



**L'auberge espagnole y el apartamento francés:
los determinantes del aprendizaje del francés en España**

by
Brindusa Anghel*
Maia Güell**

Documento de Trabajo 2014-02

January 2014

* FEDEA.

** The University of Edinburgh, CEP(LSE), CEPR, IZA & FEDEA.

Los Documentos de Trabajo se distribuyen gratuitamente a las Universidades e Instituciones de Investigación que lo solicitan. No obstante están disponibles en texto completo a través de Internet: <http://www.fedea.es>.

These Working Paper are distributed free of charge to University Department and other Research Centres. They are also available through Internet: <http://www.fedea.es>.

ISSN:1696-750

***L'auberge espagnole* y el apartamento francés:
los determinantes del aprendizaje del francés en España¹**

Brindusa Anghel y Maia Güell

1. Introducción

En este capítulo analizamos el aprendizaje del francés como lengua extranjera de los alumnos de España a partir de los datos del Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL de aquí en adelante). En España, la Ley Orgánica de Educación establece que los alumnos deben cursar obligatoriamente una lengua extranjera y, de forma optativa, podrán estudiar una segunda. Lo habitual es que la primera lengua extranjera sea el inglés (y se empiece en la Educación Primaria) y que la segunda el francés (y se empiece en la Educación Secundaria).²

Los objetivos principales de este estudio son dos. El primero es examinar los resultados que los alumnos que estudian en España obtienen en la prueba de conocimientos de francés y compararlos con los resultados que obtienen los alumnos que estudian en otros países (ver Hanushek y Woessmann (2011) para una discusión sobre las ventajas y desventajas de hacer comparaciones internacionales de tests académicos). En el EECL, hay otros dos países además de España en los que el segundo idioma extranjero que más se enseña es el francés. Se trata de Grecia y Portugal (ver tabla 1 en el European Commission SurveyLang Final Report, 2012). También resulta interesante comparar los resultados que los alumnos en

¹ Agradecemos a Antonio Cabrales y a Sara de la Rica sus comentarios y sugerencias a este capítulo.

² En algunas Comunidades Autónomas de España hay programas bilingües castellano-francés. Además hay centros educativos denominados *Content and Language Integrated Learning* (ver European Commission SurveyLang Technical Report, punto 222) que ofrecen la gran parte de la enseñanza en una lengua extranjera. En los datos del EECL, no sabemos que centros estarían bajo esta categoría. Pero observamos que un 19% de los centros examinados para el francés ofrecen algunas asignaturas distintas de las lenguas en francés (ver tabla 3).

España obtienen en la prueba de francés con los resultados que obtienen en inglés.³ El segundo objetivo es entender los posibles determinantes de los resultados de la prueba de francés.

Tal y como documentaremos en el apartado 3, el primer hecho remarcable que observamos en los datos del EECL es que los alumnos en España obtienen unos resultados muy superiores a los de los otros países que también tienen el francés como segunda lengua extranjera. Finalmente, estos resultados también son muy superiores a los que los alumnos en España obtienen en la prueba de conocimientos de inglés. En este sentido, según los datos del EECL, los alumnos en España tendrían un nivel de conocimiento de francés muy elevado. Evidentemente, tal y como discutiremos en detalle en el apartado 2, se tiene que tener en cuenta que los sistemas educativos de los diferentes países pueden diferir, así como el hecho que para la gran mayoría de los alumnos testados en España el francés es una asignatura que han escogido ellos y que por lo tanto habrá un efecto de selección positivo de la muestra. En cierta medida esta selección de muestra se traducirá con unos niveles socioeconómicos más elevados que podremos tener en cuenta.

Aun así, resulta muy importante entender cuales son las claves del éxito del aprendizaje del francés en España con el fin de consolidarlas.

El plan del resto del capítulo es el siguiente. En el apartado 2 describimos los datos del EECL utilizados en nuestro análisis, resaltando la naturaleza peculiar de la muestra de francés y los posibles efectos de selección de la muestra. En el apartado 3 analizamos los resultados de la prueba de francés de los alumnos en España. En el apartado 4 identificamos los posibles determinantes de dichos resultados, primero a nivel estadístico descriptivo (apartado 4a) y segundo a nivel econométrico (apartado 4b). Finalmente, en el apartado 5 ofrecemos las conclusiones y una reflexión para posibles recomendaciones de política educativa.

2. Datos y selección de la muestra

³ Para un análisis de las pruebas de inglés del EECL ver el capítulo escrito por de la Rica y González de San Román (2012).

Los datos utilizados en este estudio provienen de la prueba y de los cuestionarios (de alumno, profesor y director) del EECL para la muestra de alumnos de España examinados en la prueba de francés. Como hemos mencionado en la introducción, en España, en general, la lengua francesa no es una asignatura obligatoria. Se trata de una asignatura típicamente optativa en la educación secundaria. Es decir, comparándolo con el inglés, es una asignatura que los alumnos escogen y además es una asignatura que empiezan a estudiar más tarde.

Este es un aspecto muy importante a la hora de analizar los resultados de la prueba de francés por varios motivos. En primer lugar, la mayoría de los alumnos que estudian francés en España han *escogido* hacerlo. Esto es importante ya que el mero hecho de escoger una asignatura puede afectar positivamente el rendimiento académico: los alumnos que la han escogido están más motivados que los alumnos a los que se les impone una asignatura. En segundo lugar, también tenemos que tener en cuenta que para la mayoría de los alumnos el francés es el *segundo idioma* extranjero (siendo típicamente el inglés el primero). Uno podría pensar que es más fácil el aprendizaje de una segunda lengua extranjera que de la primera lengua extranjera porque, aunque se trate de lenguas diferentes, hay aspectos generales comunes del aprendizaje de cualquier lengua extranjera que ya se han superado cuando se empieza con la segunda. En tercer lugar, hay que tener en cuenta la *oferta de asignaturas optativas* del centro además del francés. En los primeros cursos de la ESO, junto al francés se ofrecen en general clases de refuerzo de competencias básicas (matemáticas o comunicación oral y escrita). Si bien, en cuarto de la ESO (año en que los alumnos han hecho la prueba de rendimiento del EECL), la oferta de asignaturas optativas es mucho más amplia, el hecho de haber hecho francés en los primeros cursos determinará en gran medida continuar en cuarto de la ESO. Por lo tanto se puede pensar que el alumno que escoge francés es un alumno que no necesita clases de refuerzo y que, en promedio, tendería a ser un mejor alumno.

Todos estos aspectos se traducen en una *selección positiva* de la muestra de los alumnos en la prueba de francés. Es decir, estos factores en sí mismo contribuyen muy directamente a que los resultados de la prueba sean altos. Asimismo, analizando los datos, observamos que los alumnos que han hecho la prueba de francés

tienen un nivel socio-económico medio mucho más elevado que los alumnos que han hecho la prueba de inglés (ver índice de estatus socio-económico y cultural de los padres en tabla 3). Y comparando la distribución de dicho índice para ambos grupos de alumnos podemos observar que para los de la prueba de francés hay menos dispersión que para los del inglés (ver tabla A1 en el anexo). Es decir, ni los alumnos de las familias con los niveles socio-económicos más bajos ni aquellos de las familias con los niveles más altos escogen hacer francés. En el siguiente apartado tendremos en cuenta estas diferencias en las muestras a la hora de comparar resultados.

También compararemos España con los otros países que se examinaron en francés como segunda lengua extranjera.⁴ Por un lado, la comparación entre dichos países es menos problemática pues en todos estos países el francés es la segunda lengua extranjera de los alumnos y es una lengua que han escogido. Pero por otro lado, nos enfrentamos con la comparación de distintos sistemas educativos. En concreto, en el caso de Portugal tanto la primera como la segunda lengua extranjera son asignaturas obligatorias en la educación primaria y secundaria, respectivamente. Pero la lengua concreta que se estudia (inglés, francés, alemán) la elige el alumno en ambos casos. En la práctica el inglés es el idioma que más se estudia como primera lengua extranjera y el francés como segunda lengua extranjera pero los motivos no son idénticos al caso de España. En Grecia, la situación es parecida a Portugal: los alumnos estudian inglés en primaria y más tarde, en la educación secundaria, estudian un segundo idioma extranjero que pueden elegir (francés, alemán, español, italiano). En resumen, estas diferencias en los sistemas educativos hace que la comparación de Grecia y Portugal con España sea menos directa de lo ideal aunque seguramente en gran medida todavía válida.

En todo caso, algunos de estos aspectos que afectan la selección de la muestra los podremos controlar en nuestro análisis econométrico pero quizá no completamente del todo. En este sentido, nuestros resultados se tienen que interpretar con cautela y teniendo en cuenta estos efectos de selección.

⁴ Según Eurostat, el porcentaje de alumnos que estudian francés en el nivel ISCED2 en los tres países es: un 36,9% en España (2010, último dato disponible), un 52,8% en Portugal (2010, último dato disponible) y un 54,2% en Grecia (2008, último dato disponible).

