaría a interpretar esta hipótesis en los siguientes términos: lo más sólidamente adquirido es lo último olvidado.

2. La Hipótesis de Variables Afectivas, que, inicialmente, explica el proceso de pérdida o retención en términos de su relación con variables actitudinales y motivacionales. De acuerdo a ella, cuando existe una mejor actitud hacia el segundo idioma y una mayor motivación para mantener su uso, habrá menos pérdida. Esta hipótesis es planteada por Gardner (1982), quien ha realizado una importante labor de investigación en relación con la influencia de las actitudes y la motivación en el aprendizaje de un segundo idioma. Debe destacarse, sin embargo, que, en un estudio posterior, cuyo objetivo fue el de comprobar esta hipótesis, Gardner, Lalonde y MacPherson (1985) encuentran relación entre las medidas de motivación y la suficiencia después del período de desuso, pero no la encuentran entre la motivación y la frecuencia de uso del idioma durante el período mencionado. Este hallazgo lleva a los autores a relacionar motivación y pérdida a través del rol que jugaron la motivación y las actitudes en la solidez del nivel de suficiencia alcanzado durante el proceso de adquisición. De esto se desprende que mientras más motivación haya, más sólida será la adquisición, y mientras más sólida sea la adquisición, menor será la pérdida. Los autores concluyen que "Los efectos de las actitudes y del uso del idioma... parecen no estar asociados con la función particular que ejercen durante el período de incubación, sino más bien con las diferencias que ejercieron en el período de adquisición" (p. 537).

3. La Hipótesis del Umbral Crítico, en que se propone la existencia de una "masa crítica de lenguaje" (Pan y Berko-Gleason 1986) a partir de la cual la pérdida se hace más difícil o menos probable. Según Neisser, "la solidez de algunas respuestas alcanza un umbral crítico en el aprendizaje; más allá de ese umbral, se vuelve inmune a la interferencia o al deterioro" (1984: 33). Una predicción que se desprende de esta hipótesis es que a mayor suficiencia se produce menor pérdida.

Las hipótesis anteriores parecen ser compatibles entre sí en tanto todas sugieren, en una u otra forma, grados de relación entre la solidez del conocimiento adquirido y el tipo de cambio que este conocimiento pueda sufrir con el tiempo. En otras palabras, de las tres hipótesis se podrían derivar predicciones similares en cuanto al rol que juega la solidez de lo aprendido en la estabilidad del conocimiento a lo largo del tiempo.

3. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Una cuestión crucial del área de investigación de cambios de suficiencia idiomática lo constituye el aspecto metodológico.

Una primera consideración a este respecto es que, a diferencia del campo de aprendizaje de un segundo idioma, el campo de pérdida no se presta, por razones éticas, a manipulaciones experimentales ni cuasi-experimentales. Esto hace de la investigación descriptiva la herramienta fundamental del área.

Otro aspecto que requiere ser mencionado es la necesidad de establecer criterios mínimos para el diseño de las investigaciones que permitan una interpretación consistente de los resultados obtenidos. Clark, en una importante publicación sobre los problemas metodológicos del área, subraya la importancia de "lograr un alto grado de consenso en la necesidad de uniformar tanto los instrumentos como el modelo teórico común al servicio de la investigación efectiva de los cambios en actuación lingüística" (1982: 151).

Las principales recomendaciones que se hacen en diferentes discusiones de problemas metodológicos en el área son las que se señalan a continuación. En primer lugar, Andersen (1982) propone la adopción de una perspectiva de uso en los instrumentos y tareas que se utilizan. Al respecto, recomienda mediciones de comprensión y producción del uso oral y escrito del lenguaje.

Una característica del campo de cambios de suficiencia en general está constituida por el hecho de que momentos anteriores necesarios para la investigación pueden haber transcurrido mucho antes de que se decida y diseñe el estudio. A este respecto, es útil la clasificación que Clark (1982) hace de los estudios que se han realizado y se pueden realizar en el área, en la cual distingue entre estudios retrospectivos, parcialmente retrospectivos y prospectivos. En los retrospectivos, el investigador no participa en la evaluación del aprendizaje al finalizar la instrucción o la exposición; por lo tanto, no tiene información sobre los instrumentos y las condiciones en las cuales éstos se aplicaron. En estos casos, los instrumentos no fueron diseñados con los mismos objetivos que tiene el investigador. En los estudios parcialmente retrospectivos, el investigador no está presente durante el proceso de aprendizaje, pero puede diseñar instrumentos adecuados a los objetivos del estudio para realizar mediciones al momento de finalización de la instrucción o de la exposición. En los estudios prospectivos, el investi-

gador participa directamente en el diseño y administración de los instrumentos y en la selección de sujetos para los objetivos específicos de la investigación.

