

Predictores psicolingüísticos de la adquisición y aprendizaje del inglés como segunda lengua

Psycholinguistic predictors of the acquisition and learning of English as a second language
Preditores psicolingüísticos da aquisição e aprendizagem do inglês como segunda língua

Olber Eduardo Arango Tobón*

Isabel Cristina Puerta Lopera**

Paula Andrea Montoya Zuluaga***

José Wilmar Sánchez Duque****

Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, Colombia

Resumen

Las habilidades y competencias psicolingüísticas de la lengua materna (L1) parecen desempeñar un papel fundamental en la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua (L2). El objetivo de este estudio fue establecer los predictores psicolingüísticos de L1 para la adquisición y aprendizaje del inglés como L2. La muestra estuvo conformada por 111 niños, estudiantes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín. Los resultados de esta investigación sugieren la existencia de dos factores psicolingüísticos considerados como fuertes predictores de L1 para la adquisición del inglés como L2; el primer factor se denominó análisis sintáctico y un segundo factor fue denominado fonolexical. En conclusión, las habilidades en L1 y las aptitudes para la adquisición de L2 están estrechamente relacionadas o, por lo menos, el perfil psicolingüístico en L1 es fundamental para la adquisición y el aprendizaje del inglés como L2. *Palabras clave:* adquisición y aprendizaje del inglés, psicolingüística, bilingüismo, segunda lengua, procesos psicolingüísticos, predictores psicolingüísticos

Abstract

The skills and psycholinguistic competences in the mother tongue (L1) seem to play a fundamental role in the acquisition and learning of a second language (L2). The purpose of this study was to establish the psycholinguistic predictors of the L1 for the acquisition and learning of English as an L2. The sample was made up of 111 children, students in public schools of the city of Medellín. The results of this research project suggest that there are two psycholinguistic factors considered as strong predictors of L1 for the acquisition of English as an L2, the first factor was named syntactic analysis and the second one phono-lexical. In conclusion, the skills in L1 and the aptitudes for the acquisition of the L2 are closely related or at least the psycholinguistic profile in L1 is fundamental for the acquisition and learning of English as an L2.

Keywords: English learning and acquisition, psycholinguistics, bilingualism, second language, psycholinguistic processes, psycholinguistic predictors

* Psicólogo; magíster en Neuropsicología, Fundación Universitaria Luis Amigó. Correo electrónico: olber.arangoto@amigo.edu.co

** Psicóloga; doctora en Psicología, Fundación Universitaria Luis Amigó. Correo electrónico: ipuerta@funlam.edu.co

*** Psicóloga; doctora en Psicología, Fundación Universitaria Luis Amigó. Correo electrónico: paula.montoyazu@amigo.edu.co

**** Reeducador; doctor en Psicología, Fundación Universitaria Luis Amigó. Correo electrónico: jwsanchez@funlam.edu.co

Para citar este artículo: Arango-Tobón, O. E., Puerta Lopera, I. C., Montoya Zuluaga, P. A. & Sánchez Duque, J. W. (2013). Predictores psicolingüísticos de la adquisición y aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31 (3), 546-555.

Resumo

As habilidades e competências psicolingüísticas da língua materna (L1) parecem desempenhar um importante papel na aquisição e aprendizagem de uma segunda língua (L2). O objetivo deste estudo foi determinar os preditores psicolingüísticos de L1 para a aquisição e aprendizagem do Inglês como L2. A amostra foi composta por 111 crianças, estudantes de instituições educativas públicas da cidade de Medellín. Os resultados desta pesquisa sugerem a existência de dois fatores psicolingüísticos considerados fortes preditores de L1 para a aquisição de Inglês como L2; o primeiro fator foi denominado análise sintático e o segundo fator foi chamado fonolexical. Em conclusão, as habilidades em L1 e as aptidões para a aquisição de L2 estão intimamente relacionadas, ou, pelo menos, o perfil psicolingüístico em L1 é essencial para a aquisição e aprendizagem do Inglês como L2.