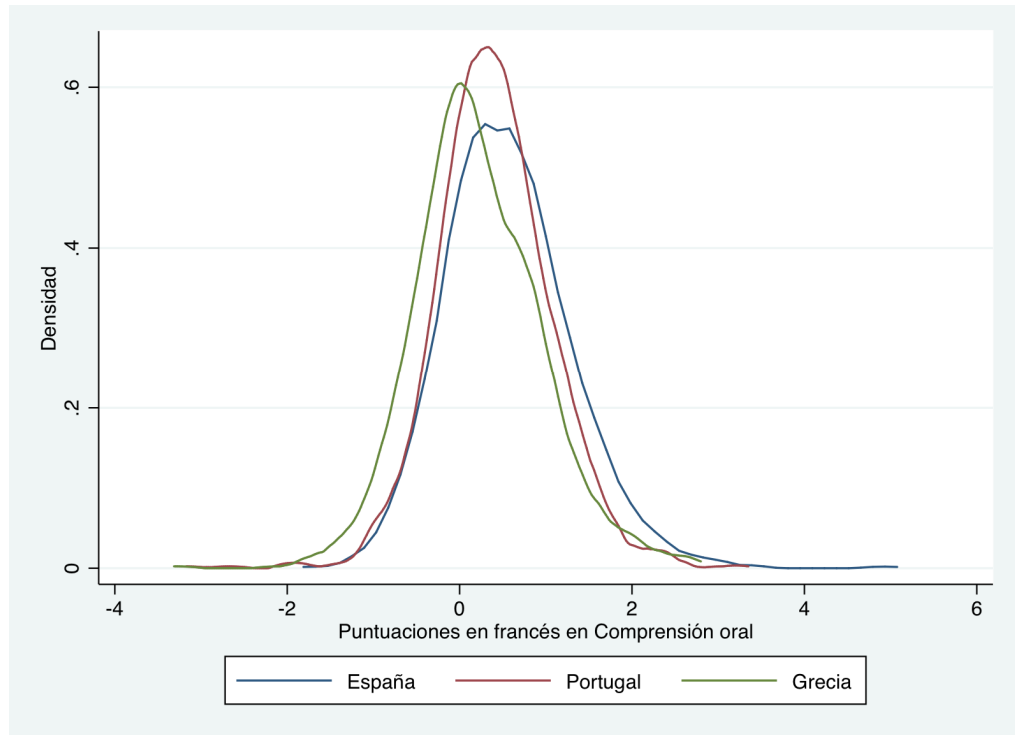
3. Los resultados de la prueba de francés

El primer objetivo de este estudio es documentar el nivel de conocimientos de francés de los alumnos que estudian en España y realizaron la prueba de rendimiento del EECL. Cada alumno se examinó en dos de las tres siguientes destrezas lingüísticas: comprensión oral (*listening*), comprensión lectora (*reading*) y/o expresión escrita (*writing*) y la selección de las dos destrezas para cada alumno se hizo de manera aleatoria.⁵ A continuación analizamos las puntuaciones de los alumnos en cada una de las destrezas que se examinaron, comparándolas, en primer lugar, con las de Grecia y Portugal y, en segundo lugar, con las de los alumnos de España que han hecho la prueba de inglés.

Tal y como hemos mencionado, en el EECL, hay otros dos países además de España en los que el segundo idioma extranjero que más se enseña es el francés: Grecia y Portugal. Además, igual que en España, en estos países el primer idioma extranjero que más se enseña es el inglés. En los tres países, el francés es una lengua que los alumnos escogen (si bien, a diferencia de España, en Grecia y en Portugal aprender una segunda lengua extranjera -la que sea- es obligatorio). Estos hechos hacen que la comparación entre estos países, aunque no sea totalmente ideal, sea en gran medida válida. Los gráficos 1, 2 y 3 comparan la distribución de las puntuaciones de francés de los alumnos en España, Grecia y Portugal en las tres competencias lingüísticas, respectivamente.

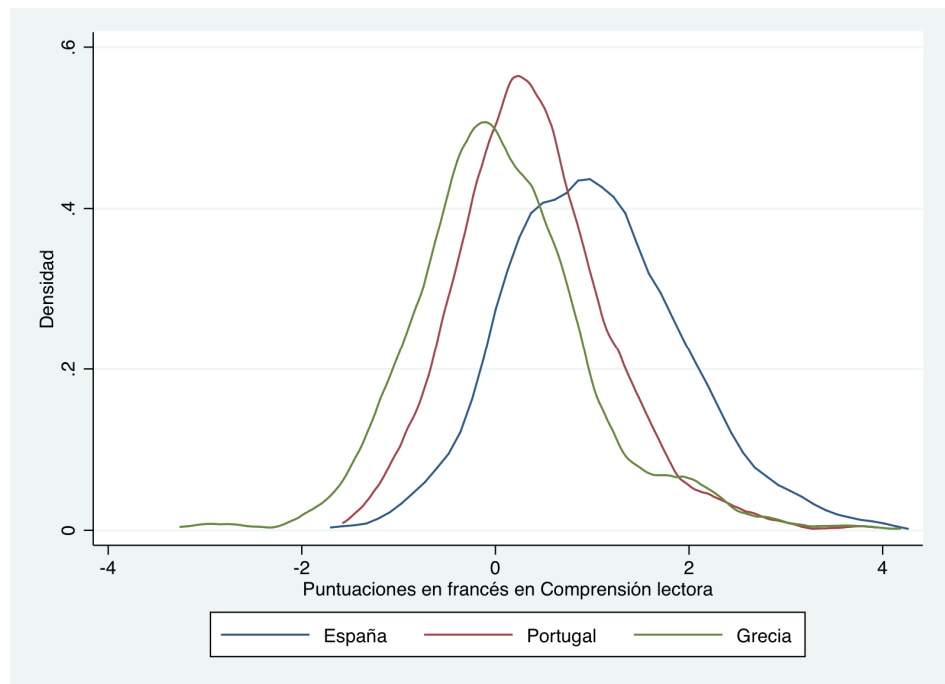
⁵ La escala de la prueba de expresión escrita es distinta que la de las pruebas de comprensión oral y lectora. Sin embargo las comparaciones que hacemos en este capítulo no se ven afectadas por ello dado que comparamos las diferentes destrezas o bien entre países o bien dentro de España para las pruebas de inglés y francés.

Gráfico 1: Distribución de las puntuaciones en francés – Comprensión oral (España, Grecia, Portugal)



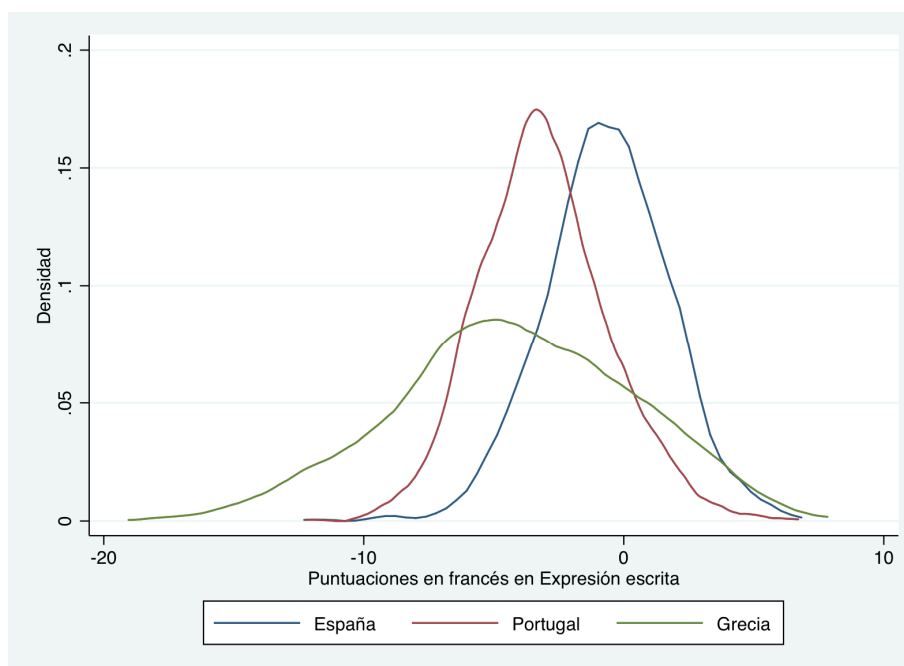
Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Gráfico 2: Distribución de las puntuaciones en francés – Comprensión lectora (España, Grecia, Portugal)



Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Gráfico 3: Distribución de las puntuaciones en francés – Expresión escrita (España, Grecia, Portugal)



Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

En los tres gráficos queda plasmado el mismo hecho: el nivel de conocimiento del francés de los alumnos en España es muy alto y además, especialmente en las pruebas de comprensión lectora y en expresión escrita muy por encima de Grecia y Portugal. Asimismo, como muestran las cifras de la Tabla 1, las diferencias de las medias de las puntuaciones en francés entre España y Portugal y entre España y Grecia son estadísticamente significativas en las tres destrezas examinadas. Como hemos comentado en el apartado 2, hay que tener en cuenta que estos resultados se podrían explicar por el hecho que los sistemas educativos son muy diferentes en estos países y, en particular, a lo que se refiere el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Asimismo, estos resultados también se podrían explicar en parte por efectos de selección de muestra. Si bien corregir por los diferentes sistemas educativos no es obvio con los datos disponibles, corregir los efectos de selección de muestra lo podremos hacer en cierta medida a continuación cuando comparemos las pruebas de francés e inglés en España.