Clark concluye que el diseño ideal sería el prospectivo. Sin embargo, debe destacarse que las circunstancias y sujetos necesarios para este tipo de estudio son difíciles de encontrar, especialmente para el caso de aprendizaje en situaciones naturales. Esto podría ser una explicación para el hecho de que la mayoría de los estudios en el área sean de carácter retrospectivo.

El carácter retrospectivo de los estudios ha implicado que los investigadores tengan que recurrir a instrumentos de recolección de datos que permitan obtener información sobre aquellos momentos en los cuales el investigador no estaba presente. Esto ha llevado a utilizar, con gran frecuencia, la autoevaluación, en la forma de cuestionarios u otro tipo de protocolos en los que los sujetos ofrecen datos biográficos relevantes, autoevalúan su suficiencia y aportan información sobre los períodos en los cuales el investigador no estuvo presente.

Otra recomendación concierne a la longitud del período de desuso. Al respecto, Weltens señala que las implicaciones metodológicas correspondientes no se han discutido suficientemente. En su opinión,

...las investigaciones deberían realizarse durante períodos de ausencia de uso mayores de tres meses, el cual es el período que la mayoría de los estudios [especialmente en contextos instruccionales] ha examinado hasta ahora y, preferiblemente, se debían incluir [en un mismo estudio] más de uno de estos períodos [de ausencia de uso] para llegar a una idea general de cómo progresa la pérdida en períodos consecutivos de ausencia de uso (1987: 33).

4. EL ESTUDIO

La investigación que describimos a continuación se enmarca en la propuesta de Gardner (1982), antes mencionada, y busca obtener datos que permitan interpretar la compatibilidad del fenómeno de cambios de suficiencia en el contexto instruccional con las hipótesis que se han generado sobre el fenómeno. A la vez, nuestra investigación se hace eco de las sugerencias de Andersen (1982) y de Weltens (1987) al incluir instrumentos de medición que apuntan hacia el uso del idioma y al tomar en cuenta períodos largos de desuso.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Qué cambios se dan en la suficiencia idiomática en el segundo idioma de profesores de inglés un cierto número de años después de su graduación?

2. ¿Qué cambios se dan en la suficiencia idiomática en el segundo idioma de profesores de inglés después de una nueva exposición al idioma en un contexto instruccional?

METODOLOGÍA

Descripción general de la investigación

Para responder las preguntas de investigación se diseñaron dos estudios descriptivos, a los cuales se denominó Estudio 1 y Estudio 2, los que, respectivamente, buscaban dar respuesta a la primera pregunta de investigación y a la segunda.

El Estudio 1 implicó la comparación de suficiencia en dos momentos: el Momento 1 (M1), el momento de la graduación, y el Momento 2 (M2), el momento de las pruebas de admisión a la maestría en enseñanza del inglés ofrecida por el Instituto Pedagógico de Caracas (marzo 1988). Por su parte, el Estudio 2 implicó la comparación de suficiencia al momento de ingreso a la maestría (M2), con dos momentos posteriores: culminación del segundo semestre (M3 - julio de 1989) y culminación del cuarto semestre (M4 - julio de 1990).

Siguiendo la clasificación de Clark (1982), el Estudio 1 se considera parcialmente retrospectivo, ya que las investigadoras no participaron en el diseño y aplicación de los instrumentos utilizados para evaluar a los sujetos a lo largo de su carrera. Esto llevó a recurrir a las notas como única fuente externa de datos sobre la suficiencia de los sujetos para el Momento 1. No obstante, las investigadoras estuvieron presentes para el Momento 2, aunque las medidas utilizadas no tenían como finalidad los objetivos de la investigación sino determinar el ingreso a la maestría. Por su parte, el Estudio 2 se considera fundamentalmente prospectivo, dada la participación activa de las investigadoras en el diseño de instrumentos adecuados a los objetivos específicos de la investigación para los Momentos 3 y 4.

A. ESTUDIO 1

1. *Sujetos*

Los sujetos fueron 38 profesores de inglés que solicitaron admisión a la maestría en enseñanza del inglés del Instituto Pedagógico de Caracas en marzo de 1988. El número de años de graduado osciló entre 3 y 18, con una media de 8 años y 11 meses.