Palavras-chave: aquisição e aprendizagem do idioma inglês, psicolingüística, o bilingüismo, segunda língua, processos psicolingüísticos, preditores psicolingüísticos

Las teorías y modelos conceptuales que se han propuesto para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje de las segundas lenguas, han hecho énfasis en la diferenciación entre las características generales de la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2), como también se han preocupado por establecer diferencias entre lo que se entiende como aprendizaje o adquisición de L2 (Brown, 1987; Gass & Selinger, 1983; Klein, 1986). Según estas aproximaciones, la lengua materna hace referencia a la lengua que ha sido transmitida (adquirida) en el seno de una familia e implica el desarrollo y consolidación de códigos lingüísticos propios de una cultura y una sociedad en la cual un individuo se desarrolla o aprende. Por otro lado, la segunda lengua se entiende como un idioma susceptible de adquirir y aprender sólo después de haber adquirido la lengua materna mediante procesos más estructurados y dirigidos a la consecución de competencias y habilidades en el segundo idioma. En cuanto a los procesos de adquisición de L2, éstos implican una serie de factores y diferencias individuales relacio-

nadas con el ambiente sociocultural, la educación, la familia, variables biológicas, cognitivas y psicolingüísticas propias del sujeto. Son estas últimas variables (psicolingüísticas) las que analizaremos en este artículo y más específicamente los factores relacionados con las habilidades o procesos psicolingüísticos básicos implicados para que un niño adquiera el inglés como L2.

Siguiendo la línea conceptual de diferentes autores que han planteado las diferencias entre aprender y adquirir L1 y L2, el aprendizaje se vincula con una actividad intencional en un ambiente controlado y estructurado como la escuela (sin negar la posibilidad de procesos espontáneos del aprendizaje); mientras que la adquisición estaría más relacionada con las habilidades y aptitudes que desde el desarrollo y las competencias psicolingüísticas propias del aprendiz, se evidencian y desarrollan sin que el sujeto esté en ambientes educativos estructurados o bajo la instrucción de otros (Cobb, 2010; Gass & Selinger, 2008; Krashen, 1981). De esta forma, la presente investigación se centró en la descripción y correlación de dimensiones que señalan las aptitudes, habilidades o competencias fundamentales para la adquisición y aprendizaje del inglés como L2, identificando algunos predictores psicolingüísticos derivados del análisis factorial de ejecuciones de pruebas que miden el procesamiento fonológico, semántico, sintáctico y vocabulario receptivo de L1, de estudiantes de colegios públicos de la ciudad de Medellín.

Este abordaje científico en la comprensión y explicación de las variables cognoscitivas y psicolingüísticas implicadas en la adquisición y aprendizaje del lenguaje, ha permitido establecer claridades conceptuales sobre lo que los autores entienden por procesos cognitivos y procesos psicolingüísticos en el contexto de la adquisición y el aprendizaje de L2. En este contexto, los procesos cognitivos se refieren a un conjunto de operaciones mentales mediante las cuales un individuo transforma, elabora, produce o comprende un lenguaje usando sus capacidades para interpretar, atender, almacenar, codificar y categorizar la información (Williams, 2012). Por otra parte, se señala que los procesos psicolingüísticos comprenden una serie de actividades cognitivas necesarias para generar un sistema de comunicación

o lenguaje. Dichas actividades incluyen todos los procesos cognitivos y además generan mecanismos más sofisticados y especializados como los procesamientos fonológico, sintáctico, semántico, pragmático y lexical, entre otros (Sicuro, 2011). Así, se establece que los procesos psicolingüísticos, si bien involucran los procesos cognoscitivos, son procesamientos de información diferentes pero complementarios cuando se trata de explicar las habilidades y aptitudes del aprendizaje de L2.