Tabla 1: Diferencia de las medias de las puntuaciones entre España y Portugal y entre España y Grecia

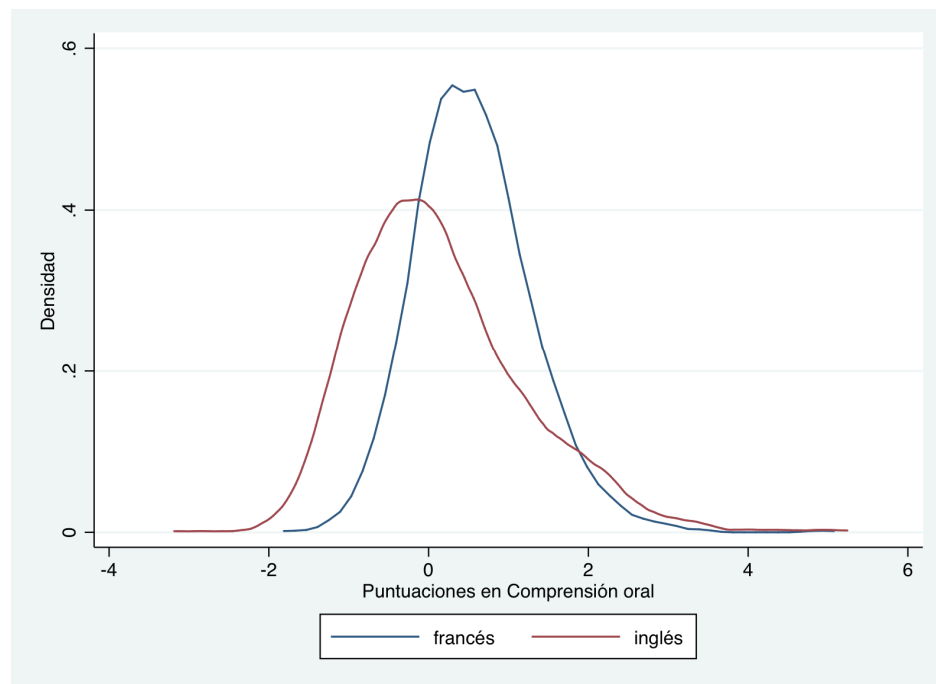
	Diferencia España - Portugal	Diferencia España - Grecia
--	------------------------------	----------------------------

Comprensión oral		
Dif.	0.16***	0.35***
Error estand.	0.03	0.03
Comprensión lectora		
Dif.	0.64***	0.95***
Error estand.	0.04	0.04
Expresión escrita		
Dif.	2.44***	3.53***
Error estand.	0.10	0.19

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

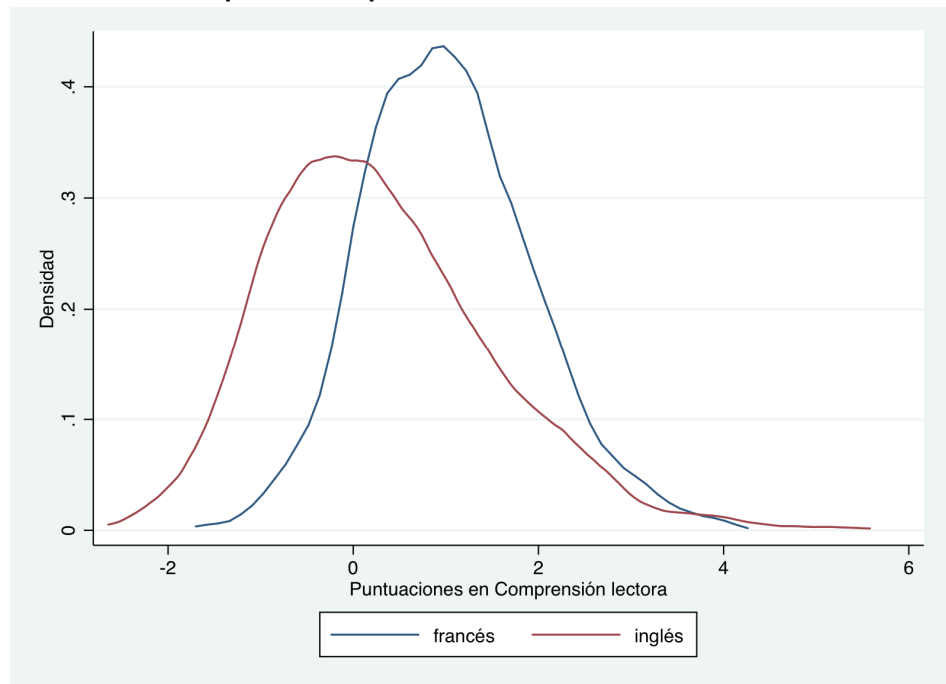
Dado que los sistemas educativos pueden ser muy diferentes entre países, a continuación comparamos el nivel de francés con el de nivel de inglés en el EECL entre los alumnos que estudian en España. En este caso, el problema de la selección de la muestra es más obvio dado que el francés es asignatura optativa mientras que el inglés es obligatorio. Los gráficos 4, 5 y 6 hacen esta comparación para las tres competencias lingüísticas, respectivamente.

Gráfico 4: Distribución de las puntuaciones en francés e inglés para España – Comprensión oral



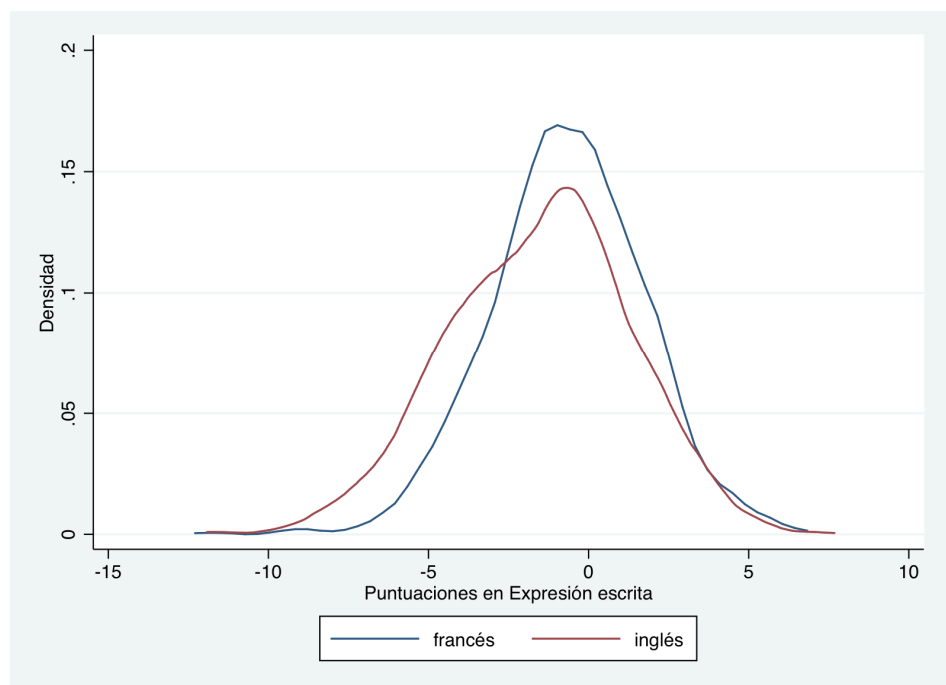
Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Gráfico 5: Distribución de las puntuaciones en francés e inglés para España – Comprensión lectora



Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Gráfico 6: Distribución de las puntuaciones en francés e inglés para España – Expresión escrita



Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Tabla 2: Diferencia de las medias de las puntuaciones entre francés e inglés para España

Diferencia Francés - Inglés	
Comprensión oral	
Dif.	0.41***
Error estand.	0.04
Comprensión lectora	
Dif.	0.74***
Error estand.	0.04
Expresión escrita	
Dif.	0.89***
Error estand.	0.11

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

En los tres gráficos se observa que el nivel de francés de los alumnos en España está muy por encima del nivel de inglés en las tres destrezas. De nuevo, las diferencias son mayores en la comprensión lectora y en la expresión escrita que en la comprensión oral. Además, la Tabla 2 muestra que las diferencias entre las medias de las puntuaciones en francés y en inglés son estadísticamente significativas en las tres destrezas. Sin embargo, en este caso, tal y como hemos comentado en el apartado 2, tenemos que tener muy en cuenta las diferencias de selección de muestra de los alumnos que han realizado la prueba de francés y el de inglés.

Un problema del EECL es que no podemos identificar quien ha escogido francés como optativa a no ser que hayan hecho la prueba de francés.⁶ Esta información sería crucial para poder implementar una corrección de selección de la muestra a la Heckman. Aun así con los datos disponibles podemos realizar el siguiente ejercicio para tener una idea de la magnitud del problema de selección. En los datos podemos observar que las muestras de francés e inglés difieren sobre todo en el nivel socio-económico de los padres, medido en el EECL a través de un índice de estatus socio-económico y cultural, ESCS (ver Tabla 3 de estadísticos descriptivos y la Tabla A1 del Apéndice). Y que las diferencias están sobre todo en las colas de la distribución. Así, si nos concentramos en las observaciones entre el percentil 50 y 75 de la distribución de ESCS para la muestra de francés observamos que los niveles socio-económicos medios de ambas muestras son muy parecidos (ver Tabla A1 del Apéndice). Por tanto, a continuación analizamos los resultados en las pruebas

⁶ Más concretamente en la muestra de alumnos que han hecho el test de inglés no sabemos quien ha elegido hacer francés como lengua optativa. Bastaría solo con preguntar en el cuestionario del alumno que asignaturas optativas escogió el alumno en cada curso de la ESO.

de francés e inglés de estas submuestras. Comparando la Tabla 2 y la Tabla A2 del Apéndice, podemos observar que las diferencias en los resultados de las pruebas de francés e inglés se han reducido pero que todavía son significativas. Es decir, que si bien la selección de la muestra es un factor importante para explicar el éxito de las pruebas de francés en España, a la vista de este sencillo ejercicio no parece que la selección de la muestra explique toda la diferencia entre los resultados de francés e inglés.

En este primer apartado hemos documentado, basado en el EECL, que el nivel de francés de los alumnos en España es muy elevado en las tres destrezas evaluadas (compresión oral, comprensión lectora y expresión escrita). Además, el nivel de francés de los alumnos en España está muy por encima tanto del nivel de francés de los alumnos en Grecia y Portugal como cuando comparamos cada uno de estos niveles de francés con los correspondientes en inglés de los alumnos en España. En pocas palabras, podemos decir que según los datos del EECL en España los alumnos destacan en su conocimiento de francés. Aunque, evidentemente tenemos que considerar, por un lado, que hay efectos de selección de la muestra (tal y como hemos demostrado de manera sencilla dadas las limitaciones de los datos), sobre todo cuando comparamos con los alumnos que han hecho la prueba en inglés en España y, por otro, que la comparación entre países también puede ser problemática dado que los sistemas educativos no son los mismos.

En el siguiente apartado analizamos el segundo objetivo de este estudio: los posibles determinantes de los resultados de la prueba de francés y las posibles claves de éxito controlando, tanto como permitan los datos, por los efectos de selección de la muestra.