2. *Recolección de datos*

Instrumentos y fuentes de datos

Para obtener información acerca de la suficiencia de los sujetos en los Momentos 1 y 2, se decidió obtener medidas de ella tanto externas como de autoevaluación.

(1) Suficiencia Evaluada Externamente, Momento 1

La Suficiencia Evaluada Externamente para el momento de la graduación (SEE-M1) fue obtenida sobre la base de las notas (escala del 1 al 9) en los cursos del área de adquisición del idioma aprobados durante la carrera. El número de cursos, el número de horas y la metodología de enseñanza cambian según el currículum bajo el cual hayan egresado los sujetos; sin embargo, puede decirse que estos cursos tuvieron como objetivo común el desarrollo de suficiencia en el idioma inglés, en relación a las destrezas de hablar, escuchar, leer y escribir. Los cursos de las áreas de fonética, gramática y literatura no fueron considerados.

(2) Suficiencia Evaluada Externamente, Momento 2

La Suficiencia Evaluada Externamente para el momento de solicitud de admisión (SEE-M2) se obtuvo sumando los puntajes obtenidos en un ensayo escrito, una entrevista oral y un test de comprensión de lectura. Estos tres instrumentos formaron parte de la batería de admisión a la maestría. Cada uno tenía un valor de 10 puntos de un total de 30. El puntaje obtenido fue convertido a la escala del 1 al 9 para permitir la comparación con la SEE-M1.

El ensayo versó sobre la opinión de los sujetos, a partir de su experiencia docente, acerca de ciertos aspectos de la enseñanza del inglés. El ensayo fue evaluado por dos miembros del Comité de Selección (una de las investigadoras participó en esta evaluación) utilizando una escala de 50 puntos, en la cual se contemplaban los aspectos de contenido (15 puntos), organización (15 puntos), uso del lenguaje (15 puntos) y aspectos de ortografía y puntuación (5 puntos). El puntaje obtenido fue reducido a la escala de 10 puntos, valor establecido para cada aspecto individual de la suficiencia.

La entrevista oral consistió en preguntas generales sobre experiencias personales y profesionales de los sujetos después de la graduación y sobre sus expectativas con respecto a la maestría a la que aspiraban ingresar. La actuación de los sujetos en la entrevista fue evaluada en la escala del 1 al 10, considerándose los parámetros de facilidad comunicativa (4 puntos), uso de estructuras gramaticales y de léxico (4 puntos) y pronunciación (2 puntos). La evaluación fue realizada por dos jueces, miembros del Comité de Selección (una vez más, una de las investigadoras participó en esta evaluación), uno de los cuales actuaba como entrevistador, mientras que el otro tomaba notas de los aspectos resaltantes de la actuación del entrevistado. Una vez concluida la entrevista, se discutía dicha actuación y se asignaba el puntaje correspondiente.

Para la prueba de comprensión de lectura se utilizó un texto en el cual se reportaba una investigación sencilla sobre un aspecto de la enseñanza del inglés. El texto fue seguido de diez preguntas de escogencia múltiple, en las cuales se evaluaba la comprensión de la idea general del texto y de detalles relevantes, la interpretación de tablas estadísticas sencillas y la habi-

alidad de hacer inferencias. Cada ítem tuvo un valor de 1 punto, para un total de 10.

(3) Suficiencia Autoevaluada, Momentos 1 y 2

La Suficiencia Autoevaluada para los Momentos 1 y 2 (SAE-M1 y SAE-M2) fue obtenida de un instrumento de autoevaluación en el cual los sujetos debían evaluar, en la escala del 1 al 9, su nivel en diez aspectos de la suficiencia en inglés para los Momentos 1 y 2 (pronunciación de sonidos individuales, entonación y ritmo, control de patrones gramaticales, rango de vocabulario receptivo, rango de vocabulario productivo, habilidad de expresar mensajes en forma oral, habilidad de expresar mensajes en forma escrita, habilidad de comprender el lenguaje oral y habilidad de comprender el lenguaje escrito). La suficiencia autoevaluada se obtuvo promediando, para cada sujeto, los puntajes que ellos se asignaron en cada aspecto para cada uno de los momentos.

(4) Validez y confiabilidad de los instrumentos descritos

Los instrumentos y criterios de evaluación para medir la suficiencia evaluada externamente en el Momento 2 fueron diseñados por los miembros del Comité de Selección, del cual una de las investigadoras formaba parte. La validez predictiva de la batería de instrumentos, al correlacionar a través de la prueba Pearson los puntajes obtenidos en ellos con el nivel de rendimiento acumulado de los estudiantes cursantes del segundo semestre de la maestría, fue de .75 ($p < .05$).