Las investigaciones en la adquisición y aprendizaje de L2 han girado en torno al estudio de procesos cognitivos y psicolingüísticos, tales como la memoria verbal, categorías y conceptos, modelos cognitivos del procesamiento del lenguaje, el acceso y la recuperación lexical, la automatización de la lectura, el procesamiento sintáctico, gramatical y morfológico durante períodos críticos en la adquisición de L1 y L2 (Chung & Suk-Han Ho, 2010; Dekeyser & Koeth, 2011; Dornyei & Skehan, 2003; Robinson, 2002; Snowling & Hulme, 2007). Los investigadores no han prestado mucha atención al análisis de las diferencias entre estudiantes con altos y bajos desempeños en la adquisición y aprendizaje de L2. En la literatura se puede encontrar un número limitado de investigaciones que sí se interesan en analizar las diferencias individuales relativas a variables cognitivas y perfiles psicolingüísticos de individuos que adquieren y/o aprenden L2; en particular, estudios sobre las diferencias en habilidades lingüísticas y sus relaciones entre la adquisición de L1, inteligencia (CI) y aptitudes para la adquisición de L2. Estos estudios han podido establecer diferencias entre los perfiles cognitivos y psicolingüísticos de estudiantes exitosos en el aprendizaje de una segunda lengua (Sparks, Patton, Ganschow & Humbach, 2009, 2011).

En un estudio clásico sobre aptitudes en L2, Skehan y Ducroquet (1988) evaluaron longitudinalmente las habilidades de lenguaje de estudiantes del Bristol Language Project. Los autores realizaron un seguimiento de cinco años, midiendo los rendimientos y las aptitudes de estos niños en relación con su vocabulario, procesos fonológicos, gramaticales y sintácticos. Los hallazgos de este estudio indicaron una relación significativa entre las habilidades de comprensión y riqueza del vocabulario

de los niños cuando tenían seis años de edad y sus aptitudes para la adquisición de L2 cinco años más tarde. Los resultados de esta investigación sugirieron también que la adquisición y el aprendizaje de L1 tienen un gran impacto sobre el desarrollo de aptitudes y habilidades para la adquisición y el aprendizaje en L2.

En esta misma línea, Rodríguez, Buiza, Adrian y Alegría (2012) evaluaron los componentes esenciales del procesamiento psicolingüístico en la producción oral y escrita, en una muestra de 194 participantes (83 monolingües del español y 111 bilingües árabe-darija-español) pertenecientes a cuatro colegios públicos de Ceuta (España). Las habilidades psicolingüísticas estudiadas fueron el procesamiento morfosintáctico, el vocabulario y el procesamiento semántico, fonológico y sintáctico. Estos investigadores encontraron que los niños que tenían un adecuado desarrollo y consolidación de habilidades morfosintácticas y fonológicas en L1, obtuvieron mejores resultados en el aprendizaje de la lectoescritura en L2. Los resultados de este estudio apoyan también la hipótesis que sostiene la importancia de un adecuado desarrollo de las habilidades psicolingüísticas de L1 para la adquisición y aprendizaje de L2, especialmente en la adquisición de vocabulario, procesamiento morfosintáctico, semántico y fonológico.

En los años noventa, Sparks et ál. publicaron una serie de estudios con estudiantes de escuelas y colegios públicos, comparando sus desempeños en L1 con sus aptitudes para el aprendizaje en L2 (Sparks, 1995; Sparks, Artzer, Javorsky, Patton, Ganschow & Miller, 1998; Sparks & Ganschows, 1991). En estos estudios se encontró que aquellos estudiantes que mostraban adecuadas habilidades en L1, también mostraban aptitudes para el aprendizaje de L2; por ejemplo, aquellos estudiantes con competencias altas en lectura, escritura, vocabulario en L1, mostraban similares habilidades en el aprendizaje de L2. En estudios longitudinales usando el Modern Language Aptitude Test (MLAT) (Carroll & Sapon, 1959, 2000), el cual evalúa competencias en L2 como la codificación fonémica, habilidades gramáticas, semánticas y sintácticas, memoria verbal asociativa, entre otras, se ha encontrado que los estudiantes con promedios bajos en

habilidades de L1 muestran también bajos desempeños en el MLAT (Sparks, Humbach & Javorsky, 2008; Sparks et ál., 2009).