4. Los posibles determinantes de los resultados de la prueba de francés

Cuando analizamos los resultados del aprendizaje de un idioma, es útil pensar en una función de producción con cuatro inputs: los alumnos, los padres, los profesores y los centros (ver por ejemplo, Hanushek, 1979). Cada uno de estos inputs contribuye posiblemente a los resultados académicos del alumno. En primer lugar, las características del alumno así como la motivación e

interés del propio alumno a la hora de estudiar francés afectan a su rendimiento. En segundo lugar, el entorno de los alumnos fuertemente determinado por las características de sus padres sabemos que también afecta a los resultados académicos (ver Björklund y Salvanes (2011) para una revisión de la literatura empírica reciente acerca los efectos del contexto familiar en la educación) . En tercer lugar, el input por parte de los profesores es un factor clave también para el rendimiento de los alumnos. En los datos del EECL disponibles para este estudio no tenemos el enlace de los profesores con los alumnos. Por lo tanto, todas las características relacionadas con el profesor serán características promedio de los profesores entrevistados en un centro dado (por ejemplo, la proporción de profesores en un centro que hablaban francés de pequeños en casa). Y en cuarto lugar estarían las características del centro más allá del profesor que también pueden afectar los resultados académicos de sus alumnos. Esto puede incluir características observables del centro como la manera de funcionar del mismo (por ejemplo, el tamaño de la clase), así como otros factores menos observables (por ejemplo, efectos adicionales de los compañeros, o los denominados *peer effects* en la literatura, (ver Sacerdote, 2011) para una revisión de la literatura reciente).

Para realizar nuestro análisis utilizaremos tanto el cuestionario de los alumnos como el de los profesores y también el del director del EECL. En particular, estas son las variables que hemos considerado a priori relevantes en cada uno de los inputs:

- Alumnos⁷
 - Sexo
 - Edad
 - Duración de la enseñanza en francés (número de años)
 - Francés: asignatura optativa u obligatoria
 - Tiempo dedicado a los deberes de francés: mucho o poco

⁷ No hemos incluido el país de nacimiento entre las características del alumno, porque un 95% de la muestra está compuesta por alumnos nacidos en España. Además, hemos estimado las regresiones del apartado siguiente solamente para la muestra de nativos y los resultados no cambian cualitativamente. Por razones de espacio, no hemos incluido estas estimaciones en el capítulo, pero las podemos proporcionar a la petición del lector interesado.

- Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas: mucho o poco
- Padres
 - Índice de estatus socio-económico y cultural
 - Nivel de francés: bueno o malo
- Profesores
 - Proporción de profesores en un centro que hablaban francés de pequeños en casa
- Centros educativos
 - Numero de horas de francés a la semana ⁸
 - Tamaño de la clase de francés: mayor o menor de 25 alumnos
 - Centro público o privado
 - Oferta de otras asignaturas en francés: sí o no

A continuación procedemos con el análisis de estos posibles factores determinantes de los resultados académicos. Este consiste en un análisis estadístico descriptivo (apartado 4a), un análisis econométrico para la muestra de francés (apartado 4b) y por último, un análisis econométrico comparando el francés con el inglés (apartado 4c) .

4a. Análisis estadístico descriptivo

En este apartado realizamos un análisis a nivel descriptivo de los factores que pueden ser posibles determinantes de los resultados académicos en francés. La tabla 3 muestra estadísticos descriptivos de estas variables (media, desviación estándar, valor mínimo y valor máximo) tanto para los alumnos que han hecho la prueba de francés en España (primer bloque) como para los que han hecho la prueba de inglés en España (segundo bloque) para tener un marco de referencia. Además, al comparar la muestra de francés con la

⁸ Esta variable se ha computado a nivel de los alumnos ya que existía esta información en el cuestionario de los alumnos.

muestra de inglés, podemos mostrar algunos de los problemas de selección mencionados anteriormente.

La tabla 3 incluye también los estadísticos descriptivos de los resultados de la prueba del EECL en cada destreza examinada, que se proporcionan mediante *Plausible Values*. *Plausible Values* son un instrumento para estudiar la relación entre habilidad e información contextual. Formalmente, los *Plausible Values* son valores extraídos de la distribución posterior de la habilidad de cada alumnos, donde la distribución previa se ajusta (de una manera jerárquica Bayesiana) para cada individuo en base a la información del cuestionario, utilizando un modelo de regresión latente (vease el European Commission SurveyLang Technical Report, Capítulo 12, para más detalles sobre la metodología de cálculo de los *Plausible Values*).

Empezando por las variables del alumno, podemos observar que el porcentaje de chicos que escoge estudiar francés es superior al de las chicas, un 60% en comparación a un 40%. Esto no ocurre en del inglés puesto que es una asignatura obligatoria. La variación en edad en los dos idiomas es muy pequeña ya que todos los alumnos en España se examinaron en cuarto curso de la ESO.⁹

En cuanto al número de años (cursos académicos) que los alumnos han estudiado el idioma, en el caso del inglés, siendo una asignatura obligatoria y que se estudia desde el nivel de educación infantil, la media es de aproximadamente 9 años. En el caso del francés, que es una asignatura opcional y la mayoría de los alumnos empiezan a estudiarla en el primer curso de la ESO, la media es mucho más pequeña, es de 4,5 años.

Destaca el porcentaje bajo de alumnos que señalan que el francés es una asignatura obligatoria (un 17%), con respecto al inglés. Como ya hemos comentado anteriormente, esta es una de las características más importantes que distingue la muestra de alumnos que han hecho la prueba de francés de la muestra de inglés. El hecho de poder elegir el francés frente a la obligatoriedad del inglés puede influir en la motivación, el interés y el nivel de esfuerzo de los alumnos. Cabe resaltar que para los alumnos que tienen el francés como asignatura obligatoria, los resultados de la

⁹ ESO en España corresponde al nivel ISCED 2 de la clasificación de programas educativos OCDE.

prueba EECL siguen siendo superiores a los que han hecho la prueba de inglés.¹⁰

Al analizar la variable que aproxima el tiempo dedicado a los deberes de idiomas extranjeros, se aprecian también diferencias importantes entre francés e inglés. Así, un 40% de los alumnos examinados en la prueba de francés señalan que dedican mucho tiempo para los deberes de francés, comparado con un 53% de los alumnos examinados en la prueba de inglés que contestan lo mismo. Obviamente, hay que

¹⁰ Estos resultados están disponibles para quien esté interesado.

Tabla 3: Estadísticos descriptivos de las variables

Variable	Francés					Inglés				
	No. obs.	Media	Desv. estand.	Min.	Max.	No. obs.	Media	Desv. estand.	Min.	Max.
<i>Plausible value</i> - Comprensión oral	1142	0.56	0.73	-1.66	4.92	1130	0.15	1.06	-3.18	5.24
<i>Plausible value</i> - Comprensión lectora	1167	1.03	0.90	-1.50	4.06	1161	0.28	1.22	-2.65	5.58
<i>Plausible value</i> - Expresión escrita	1142	-0.66	2.39	-11.80	6.34	1106	-1.55	2.83	-11.92	7.68
Alumno										
Chica	1734	0.58	0.49	0	1	1716	0.51	0.50	0	1
Chico	1734	0.42	0.49	0	1	1716	0.49	0.50	0	1
Edad	1710	15.35	0.68	11	22	1692	15.60	0.79	11	19
Duración (no. años)	1735	4.44	1.56	1	11	1711	9.23	2.32	1	11
Francés/Inglés - obligatorio	1718	0.17	0.38	0	1	1710	0.77	0.42	0	1
Tiempo dedicado a los deberes de francés/inglés- Mucho	1722	0.40	0.49	0	1	1705	0.53	0.50	0	1
Tiempo dedicado a los deberes de francés/inglés- Poco	1722	0.60	0.49	0	1	1705	0.47	0.50	0	1
Tiempo dedicado a los deberes de Matemáticas- Mucho	1729	0.63	0.48	0	1	1710	0.53	0.50	0	1
Tiempo dedicado a los deberes de Matemáticas- Poco	1729	0.37	0.48	0	1	1710	0.47	0.50	0	1
Padres										
Índice de estatus socio-económico y cultural	1730	0.23	1.11	-3.58	2.89	1714	-0.15	1.12	-3.90	3.15
Nivel de francés/inglés - Bueno	1722	0.33	0.47	0	1	1695	0.31	0.46	0	1
Nivel de francés/inglés - Malo	1722	0.67	0.47	0	1	1695	0.69	0.46	0	1

Centros										
No. horas de francés/inglés a la semana	1711	2.79	0.67	0.83	10	1697	3.35	0.84	0.92	10
Tamaño de la clase de francés - menor de 25 alumnos	66	0.79	0.41	0	1	57	0.56	0.50	0	1
Tamaño de la clase de francés - mayor de 25 alumno	66	0.21	0.41	0	1	57	0.44	0.50	0	1
Centro público	68	0.63	0.49	0	1	59	0.66	0.48	0	1
Centro privado	68	0.37	0.49	0	1	59	0.34	0.48	0	1
Otras asignaturas en francés/inglés	68	0.19	0.40	0	1	58	0.14	0.35	0	1
Profesores										
Proporción profesores que hablaban francés/inglés de pequeños en casa	79	20.22	31.85	0	100	71	9.10	21.12	0	100

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

tener en cuenta que los centros, en sus horarios, dedican a la asignatura de francés, al ser opcional, menos tiempo que al inglés: según el EECL, 2,79 horas de francés a la semana frente a 3,35 horas de inglés.