La confiabilidad (Kuder-Richardson-21) de la prueba de comprensión de lectura fue de .72.

La validez predictiva de las notas de la carrera en el área de adquisición, al correlacionarlas a través de la prueba Pearson con los puntajes de la suficiencia para el momento de admisión, fue de .58 ($p < .001$).

Una primera versión del instrumento de autoevaluación fue sometida a la consideración de profesores del Departamento de Idiomas Modernos del Instituto Pedagógico de Caracas y de otras instituciones de Educación Superior. La consulta arrojó que el instrumento poseía validez aparente y de constructo. Los comentarios sobre la forma fueron incorporados en la versión final.

Para determinar la confiabilidad del instrumento de autoevaluación, se correlacionaron a través de la prueba Pearson las notas de la carrera con los puntajes con los cuales los sujetos evaluaban su suficiencia en el mencionado momento. Esto podría interpretarse como una forma de confiabilidad interevaluadores. Se obtuvo un coeficiente de .53 ($p < .001$). Para similar propósito, se correlacionaron los puntajes de la suficiencia evaluada externamente para el mismo momento, obteniéndose un coeficiente de 0.38 ($p < .02$). Los coeficientes mencionados apuntan hacia una baja confiabilidad del instrumento de autoevaluación. Esta baja

confiabilidad puede atribuirse, sin embargo, a factores ajenos al instrumento en sí, los cuales discutiremos posteriormente.

B. ESTUDIO 2

1. *Sujetos*

Los sujetos fueron 9 profesores de inglés que cursaban la maestría en enseñanza del inglés del Instituto Pedagógico de Caracas en julio de 1989. Estos 9 sujetos son parte de los 38 sujetos del Estudio 1. La situación de re-exposición podría calificarse de académica no intencional. Los sujetos ingresaron a un programa de maestría en el cual ocho de doce cursos se dictaban en inglés, si bien ninguno de ellos tenía como objetivo el aprendizaje del idioma en sí mismo.

2. *Recolección de datos*

Instrumentos y fuentes de datos

La pregunta central de este estudio era determinar los cambios de suficiencia idiomática después de la re-exposición al idioma. Para obtener información sobre la suficiencia de los sujetos en los Momentos 3 y 4, se decidió, al igual que para el Estudio 1, obtener medidas de ella tanto externa como de autoevaluación.

(1) Suficiencia Evaluada Externamente, Momento 3

La Suficiencia Evaluada Externamente para el primer año después del ingreso a la maestría (SEE-M3) se obtuvo de la suma de los puntajes de un ensayo escrito y una entrevista oral. Se asignó 10 puntos a cada uno, de un total de 20, puntaje máximo posible de suficiencia general. El ensayo escrito consistió en una pregunta a partir de la cual los sujetos debían describir sus experiencias hasta el momento en la maestría. La evaluación del ensayo se hizo con los mismos criterios y ponderación del Estudio 1. En la entrevista oral se utilizaron fotografías de la revista *Time*, para introducir un tema de interés general y suscitar discusión. La entrevista oral fue grabada y evaluada con los mismos criterios utilizados en el Estudio 1. La evaluación del ensayo escrito y de la entrevista oral fue realizada por dos jueces, profesores de inglés del Departamento de Idiomas Modernos del Instituto Pedagógico de Caracas, quienes habían participado en la evaluación de los sujetos del Estudio 1. La correlación entre los juicios de los jueces fue de .79 para el ensayo escrito y de .86 para la entrevista oral.

Por causas ajenas a la voluntad de las investigaciones no fue posible realizar mediciones de comprensión de lectura para este momento.

(2) Suficiencia Evaluada Externamente, Momento 4

La Suficiencia Evaluada externamente a los dos años de haber ingresado a la maestría (SEE-M4) se obtuvo de la suma de los puntajes de un ensayo escrito, una entrevista oral y un test de comprensión de lectura. Cada uno tenía un puntaje de 10, de un total de 30.

El ensayo escrito consistió en una pregunta sobre la influencia de la maestría en el desempeño profesional. El ensayo fue evaluado con los mismos criterios y ponderación utilizados en los Momentos 2 y 3.

La entrevista oral estuvo constituida por preguntas generales sobre las actividades de los sujetos en el último semestre de la maestría, especialmente sobre las relacionadas con sus proyectos de trabajo de grado. La actuación de los sujetos fue evaluada con los mismos criterios y ponderación utilizados en los Momentos 2 y 3.

La prueba de comprensión de lectura consistió en responder 10 preguntas de selección múltiple sobre un texto de la especialidad, de un nivel conceptual más complejo que aquel del utilizado en el Momento 1.

El ensayo escrito y la entrevista fueron, al igual que para el Momento 3, evaluados por dos jueces con las características ya mencionadas. La correlación de los juicios entre los jueces fue de .80 para el ensayo escrito y de .83 para la entrevista oral.

(3) Suficiencia Autoevaluada, Momentos 3 y 4

La Suficiencia Autoevaluada para los Momentos 3 y 4 (SAE-M3 y SAE-M4) fue obtenida de un instrumento de autoevaluación similar al utilizado en el Momento 2.

C. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Las variables consideradas en esta investigación recibieron las siguientes definiciones operatorias:

1 *Pérdida*

Disminución significativa al .05 en los puntajes obtenidos en los instrumentos diseñados para evaluar la suficiencia global, externamente o a través de la autoevaluación.

2 *Mejoría*

Aumento significativo al .05 en los puntajes obtenidos en los instrumentos diseñados para evaluar la suficiencia global, externamente o a través de la autoevaluación.

3. *Retención*

Aumento o disminución no significativa de los puntajes obtenidos en los instrumentos diseñados para evaluar la suficiencia global, externamente o a través de la autoevaluación.

4. *Suficiencia Evaluada Externamente, Momento 1*

Nivel de suficiencia en el idioma tal y como lo muestran las notas de la carrera en los cursos de adquisición del idioma, expresado en la escala de 1 a 9.

5. *Suficiencia Evaluada Externamente, Momentos 2, 3 y 4*

Suma de los puntajes obtenidos en los instrumentos diseñados para evaluar diferentes destrezas en cada uno de los momentos, expresada en la escala de 1 a 9.

6. *Suficiencia Autoevaluada, Momentos 1, 2, 3 y 4*

Promedio de los puntajes que los sujetos reportaron en relación a su actuación en diversos aspectos de la suficiencia para cada uno de los momentos, expresado en la escala de 1 a 9.

RESULTADOS

A. ESTUDIO I

1. Cambios Evaluados Externamente

Tabla 1
SUFICIENCIA EVALUADA EXTERNAMENTE, MOMENTOS 1 Y 2.
(Máx. = 9)

SEE-M1		SEE-M2	
X	DS	X	DS
6.13	0.98	4.97	1.43

La comparación de las medias presentadas en la Tabla 1 muestra una disminución en la suficiencia de los sujetos después de la graduación. La prueba t arrojó diferencias significativas entre las dos medias ($t = 6.06$; g.l. 37, $p < .001$). Esto lleva a la conclusión de que, con el tiempo, la suficiencia de los sujetos se deterioró significativamente.

2. Cambios Autoevaluados

Tabla 2
SUFICIENCIA AUTOEVALUADA, MOMENTOS 1 Y 2.
(Máx. = 9)

SAE-M1		SAE-M2	
X	DS	X	DS
6.75	0.86	6.67	1.32

Las medias para la suficiencia autoevaluada presentadas en la Tabla 2 muestran una pequeña disminución del Momento 1 al Momento 2. Esta diferencia, sin embargo, no es significativa, lo que lleva a concluir que, en opinión de los sujetos, hubo retención de suficiencia después de la graduación.

La comparación de las medias en las Tablas 1 y 2 muestra claramente que hubo diferencias en los cambios detectados por la evaluación externa y en los detectados a través de la autoevaluación. Esta situación merece mayor comentario.

Debe recordarse que la evaluación fue hecha el mismo día que los sujetos tomaron el examen de admisión al programa de maestría. Cabe la posibilidad de que, a pesar de la insistencia en que no había conexión alguna entre la autoevaluación y la decisión de admisión, algunos sujetos puedan haber tenido la tendencia a sobrevalorar su nivel de suficiencia. Esta interpretación recibe cierta confirmación en el hecho de que se encontró una diferencia altamente significativa entre la SEE y la SAE en el Momento 2 ($t = 6.83$; g.l. 37, $p < .001$), mientras que no se encontró diferencia significativa entre SEE y SAE para el Momento 1.

B. ESTUDIO 2

1. Cambios Evaluados Externamente

En la Tabla 3 se presentan las medias de suficiencia para los Momentos 1, 2, 3 y 4. Si bien el Momento 1 no forma parte de este estudio, se ha decidido incluir la actuación para ese momento de los 9 sujetos de este

estudio con la intención de dar una visión global de su suficiencia a lo largo de los cuatro momentos de la investigación.