Los datos del cuestionario del alumno no permiten identificar cuanto tiempo dedican los alumnos a los deberes de francés/inglés relativo al tiempo que dedican a los deberes de otras asignaturas, por ejemplo matemáticas, que es una asignatura obligatoria muy importante y que suele requerir más trabajo y esfuerzo por parte de los alumnos. Sin embargo, hemos incluido una variable que indica, al igual que en el caso de los deberes de francés/inglés, si los alumnos dedican mucho o poco tiempo a los deberes de matemáticas. Otra vez se observan diferencias entre las dos muestras: un 63% de los alumnos de la muestra de francés afirman que dedican mucho tiempo a los deberes de matemáticas comparado con un 53% de los alumnos de la muestra de inglés que afirman lo mismo.

En cuanto a las variables de los padres, como ya hemos señalado en el apartado 3 cabe resaltar que el estatus socio-económico y cultural de los alumnos que han hecho la prueba de francés es mucho más alto que el de los padres que han hecho la prueba de inglés. Esto indica un problema de selección importante de la muestra de francés respecto a la muestra de inglés, muy probablemente no intencionada. Como ya se sabe, el rendimiento académico de los alumnos está positivamente relacionado con el nivel socio-económico de los padres (ver Anghel y Cabrales, 2010, para el caso de España). Por tanto, los resultados buenos de los alumnos en francés en España podrían explicarse, en parte, por el buen contexto familiar de la mayoría de ellos. Sin embargo, según el sencillo ejercicio realizado en el apartado 3, no parece que la selección de la muestra en cuanto al nivel socio-económico explique toda la diferencia entre los resultados de francés e inglés.

Otra variable que podría estar correlacionada con los resultados en las pruebas de idiomas es el nivel de conocimientos de francés/inglés de los padres. Sin embargo, no se observan diferencias entre el nivel de francés de los padres de los alumnos examinados en francés y el nivel de inglés de los padres de los alumnos examinados en inglés.

Si analizamos las variables a nivel de centro, los datos muestran que el tamaño de la clase de francés (número de alumnos en una clase de francés) es más pequeño que el de una clase de inglés. Un 79% de los centros de la muestra de francés tienen clases de francés de menos de 25 alumnos frente a un 56% de los centros de la muestra de inglés. Esto podría estar relacionado, en parte, con el hecho de que el aprendizaje del inglés, una asignatura obligatoria, significa más alumnos y, por tanto, requiere más recursos (aulas, profesores, etc.) por parte del centro educativo. Sin embargo, en el apartado siguiente, en el análisis econométrico, veremos si el tamaño de la clase tiene algún impacto sobre el rendimiento de los alumnos en las

pruebas de francés. Por último, en un 19% de los centros de la muestra de francés se enseñan otras asignaturas en francés, aparte de las de lenguas extranjeras, frente a un 14% de los centros de la muestra de inglés donde se enseñan otras asignaturas en inglés.

En cuanto a los profesores, hemos escogido del cuestionario del profesor, la pregunta que indica si el profesor hablaba francés/inglés de pequeño en casa (antes de los cinco años de edad).¹¹ Destaca el porcentaje alto de profesores de francés que hablaban este idioma de pequeños en casa (un 20%), comparado con el porcentaje bajo de profesores de inglés que hablaban inglés de pequeños en casa (un 9%).

Para resumir, el análisis descriptivo de las variables que hemos identificado como potenciales determinantes del aprendizaje de los alumnos de la lengua francesa revela diferencias importantes entre la muestra de francés y la muestra de inglés. Algunas de ellas podrían ser la señal de auto-selección de los alumnos que estudian el francés y de los centros donde se enseña el francés. Así, el francés es una asignatura opcional en una medida mucho mayor que en el caso del inglés. Esto se traduce en menos horas de clase de francés que de inglés a la semana, y por tanto en menos deberes y menos tiempo dedicado por los alumnos a los deberes de francés. El nivel socio-económico de los padres de los alumnos de la muestra de francés es mucho más elevado que el de los padres de los alumnos de la muestra de inglés. El tamaño de las clases de francés en los centros es, en promedio, más pequeño que el de las clases de inglés y hay una proporción importante de centros en la muestra donde se enseñan otras asignaturas en francés, aparte de las de lenguas extranjeras. Por último, entre los profesores de francés, hay un porcentaje alto que hablaba francés de pequeños en casa.

Las estimaciones del siguiente apartado controlarán por todos estos factores observables, por tanto tendrán en cuenta, parcialmente, el problema de auto-selección de alumnos y centros.

4b. Análisis econométrico

En este apartado realizamos un análisis econométrico de los posibles factores determinantes de los resultados académicos en francés que hemos ya analizado en el apartado 4a. Para ello haremos una serie de regresiones lineales por mínimos cuadrados ordinarios (MCO). Dado que en la base de datos de EECL hay varios alumnos del mismo centro, todas las regresiones corregirán los errores estándares agrupándolos por centro (*clustered standard errors*).

¹¹ La pregunta sobre las lenguas que el profesor hablaba de pequeño, entre ellas el francés, es una aproximación del hecho de que el francés podría ser una de las lenguas maternas del profesor.

Nuestro análisis considera tres especificaciones distintas para cada una de las destrezas lingüísticas (ver tablas 4, 5 y 6, respectivamente). Para cada especificación, hacemos una regresión sin ponderar y otra en la que ponderamos por los pesos que proporciona la base de datos del EECL para cada prueba (ver European Commission SurveyLang Technical Report, Capítulo 9). La primera especificación considera como inputs de los resultados académicos los factores de los alumnos y de los padres (columnas 1 y 2 de las tablas de resultados). En las siguientes especificaciones (columnas 3-6) añadimos los inputs de los profesores y de los centros.

Como hemos comentado anteriormente, para investigar los efectos del profesor, sería necesario poder enlazar cada profesor con sus alumnos. Dado que esta información no está disponible, todas las características relacionadas con el profesor serán características promedio de los profesores entrevistados en un centro dado. Esta es una deficiencia importante de los datos EECL a la hora de poder distinguir entre los efectos del profesor y los del centro. Además, dado que el número de centros entrevistados en cada país en el EECL es alrededor de 70 solamente, esto limita muchísimo el análisis que se puede hacer de los profesores y centros. Para superar esta limitación, nuestro enfoque en este estudio es por un lado estimar una segunda especificación que añade respecto a la primera el input del centro y el input promedio del profesor a nivel de centro (columnas 3 y 4 de las tablas de resultados). Es decir, en esta segunda especificación tenemos el input del alumno y de los padres y el input del centro y del profesor (en promedio). Por otro lado, en una tercera especificación (columnas 5 y 6 de las tablas de resultados) planteamos un análisis complementario en el que incluimos a parte del input del alumno y el de los padres, el input del centro a través de un efecto fijo del centro (es decir, el valor añadido del centro).

En resumen, dada la naturaleza de los datos de EECL no es posible distinguir entre los cuatro inputs (alumnos, padres, profesores, centros educativos) que nos habíamos planteado inicialmente. Pero sí que podemos diferenciar entre el input del alumno, el de los padres y una combinación del input de los profesores y del centro.

Las tablas 4 a 6 muestran los resultados de nuestras regresiones para las tres destrezas lingüísticas, respectivamente.

Tabla 4: Resultados de las regresiones para la prueba de francés de Comprensión oral

	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO con efectos fijos del centro	MCO ponderados con efectos fijos del centro
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Alumno						
Chica	0.015	0.099*	0.013	0.082	0.009	0.076

	(0.049)	(0.055)	(0.050)	(0.060)	(0.042)	(0.049)
Edad	-0.032	-0.052	-0.036	-0.060	-0.047*	-0.069**
	(0.036)	(0.043)	(0.033)	(0.043)	(0.025)	(0.028)
Duración (no. años)	0.044**	0.057***	0.062***	0.057***	0.031*	0.033*
	(0.018)	(0.020)	(0.017)	(0.018)	(0.017)	(0.018)
Francés - obligatorio	-0.085	-0.111	-0.018	-0.036	-0.058	-0.045
	(0.109)	(0.109)	(0.118)	(0.112)	(0.070)	(0.073)
Tiempo dedicado a los deberes de francés- Mucho	0.025	0.046	0.038	0.045	-0.041	-0.054
	(0.056)	(0.065)	(0.048)	(0.058)	(0.034)	(0.041)
Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas- Mucho	-0.028	-0.044	-0.040	-0.047	0.036	0.040
	(0.062)	(0.066)	(0.061)	(0.056)	(0.037)	(0.040)
Padres						
Índice de estatus socio-económico y cultural	0.116***	0.117***	0.113***	0.097***	0.075***	0.074***
	(0.028)	(0.030)	(0.036)	(0.033)	(0.021)	(0.023)
Nivel de francés - Bueno	0.135***	0.175***	0.107**	0.149**	0.086*	0.107**
	(0.051)	(0.056)	(0.052)	(0.060)	(0.046)	(0.051)
Centros						
No. horas de francés a la semana			0.027	0.079		
			(0.067)	(0.079)		
Tamaño de la clase de francés - menor de 25 alumnos			0.177**	0.214**		
			(0.082)	(0.092)		
Centro público			-0.035	-0.032		
			(0.117)	(0.110)		
Otras asignaturas en francés			0.308**	0.155		
			(0.149)	(0.170)		
Profesores						
Proporción profesores que hablaban francés de pequeños en casa			0.004**	0.004**		
			(0.002)	(0.002)		
Constante	0.803	1.022	0.326	0.540	1.099***	1.412***
	(0.542)	(0.652)	(0.521)	(0.679)	(0.394)	(0.434)
R-cuadrado	0.064	0.080	0.162	0.169	0.036	0.047
No. observaciones (alumnos)	1,084	1,084	872	872	1,084	1,084
No. centros					82	82

Notas:

- Errores estándar agrupados por centro entre paréntesis: * significativo al 10%; **significativo al 5%; *** significativo al 1%
 - Categorías de referencia para las variables ficticias: chico, Tiempo dedicado a los deberes de francés - Poco, Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas - Poco, Nivel de francés padres - Malo, Centro privado
 - Las estimaciones de las columnas (3) y (4) controlan también por el tamaño de la población donde está ubicado el centro.
- Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Tabla 5: Resultados de las regresiones para la prueba de francés de Comprensión lectora