Tabla 3
SUFICIENCIA EVALUADA EXTERNAMENTE, MOMENTOS 1, 2, 3 Y 4
(Máx. = 9)

SEE-M1		SEE-M2		SEE-M3		SEE-M4	
X	DS	X	DS	X	DS	X	DS
6.26	0.92	6.44	1.02	6.88	0.79	6.57	1.14

El cálculo de las pruebas t con las cuatro medias de suficiencia indicó que no hay diferencias significativas entre ellas, por lo cual debemos concluir que hay retención de suficiencia después de dos años de re-exposición al idioma.

Llama poderosamente la atención la falta de diferencia significativa entre los Momentos 1 y 2. Se recordará que en el Estudio 1 se halló pérdida significativa de suficiencia entre el momento de graduación y el de preinscripción en la maestría. Este hallazgo se basaba en la actuación de los 38 aspirantes que solicitaron admisión al programa, uno de cuyos requisitos era la demostración de suficiencia en el idioma. Al comparar la suficiencia en los Momentos 1 y 2 de los aspirantes admitidos, los resultados muestran que *para estos sujetos no hubo pérdida de suficiencia después de la graduación*. Este hallazgo es consistente con la consideración hecha en el Estudio 1 al analizar la predictibilidad que tienen las notas de la carrera en el nivel de suficiencia posterior. Los 9 sujetos de este estudio alcanzaron niveles sólidos de suficiencia en su carrera, y éstos se mantienen igualmente sólidos a lo largo del tiempo.

La información en la Tabla 4 y en el Gráfico 1 muestra más claramente la discusión anterior.

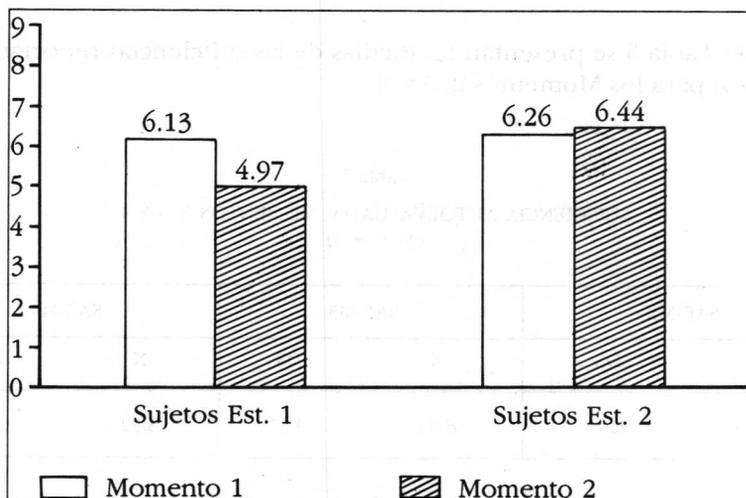
Tabla 4
DIFERENCIAS ENTRE LA SUFICIENCIA EVALUADA EXTERNAMENTE,
MOMENTOS 1 Y 2 PARA LOS SUJETOS DEL ESTUDIO 1 Y DEL ESTUDIO 2
(Máx. = 9)

	M1		M2	
	X	DS	X	DS
Sujetos Estudio 1 (N = 38)	6.13	0.98	4.97	1.43*
Sujetos Estudio 2 (N = 9)	6.26	0.92	6.44	1.02

* $p < .001$, $t = 6.06$, g.l. 37

Gráfico 1

DIFERENCIAS ENTRE LA SUFICIENCIA EVALUADA EXTERNAMENTE,
MOMENTOS 1 Y 2 PARA LOS SUJETOS DEL ESTUDIO 1 Y DEL ESTUDIO 2
(Máx. = 9)



Se corrobora, entonces, el hallazgo de que para los 9 sujetos del Estudio 2 no hubo pérdida de suficiencia entre los Momentos 1 y 2. Este resultado concuerda con la hipótesis mencionada en el marco teórico sobre la existencia de un umbral crítico de conocimiento, el cual, una vez alcanzado, es inmune al deterioro (Bahrick 1984, Pan y Berko-Gleason 1986, Weltens 1989, De Bot y Clyne 1989), es decir, a mayor solidez del nivel de suficiencia adquirido, menor el deterioro del mismo.

El hallazgo de retención pareciera no coincidir con la noción intuitiva y generalizada de que con la re-exposición al idioma hay mejoría de suficiencia. Debe destacarse, sin embargo, que aun cuando los cursos de la maestría son dictados en su gran mayoría en inglés, éstos no tienen como objetivo el desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma, como ya se señalara, sino que se trata de cursos que presuponen suficiencia en él. Por otra parte, algunas circunstancias relacionadas con la medición de suficiencia en los Momentos 3 y 4 llaman a cierta cautela en la interpretación del hallazgo de retención. Es posible pensar que el tipo de jueces escogidos y las características de los sujetos hayan afectado los puntajes obtenidos. Los jueces son profesores universitarios de inglés que evalúan a colegas que cursan un programa de posgrado en su especialidad. Esto podría implicar que los sujetos no están siendo evaluados como usuarios del idioma solamente, sino también como profesionales de la docencia en éste. Estos factores podrían haber llevado a un nivel de exigencias tal en la evaluación que no permitió detectar mejoría. Tampoco debe descartarse la posibilidad

de que los instrumentos no hayan sido lo suficientemente sensibles como para detectar cambios en la suficiencia de sujetos como los de este estudio.

2. Cambios Autoevaluados

En la Tabla 5 se presentan las medias de las suficiencias reportadas por los sujetos para los Momentos 2, 3 y 4.

Tabla 5
SUFICIENCIA AUTOEVALUADA, MOMENTOS 2, 3 Y 4
(Máx. = 9)

SAE-M2		SAE-M3		SAE-M4	
X	DS	X	DS	X	DS
6.9	1.43	8.04	0.57	8.22	0.71

Las pruebas t aplicadas para comparar las medias anteriores indicaron diferencias significativas entre los Momentos 2 y 4 ($t = -2.49$, g.l. 8, $p < .02$), y los Momentos 2 y 3 ($t = -2.22$, g.l. 8, $p < .05$). Entre los Momentos 3 y 4 no se obtuvieron diferencias significativas. Lo anterior nos lleva a concluir que, según la autoevaluación, hubo mejoría de suficiencia para el Momento 3 y retención para el Momento 4.

Esto indica que, en opinión de los sujetos, su suficiencia en el momento de ingreso al programa de maestría mejoró durante el período de re-exposición y que esta mejoría ocurrió durante el primer año, estabilizándose el nivel de suficiencia durante el último año de la maestría.

El hallazgo de mejoría en los Momentos 3 y 4 a través de la autoevaluación no coincide con el hallazgo de retención a través de la evaluación externa ya discutido. Esta discrepancia podría asociarse a factores como los mencionados anteriormente, entre los cuales podríamos destacar una vez más la posibilidad de que los instrumentos utilizados en la evaluación externa no hayan detectado la mejoría reportada por los sujetos.

5. CONCLUSIONES

1. Después de un período de desuso promedio de ocho años, al evaluar la suficiencia idiomática de sujetos con niveles bajos y satisfactorios, se encontró pérdida de suficiencia a través de la evaluación externa y retención a través de la autoevaluación.

2. Cuando la muestra se depuró y los sujetos que la constituían eran de suficiencia idiomática satisfactoria, se encontró retención de suficiencia en el tiempo, a través de la evaluación externa.

3. Después de un período de re-exposición instruccional no intencional de dos años, se detectó retención (en la evaluación externa) y mejoría (en la autoevaluación) de la suficiencia que había sido adquirida con una anterioridad promedio de diez años al momento de finalizar la re-exposición.

6. IMPLICACIONES

A. *Para el área de cambios de suficiencia idiomática*

1. Los resultados de esta investigación representan soporte empírico para la hipótesis del umbral crítico. En las más recientes publicaciones en el área se observa una tendencia a destacar el potencial explicativo de la mencionada hipótesis. Nuestros resultados nos llevan a pensar que es probablemente el momento de buscar formas más rigurosas de comprobar la influencia de la solidez del nivel adquirido en los cambios que se den en éste con el tiempo.