	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO con efectos fijos del centro	MCO ponderados con efectos fijos del centro
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

Alumno

Chica	0.093 (0.058)	0.147** (0.060)	0.085 (0.054)	0.114* (0.058)	0.062 (0.044)	0.097** (0.046)
Edad	-0.099** (0.041)	-0.089** (0.043)	-0.083* (0.043)	-0.068 (0.044)	-0.065* (0.036)	-0.071* (0.038)
Duración (no. años)	0.101*** (0.020)	0.103*** (0.022)	0.090*** (0.021)	0.082*** (0.025)	0.090*** (0.026)	0.098*** (0.028)
Francés - obligatorio	-0.286*** (0.097)	-0.322*** (0.109)	-0.305** (0.128)	-0.329** (0.134)	-0.257*** (0.073)	-0.299*** (0.072)
Tiempo dedicado a los deberes de francés- Mucho	0.094 (0.070)	0.138** (0.068)	0.126* (0.071)	0.179** (0.073)	0.014 (0.044)	0.003 (0.046)
Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas- Mucho	-0.008 (0.071)	-0.034 (0.069)	-0.019 (0.084)	-0.028 (0.072)	0.072 (0.048)	0.071* (0.042)
Padres						
Índice de estatus socio-económico y cultural	0.172*** (0.038)	0.168*** (0.042)	0.172*** (0.037)	0.159*** (0.036)	0.081*** (0.026)	0.062** (0.027)
Nivel de francés - Bueno	0.088 (0.063)	0.124* (0.069)	0.098 (0.067)	0.103 (0.067)	0.048 (0.050)	0.042 (0.056)
Centros						
No. horas de francés a la semana			0.171** (0.067)	0.202** (0.086)		
Tamaño de la clase de francés - menor de 25 alumnos			-0.024 (0.134)	0.106 (0.119)		
Centro público			-0.169 (0.141)	-0.175 (0.146)		
Otras asignaturas en francés			0.359** (0.166)	0.128 (0.151)		
Profesores						
Proporción profesores que hablaban francés de pequeños en casa			0.003 (0.002)	0.003 (0.002)		
Constante	1.995*** (0.690)	1.827*** (0.679)	1.273* (0.725)	0.926 (0.688)	1.555** (0.597)	1.639*** (0.610)
R-cuadrado	0.128	0.138	0.205	0.215	0.062	0.067
No. observaciones (alumnos)	1,113	1,113	905	905	1,113	1,113
No. centros					82	82

Notas:

1. Errores estándar agrupados por centro entre paréntesis: * significativo al 10%; **significativo al 5%; *** significativo al 1%

2. Categorías de referencia para las variables ficticias: chico, Tiempo dedicado a los deberes de francés - Poco, Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas - Poco, Nivel de francés padres - Malo, Centro privado

3. Las estimaciones de las columnas (3) y (4) controlan también por el tamaño de la población donde está ubicado el centro.

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Tabla 6: Resultados de las regresiones para la prueba de francés de Expresión escrita

	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO con efectos fijos del centro	MCO ponderados con efectos fijos del centro
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

Alumno						
Chica	0.418** (0.165)	0.509*** (0.190)	0.491*** (0.183)	0.548** (0.229)	0.544*** (0.114)	0.578*** (0.124)
Edad	-0.229** (0.098)	-0.253** (0.112)	-0.243** (0.106)	-0.256** (0.120)	-0.206** (0.094)	-0.218** (0.109)
Duración (no. años)	0.253*** (0.054)	0.221*** (0.073)	0.265*** (0.056)	0.213*** (0.069)	0.085** (0.041)	0.057 (0.041)
Francés - obligatorio	-0.561 (0.353)	-0.486 (0.396)	-0.545 (0.414)	-0.443 (0.421)	-0.677*** (0.198)	-0.735*** (0.193)
Tiempo dedicado a los deberes de francés- Mucho	0.564*** (0.165)	0.787*** (0.191)	0.567*** (0.158)	0.738*** (0.177)	0.394*** (0.116)	0.469*** (0.144)
Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas- Mucho	-0.205 (0.168)	-0.317 (0.218)	-0.226 (0.179)	-0.273 (0.218)	-0.013 (0.106)	-0.007 (0.116)
Padres						
Índice de estatus socio-económico y cultural	0.556*** (0.090)	0.531*** (0.096)	0.542*** (0.102)	0.519*** (0.114)	0.308*** (0.068)	0.304*** (0.074)
Nivel de francés - Bueno	0.332** (0.149)	0.377** (0.168)	0.321* (0.161)	0.316* (0.188)	0.193 (0.120)	0.128 (0.143)
Centros						
No. horas de francés a la semana			0.616*** (0.202)	0.781** (0.294)		
Tamaño de la clase de francés - menor de 25 alumnos			-0.216 (0.382)	-0.191 (0.384)		
Centro público			0.238 (0.412)	0.211 (0.487)		
Otras asignaturas en francés			0.389 (0.471)	-0.250 (0.563)		
Profesores						
Proporción profesores que hablaban francés de pequeños en casa			-0.001 (0.006)	-0.002 (0.006)		
Constante	1.275 (1.542)	1.632 (1.810)	-0.041 (1.718)	-0.080 (2.070)	1.658 (1.491)	1.870 (1.731)
R-cuadrado	0.154	0.153	0.214	0.211	0.091	0.094
No. observaciones (alumnos)	1,094	1,094	878	878	1,094	1,094
No. centros					82	82

Notas:

1. Errores estándar agrupados por centro entre paréntesis: * significativo al 10%; **significativo al 5%; *** significativo al 1%
 2. Categorías de referencia para las variables ficticias: Chico, Tiempo dedicado a los deberes de francés - Poco, Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas - Poco, Nivel de francés padres - Malo, Centro privado
 3. Las estimaciones de las columnas (3) y (4) controlan también por el tamaño de la población donde está ubicado el centro.
- Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

En todas las especificaciones y para cada una de las destrezas, las diferentes variables explicativas tienen el signo esperado. A continuación analizamos el impacto de las diferentes características de los alumnos, padres, centros y profesores sobre los resultados en la prueba de francés del EECL, para las diferentes destrezas.

Empezando por las características de los alumnos, vemos que ser chica está relacionado con mejores resultados en la prueba de francés. Este fenómeno ha sido

ampliamente documentado anteriormente para resultados académicos en general (ver González de San Román y de la Rica, 2012). El efecto chica es muy significativo en el caso de expresión escrita pero lo es menos para comprensión lectora y deja de ser significativo para la comprensión oral. En cuanto a la edad, encontramos un efecto negativo que seguramente refleja la presencia de repetidores en un mismo curso. De nuevo el efecto es mayor y muy significativo en el caso de expresión escrita pero lo es menos para comprensión lectora y deja de ser significativo para la comprensión oral. El número de años que el alumno ha estudiado francés afecta positivamente y de manera significativa a los resultados de la prueba para las tres destrezas. Cuando el francés es una asignatura obligatoria en lugar de optativa afecta negativamente a los resultados académicos. Este efecto es sobre todo significativo en el caso de comprensión lectora y expresión escrita y no es significativo en el caso de la comprensión oral. El tiempo dedicado a los deberes de francés (controlando por el tiempo dedicado a los deberes de matemáticas) tiene un efecto positivo significativo en la expresión escrita pero los efectos son menos significativos en las otras destrezas.

En cuanto a las variables de los padres, el estatus socio-económico y cultural afecta positivamente y muy significativamente los resultados académicos en cada una de las tres destrezas. El nivel de francés de los padres también tiene un efecto positivo y significativo sobre todo en el caso de la comprensión oral.

En las siguientes cuatro especificaciones, columnas (3)-(6), añadimos las variables de centro. Cabe destacar que en las especificaciones con efectos fijos del centro de las columnas (5) y (6), el impacto de las variables de los alumnos y de los padres disminuye, en general, en magnitud, aunque la significatividad de las variables no cambia. Esto indica que los factores relacionados con el centro o, en otras palabras, el efecto añadido del centro, tienen un efecto importante.

En las especificaciones de las columnas (3) y (4) añadimos explícitamente variables de centro, para identificar aquellos factores que más afectan los resultados de los alumnos en la prueba de francés. Observamos que el número de horas de enseñanza del francés afecta positivamente los resultados de los alumnos en la prueba y este efecto es significativo sobre todo para la comprensión lectora y la expresión escrita. A mayor tamaño de la clase peores los resultados académicos en el caso de la comprensión oral pero no en las dos otras destrezas.¹² En la literatura los efectos sobre el tamaño de la clase son mixtos (ver por ejemplo, Angrist y Lavy (1999), Bandiera et al. (2010), Hanushek (1999 y 2003), Finn y Achilles (1990), Krueger (1999), Krueger y Whitmore, (2001)). Sin embargo, en la literatura no se ha hecho hincapié en el tipo de competencias. Nuestros resultados sugieren que el tamaño de

¹² También hemos analizado otra especificación, diferenciando entre tres tamaños de clase: menos de 16 alumnos, entre 16 y 25 alumnos y más de 25 alumnos. Encontramos que son las clases con menos de 16 alumnos las que tienen mejores resultados, tanto en comprensión oral como escrita. Estos resultados están disponibles para quien esté interesado.

la clase importa pero no para todas las destrezas. Parece muy intuitivo que importe para la comprensión oral, una destreza muy relacionada con la práctica del idioma a través de la conversación, pero no para las otras destrezas.

En cuanto a si los centros son públicos o privados no parece tener ningún efecto sobre el rendimiento de los alumnos. El hecho que se enseñen otras asignaturas en francés en el centro tiene un efecto positivo pero su significatividad desaparece cuando utilizamos los pesos.

Finalmente, en cuanto a la variable del profesor que es promedio a nivel de centro, las estimaciones muestran que el hecho que los profesores hablan francés de pequeños en casa tiene un efecto positivo, pero solo es significativo en el caso de la comprensión oral.

Resumiendo los resultados de las estimaciones, podríamos decir que los factores cuyo efecto es homogéneo para las tres destrezas lingüísticas, son el nivel socio-económico de los padres y el número de años que los alumnos llevan estudiando el francés. Otra variable del alumno que afecta positivamente el resultado es el hecho de haber elegido el francés, aunque en comprensión oral parece que no tiene ningún efecto.

El impacto de los factores que tienen que ver con los centros y los profesores es mucho más heterogéneo entre las tres destrezas. En comprensión lectora y expresión escrita importa el número de horas de francés a la semana. En comprensión oral importa el tamaño de la clase de francés y si los profesores hablaban francés de pequeños en casa.

4c. Análisis econométrico – francés versus inglés

Para finalizar este capítulo, hemos realizado el mismo análisis econométrico que en el apartado 4b pero esta vez utilizando las muestras de francés y de inglés. En este caso hemos añadido una variable dicotómica que toma valor 1 para los que han hecho la prueba de francés y valor 0 para los que han hecho la prueba de inglés. Esta variable captura (después de controlar por todos los factores del alumno, padres, profesores/centro educativo) si los alumnos de francés obtienen resultados significativamente mejores que los de inglés en las pruebas de EECL. La tabla A3 en el Apéndice¹³ muestra estos resultados y podemos ver que, en general, esta variable es positiva y significativa indicando que efectivamente los alumnos de francés lo hacen mejor que los de inglés.

¹³ En las estimaciones con efectos fijos del centro, la variable dicotómica que añadimos aquí desaparece, puesto que es una variable constante dentro del mismo centro. Estas estimaciones no las hemos incluido en la tabla A3 del Apéndice.

5. Conclusiones y recomendaciones de política educativa

En este capítulo hemos analizado los resultados de la prueba de francés de los alumnos de España a partir de los datos del *European Survey on Language Competences*. El primer hecho remarcable es que los alumnos de España lo hacen particularmente bien en la prueba de francés comparado con los resultados en Grecia y Portugal y también comparado con los resultados de la prueba de inglés de los alumnos de España. En este sentido diríamos que es importante mantener la manera en que se enseña francés en España.

Tal y como hemos discutido extensamente, dichas comparaciones son difíciles y no ausentes de problemas. Por lo tanto estos resultados se tienen que leer con cautela. Por un lado, cuando comparamos países, estamos comparando sistemas educativos que son muy distintos. En concreto, para los idiomas extranjeros, mientras en España el francés es una asignatura optativa (junto con clases de refuerzo de competencias básicas), en Grecia y Portugal estudiar una segunda lengua extranjera es obligatorio (la lengua concreta es elección del alumno). Por otro lado, el hecho que en España el francés (a diferencia del inglés) sea una asignatura optativa hace que haya auto-selección en la población de los alumnos que estudian francés en lugar de otra optativa. En concreto, encontramos que el nivel socio-económico de los padres cuyos hijos han hecho la prueba de francés es más elevado que el de los que han hecho la prueba de inglés.

La naturaleza de los datos no nos ha permitido corregir por este hecho completamente pero realizando un sencillo ejercicio basado en el nivel socioeconómico hemos observado que las diferencias entre los resultados de francés e inglés no desaparecen completamente cuando nos concentramos en el mismo cuartil socioeconómico. En el resto de nuestro análisis, se han tenido en cuenta los problemas de selección en la medida que los datos disponibles lo han permitido.

En cuanto a los factores claves que identificamos como determinantes de los resultados de la prueba de francés, podemos destacar (controlando por los demás determinantes), en primer lugar, el índice socio-económico y el nivel de francés de los padres. En segundo lugar, la cantidad de francés (sea en número de horas a la semana, sea en número de años que ha estudiado) al que el alumno está expuesto afecta positivamente su conocimiento de este. En tercer lugar, el tamaño de la clase afecta a algunas destrezas (como la comprensión oral) aunque no afecta a otras (como la comprensión escrita). En cuarto lugar, el hecho de que los profesores hablaran francés de pequeños en casa afecta positivamente la comprensión oral de los alumnos, pero no parece afectar las otras destrezas lingüísticas una vez se ha controlado por los otros inputs. Si bien estos resultados no son muy sorprendentes, vale la pena enfatizar su importancia y que sería deseable mantenerlos al menos igual para seguir con los buenos resultados en francés.

6. Bibliografía

Anghel, B. y Cabrales, A., (2010): "The Determinants of Success in Primary Education in Spain", Documento de Trabajo de Fedea no. 2010-20.

Angrist, J.D. y V. Lavy (1999), "Using Maimonides' Rule to Estimate the Effect of Class Size on Scholastic Achievement," *The Quarterly Journal of Economics* 114, pag. 533-575.

Bandiera, O. , V. Larcinese y I. Rasul (2010): "Heterogeneous Class Size Effects: New Evidence from a Panel of University Students", *The Economic Journal*, 120, pag. 1365-1398.

Björklund, A. y K. G. Salvanes (2011): "Education and Family Background: Mechanisms and Policies", *Handbook of the Economics of Education*, Volumen 3, Capítulo 3, pag. 201-247.

De la Rica y González de San Román (2012): "Determinantes del Rendimiento Académico en Competencia Inglesa en España: Claves para mejora"

European Commission SurveyLang (2012): *First European Survey on Language Competences: Technical Report, Versión 2.0.*

European Commission SurveyLang (2012): *First European Survey on Language Competences: Final Report, Versión 2.0.*

Finn, J.D., y C.M. Achilles, "Answers and Questions about Class Size: A Statewide Experiment," *American Educational Research Journal* 27, pag. 557–577.

González de San Román, A. y S. de la Rica (2012): "Gender Gaps in PISA Test Scores: The Impact of Social Norms and the Mother's Transmission of Role Attitudes", IZA Discussion Paper No. 6338

Hanushek, E. A. (1979): "Conceptual and Empirical Issues in the Estimation of Educational Production Functions", *The Journal of Human Resources*, 14(3), Verano 1979, pag. 351-388.

Hanushek, E. A. (1999): "The Evidence on Class Size", en S. E. Mayer y P. E. Peterson (Eds.), *Earning and learning: How schools matter*, Washington, DC: Brookings Institution, pag. 131-168.

Hanushek, E. A. (2003): "The Failure of Input-based Schooling Policies", *The Economic Journal*, 113, pag. 64-98.

Hanushek, E. A. y L. Woessmann (2011): "The Economics of International Differences in Educational Achievement", Handbook of the Economics of Education, Volumen 3, Capítulo 2, pag. 89-200.

Krueger, A. B. (1999), "Experimental Estimates of Education Production Functions," Quarterly Journal of Economics, 114, pag. 497–532.

Krueger, A. B. y D. Whitmore (2001): "The Effect of Attending a Small Class in the Early Grades on College-Test Taking and Middle School Test Results: Evidence from Project STAR", Economic Journal, Volumen 111, Enero 2001, pag. 1-28.

Sacerdote, B. (2011): "Peer Effects in Education: How Might They Work, How Big Are They and How Much Do We Know Thus Far?", Handbook of the Economics of Education, Volumen 3, Capítulo 4, pag. 249-277.

ANEXO

Tabla A1: Percentiles del Índice de estatus socio-económico y cultural (ESCS) en francés e inglés

	Francés	Inglés
Percentil 25	-0.63	-1.00
Percentil 50	0.34	-0.24
Percentil 75	1.14	0.75
Percentil 100	2.89	3.15
No. obs.	1730	1714
Media ESCS para el grupo de alumnos con ESCS entre el percentil 50 y el percentil 75 de la muestra de francés ESCS=[0,34 - 1,14]		
	Francés	Inglés
Media ESCS	0.73	0.74
Desv. stand. ESCS	0.23	0.23
No. obs.	434	343

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Tabla A2: Puntuaciones medias del grupo de alumnos con ESCS entre el percentil 50 y el percentil 75 de la muestra de francés

Variable	Francés			Inglés			Diferencia Francés-Inglés	
	No. obs.	Media	Desv. stand.	No. obs.	Media	Desv. stand.	Dif.	Error stand.
Comprensión oral	293	0.63	0.75	222	0.44	1.09	0.20***	0.08
Comprensión lectora	279	1.15	0.90	218	0.64	1.29	0.51***	0.10
Expresión escrita	288	-0.31	2.37	239	-0.74	2.57	0.43**	0.22

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

Tabla A3: Resultados de las regresiones para la muestra conjunta de francés e inglés