2. Esta investigación sobre cambios de suficiencia idiomática recurrió a menudo a las características del proceso de adquisición y a los factores que influyen en él, lo que ha llevado a la reflexión de que el aprendizaje de una segunda lengua y los cambios que se den en lo aprendido pueden ser partes de un solo proceso, en el que lo adquirido y las condiciones en que se dio la adquisición influyen en la permanencia de ese conocimiento en el tiempo y que, a su vez, el estado de tal conocimiento en momentos posteriores se explica en términos de lo aprendido y de las circunstancias que rodearon este aprendizaje. En otras palabras, el estudio del estado de la suficiencia en momentos posteriores, además de interesante en sí mismo, constituye una forma de evaluar y entender el proceso de adquisición. Esta perspectiva evidencia la necesidad de estudiar el proceso de aprendizaje de un segundo idioma teniendo como un elemento más la permanencia de lo aprendido en el tiempo. Hasta el presente, el área de adquisición ha centrado sus esfuerzos en la ruta del aprendizaje hacia el conocimiento, y el área de cambios de suficiencia ha centrado sus esfuerzos en detectar cambios, especialmente pérdida, a partir de la finalización de la instrucción. Las consideraciones anteriores sugieren una fusión de esfuerzos investigativos cuyo supuesto básico sea que aprender implica también mantener en el tiempo, y que mantener en el tiempo implica recurrir a lo aprendido.

3. Las definiciones de los términos pérdida, retención y mejoría que han servido de base a esta investigación nos llevan a la siguiente reflexión. Si el conocimiento sólidamente adquirido es resistente a la erosión, valdría la pena preguntarse si lo que se "pierde" fue alguna vez realmente adquirido. Algo similar al contenido de esta reflexión parecería subyacer a la distinción que hace Clark (1982) entre "pérdida verdadera" y "fracaso en la adquisición". Nuestra reflexión y nuestros resultados parecen acercarse más al segundo término de la distinción de Clark.

B. *Para la formación de docentes de inglés*

De nuestros resultados se desprende que el asegurar una sólida adquisición durante los estudios de pregrado contribuiría a la permanencia en el tiempo de lo adquirido. La noción tan arraigada de que el tiempo inevitablemente erosiona la suficiencia adquirida es sólo relativa pues, como lo muestran nuestros datos, los niveles sólidos no parecen deteriorarse después de períodos largos de desuso. Hasta ahora, se han ofrecido en Venezuela y otros países latinoamericanos cursos de mejoramiento del inglés para profesores. Estas medidas son necesarias, merecedoras de reconocimiento y, desafortunadamente, muy esporádicas. No obstante, de acuerdo a lo que sugieren los resultados presentes, la mayor parte de nuestros esfuerzos como formadores de profesores debe orientarse hacia la etapa de adquisición, para lograr que nuestros estudiantes alcancen un alto nivel de suficiencia en el idioma. Igualmente, ellos sugieren una reevaluación de los objetivos que se plantean para cursos de perfeccionamiento dirigidos a profesores de educación media.

REFERENCIAS

- ANDERSEN, R.W. (1982). Determining the linguistic attributes of language attrition. En R. Lambert y B. Freed (Eds.), *The loss of language skills*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- BAHRICK, H.P. (1984). Fifty years of second language attrition: Implications for programmatic research. *Modern Language Journal* 68: 105-18.
- BERKO-GLEASON, J. (1982). Insights from child language acquisition for second language loss. En R. Lambert y B. Freed (Eds.), *The loss of language skills*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- CLARK, J.L.D. (1982). Measurements considerations in language attrition research. En R. Lambert y B. Freed (Eds.), *The loss of language skills*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- DE BOT, K. y M. CLYNE (1989). Language reversion revisited. *Studies in Second Language Acquisition* 11: 167-177.
- FREED, B. (1982). Language loss: Current thoughts and future directions. En R. Lambert y B. Freed (Eds.), *The loss of language skills*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- GARDNER, R.C. (1982). Social factors in second language retention. En R. Lambert y B. Freed (Eds.), *The loss of language skills*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- GARDNER, R.C., R.N. LALONDE y J. MACPHERSON. (1985). Social factors in second language attrition. *Language Learning* 35: 519-540.
- NEISSER, U. (1984). Interpreting Harry Bharick's discovery: What confers immunity against forgetting? *Journal of Experimental Psychology: General* 113: 32-35.

- OLSHTAIN, E. (1989). Is second language attrition the reversal of second language acquisition? *Studies in Second Language Acquisition* 11: 151-165.
- PAN, B. y J. BERKO-GLEASON. (1986). The study of language loss: Models and hypotheses for an emerging discipline. *Applied Psycholinguistics* 7: 193-206.
- PINO, J. (1989). A study of children's language proficiency change overtime. Tesis doctoral no publicada. Indiana University, Bloomington, Indiana, EE.UU.
- WELTENS, B. (1987). The attrition of foreign language skills: A literature review. *Applied Linguistics* 8: 22-38.
- WELTENS, B. (1989). *The attrition of French as a foreign language*. Dordrecht: Foris Publications.