	Comprensión oral				Comprensión lectora				Expresión escrita			
	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados	MCO	MCO ponderados
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
Examen de francés (SI/NO)	0.540*** (0.095)	0.460*** (0.109)	0.425*** (0.120)	0.313** (0.146)	0.989*** (0.092)	0.965*** (0.109)	0.938*** (0.129)	0.875*** (0.155)	1.697*** (0.274)	1.597*** (0.290)	1.693*** (0.391)	1.517*** (0.392)
Alumno												
Chica	0.101** (0.043)	0.160*** (0.057)	0.115** (0.045)	0.182*** (0.059)	0.114** (0.046)	0.143** (0.071)	0.106* (0.055)	0.124 (0.087)	0.401*** (0.121)	0.335* (0.171)	0.486*** (0.145)	0.386* (0.210)
Edad	-0.169*** (0.030)	-0.253*** (0.034)	-0.152*** (0.035)	-0.251*** (0.043)	-0.213*** (0.032)	-0.286*** (0.045)	-0.191*** (0.041)	-0.270*** (0.054)	-0.561*** (0.081)	-0.765*** (0.102)	-0.506*** (0.094)	-0.695*** (0.107)
Duración (no. años)	0.054*** (0.013)	0.058*** (0.017)	0.054*** (0.015)	0.048** (0.021)	0.099*** (0.013)	0.105*** (0.017)	0.098*** (0.016)	0.103*** (0.019)	0.249*** (0.033)	0.258*** (0.043)	0.244*** (0.042)	0.234*** (0.053)
Francés - obligatorio	-0.006 (0.061)	-0.012 (0.057)	0.023 (0.073)	0.029 (0.068)	-0.112* (0.063)	-0.086 (0.072)	-0.132 (0.084)	-0.094 (0.094)	-0.013 (0.200)	0.144 (0.180)	0.003 (0.263)	0.290 (0.247)
Tiempo dedicado a los deberes de francés- Mucho	0.015 (0.040)	-0.058 (0.048)	-0.000 (0.044)	-0.121** (0.060)	0.034 (0.047)	0.005 (0.059)	0.087 (0.056)	0.019 (0.068)	0.403*** (0.113)	0.301** (0.131)	0.372*** (0.114)	0.219 (0.150)
Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas- Mucho	-0.007 (0.043)	0.022 (0.054)	-0.045 (0.046)	0.013 (0.058)	-0.017 (0.047)	-0.003 (0.057)	-0.031 (0.057)	-0.007 (0.058)	-0.021 (0.125)	0.176 (0.189)	-0.105 (0.139)	0.110 (0.193)
Padres												
Índice de estatus socio-económico y cultural	0.214*** (0.025)	0.260*** (0.036)	0.210*** (0.032)	0.272*** (0.044)	0.264*** (0.030)	0.329*** (0.045)	0.261*** (0.033)	0.358*** (0.054)	0.733*** (0.067)	0.800*** (0.083)	0.669*** (0.079)	0.772*** (0.085)
Nivel de francés - Bueno	0.234*** (0.050)	0.343*** (0.062)	0.231*** (0.054)	0.303*** (0.067)	0.174*** (0.066)	0.174** (0.087)	0.170** (0.074)	0.139 (0.105)	0.453*** (0.122)	0.633*** (0.160)	0.470*** (0.138)	0.686*** (0.193)
Centros												
No. horas de francés a la semana			0.123* (0.074)	0.154** (0.077)			0.203*** (0.077)	0.191** (0.075)			0.461*** (0.132)	0.442*** (0.130)

Tamaño de la clase de francés - menor de 25 alumnos			0.162*	0.183			0.097	0.256			0.054	0.270
			(0.094)	(0.141)			(0.112)	(0.162)			(0.255)	(0.287)
Centro público			-0.115	-0.072			-0.143	-0.022			0.108	0.103
			(0.127)	(0.149)			(0.139)	(0.158)			(0.266)	(0.293)
Otras asignaturas en francés			0.086	-0.016			0.081	-0.036			0.311	0.070
			(0.121)	(0.150)			(0.142)	(0.162)			(0.379)	(0.394)

Profesores

Proporción profesores que hablaban francés de pequeños en casa			0.003**	0.002			0.001	0.001			0.003	0.005
			(0.002)	(0.002)			(0.002)	(0.002)			(0.005)	(0.006)
Constante	2.207***	3.518***	1.520***	3.097***	2.702***	3.827***	1.855***	3.005***	4.459***	7.445***	2.377	5.085***
	(0.484)	(0.603)	(0.564)	(0.780)	(0.545)	(0.743)	(0.706)	(0.983)	(1.324)	(1.672)	(1.701)	(1.926)
R-cuadrado	0.205	0.251	0.222	0.275	0.282	0.286	0.292	0.334	0.259	0.304	0.265	0.327
No. observaciones (alumnos)	2,160	2,160	1,510	1,510	2,215	2,215	1,563	1,563	2,140	2,140	1,500	1,500

Notas:

1. Errores estándar agrupados por centro entre paréntesis: * significativo al 10%; **significativo al 5%; *** significativo al 1%
2. Categorías de referencia para las variables ficticias: chico, Tiempo dedicado a los deberes de francés - Poco, Tiempo dedicado a los deberes de matemáticas - Poco, Nivel de francés padres - Malo, Centro privado
3. Las estimaciones de las columnas (3) y (4) controlan también por el tamaño de la población donde está ubicado el centro.

Fuente: Elaboración propia a partir de EECL 2011

ÚLTIMOS DOCUMENTOS DE TRABAJO

- 2014-02: "L'auberge espagnole y el apartamento francés: los determinantes del aprendizaje del francés en España", **Brindusa Anghel y Maia Güell**.
- 2014-01: "Temporary Intergenerational Mobility and the Informational Content of Surnames" **Maia Güell, José V. Rodríguez Mora y Christopher I. Telmer**.
- 2013-25: "Informal Care and intergenerational transfers in European Countries", **Sergi Jiménez-Martín y Cristina Vilaplana Prieto**.
- 2013-24: "Inference Based on SVARs Identified with Sign and Zero Restrictions: Theory and Applications", **Jonas E. Arias, Juan F. Rubio-Ramírez y Daniel F. Waggoner**.
- 2013-23: "Estimating Dynamic Equilibrium Models with Stochastic Volatility", **Jesús Fernández-Villaverde, Pablo Guerrón-Quintana y Juan F. Rubio-Ramírez**.
- 2013-22: "Perturbation Methods for Markov-Switching DSGE Models", **Andrew Foerster, Juan Rubio-Ramírez, Dan Waggoner y Tao Zha**.
- 2013-21: "Do Spanish informal caregivers come to the rescue of dependent people with formal care unmet needs?", **Sergi Jiménez-Martín y Cristina Vilaplana Prieto**.
- 2013-20: "When Credit Dries Up: Job Losses in the Great Recession", **Samuel Bentolila, Marcel Jansen, Gabriel Jiménez y Sonia Ruano**.
- 2013-19: "Efectos de género en las escuelas, un enfoque basado en cohortes de edad", **Antonio Ciccone y Walter Garcia-Fontes**.
- 2013-18: "Oil Price Shocks, Income, and Democracy", Markus **Brückner** , **Antonio Ciccone y Andrea Tesei**.
- 2013-17: "Rainfall Risk and Religious Membership in the Late Nineteenth-Century US", **Philipp Ager y Antonio Ciccone**.
- 2013-16: "Immigration in Europe: Trends, Policies and Empirical Evidence", **Sara de la Rica, Albrecht Glitz y Francesc Ortega**.
- 2013-15: "The impact of family-friendly policies on the labor market: Evidence from Spain and Austria", **Sara de la Rica y Lucía Gorjón García**.
- 2013-14: "Gender Gaps in Performance Pay: New Evidence from Spain", **Sara de la Rica, Juan J. Dolado y Raquel Vegas**.
- 2013-13: "On Gender Gaps and Self-Fulfilling Expectation: Alternative Implications of Paid-For Training", **Juan J. Dolado, Cecilia García-Peñalosa y Sara de la Rica**.
- 2013-12: "Financial incentives, health and retirement in Spain", **Pilar García-Gómez, Sergi Jiménez-Martín y Judit Vall Castelló**.
- 2013-11: "Gender quotas and the quality of politicians", **Audinga Baltrunaite, Piera Bello, Alessandra Casarico y Paola Profeta**.
- 2013-10: "Brechas de Género en los Resultados de PISA: El Impacto de las Normas Sociales y la Transmisión Intergeneracional de las Actitudes de Género", **Sara de la Rica y Ainara González de San Román**.
- 2013-09: "¿Cómo escogen los padres la escuela de sus hijos? Teoría y evidencia para España", **Caterina Calsamiglia, Maia Güell**.
- 2013-08: "Evaluación de un programa de educación bilingüe en España: El impacto más allá del aprendizaje del idioma extranjero", **Brindusa Anghel, Antonio Cabrales y Jesús M. Carro**.
- 2013-07: "Publicación de los resultados de las pruebas estandarizadas externas: ¿Tiene ello un efecto sobre los resultados escolares?", **Brindusa Anghel, Antonio Cabrales, Jorge Sainz e Ismael Sanz**.
- 2013-06: "DYPES: A Microsimulation model for the Spanish retirement pension system", **F. J. Fernández-Díaz, C. Patxot y G. Souto**.
- 2013-05: "Vertical differentiation, schedule delay and entry deterrence: Low cost vs. full service airlines", **Jorge Validoa, M. Pilar Socorroa y Francesca Medda**.
- 2013-04: "Dropout Trends and Educational Reforms: The Role of the LOGSE in Spain", **Florentino Felgueroso, María Gutiérrez-Domènech y Sergi Jiménez-Martín**.
- 2013-03: "The European Crisis and Migration to Germany: Expectations and the Diversion of Migration Flows", **Simone Bertoli, Herbert Brücker y Jesús Fernández-Huertas Moraga**.
- 2013-02: "Understanding Different Migrant Selection Patterns in Rural and Urban Mexico", **Jesús Fernández-Huertas Moraga**.
- 2013-01: "Publicizing the results of standardized external tests: Does it have an effect on school outcomes?", **Brindusa Anghel, Antonio Cabrales, Jorge Sainz y Ismael Sanz**.
- 2012-12: "Visa Policies, Networks and the Cliff at the Border", **Simone Bertoli, Jesús Fernández-Huertas Moraga**.
- 2012-11: "Intergenerational and Socioeconomic Gradients of Child Obesity", **Joan Costa-Fonta y Joan Gil**.
- 2012-10: "Subsidies for resident passengers in air transport markets", **Jorge Valido, M. Pilar Socorro, Aday Hernández y Ofelia Betancor**.
- 2012-09: "Dual Labour Markets and the Tenure Distribution: Reducing Severance Pay or Introducing a Single Contract?", **J. Ignacio García Pérez y Victoria Osuna**.
- 2012-08: "The Influence of BMI, Obesity and Overweight on Medical Costs: A Panel Data Approach", **Toni Mora, Joan Gil y Antoni Sicras-Mainar**.