Investigaciones que han tratado de establecer predictores específicos de L1 para la adquisición de L2 proponen una estrecha relación entre el procesamiento fonológico, la fluidez verbal y el procesamiento sintáctico. Georgiou, Parrilla y Papadopoulos (2008) examinaron los predictores del aprendizaje del inglés como segunda lengua. Evaluaron 110 niños angloparlantes y setenta grecoparlantes que asistían al primer grado de educación básica. Evaluaron la conciencia fonológica, la memoria fonológica, el procesamiento ortográfico, la fluidez verbal y el procesamiento sintáctico. Los resultados de este estudio indicaron que tanto el procesamiento fonológico como el gramatical son fuertes predictores del L1 para el aprendizaje de L2.

En esta misma línea, Lervag, Braten y Hulme (2009) realizaron un estudio longitudinal con 228 niños noruegos, evaluaron sus habilidades para aprender inglés comenzando doce meses antes de iniciar su proceso formal de instrucción. Los hallazgos de este estudio mostraron que tanto el procesamiento fonológico como el sintáctico en L1 fueron predictores importantes para el aprendizaje de la lectura y la escritura del inglés como L2.

En un estudio reciente, Suárez, García y Cuetos (2013) determinaron el perfil psicolingüístico y cognitivo como predictores de la adquisición de la lectura y la escritura en castellano en una muestra de cincuenta niños prelectores. Para determinar el perfil psicolingüístico aplicaron tareas de conciencia fonológica y repetición de pseudopalaabras, denominación rápida y automatizada, y para determinar el perfil cognitivo aplicaron tareas de fluidez verbal y amplitud de la memoria. Dieciocho meses después, cuando ya sabían leer y escribir, se les evaluó la lectura y la escritura. Los hallazgos de este estudio señalan que el mejor predictor de L1 del aprendizaje de la escritura y la lectura es el procesamiento fonológico y habilidades meta-lingüísticas, ya que una vez que el niño sea capaz de reflexionar sobre los componentes de su lengua materna, es probable que tome conciencia meta-lingüística (reflexión sobre los propios procesos de leguaje) y aplique su desarrollo fonológico para

la adquisición y aprendizaje de otras habilidades lingüísticas, luego, el mismo desarrollo fonológico que se ha desarrollado y consolidado en el niño en su lengua materna, podrá ser transferido al aprendizaje de la pronunciación y fluidez verbal de una segunda lengua (Durgunoglu & Goldenberg, 2010).

Finalmente Sparks, Patton y Ganschow (2012) determinaron los perfiles psicolingüísticos evaluando los rendimientos en L1, las aptitudes y las competencias en L2 de 208 estudiantes que asistían a diferentes cursos de lenguas extranjeras (español, francés y alemán), y encontraron que las habilidades en la decodificación sintáctica de palabras y oraciones, la conciencia fonológica, la fluidez verbal, la comprensión de lectura y la riqueza en el vocabulario, fueron fuertes predictores de L1 para el aprendizaje de estos idiomas. Este estudio también sugiere que el perfil cognitivo asociado con las aptitudes y habilidades de L1 aumenta la probabilidad de éxito en la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua.

Es evidente que la revisión de la literatura anteriormente descrita apoya la idea que sostiene la posibilidad de predecir el aprendizaje de una segunda lengua basándose en el desarrollo y consolidación de las habilidades psicolingüísticas propias de la lengua materna del aprendiz. El objetivo de este estudio fue establecer los predictores psicolingüísticos de L1 para la adquisición y aprendizaje del inglés como L2 en estudiantes de colegios públicos de la ciudad de Medellín (Colombia).

Método

Participantes

La muestra estuvo conformada por 111 niños (58 niñas y 53 niños) con edades comprendidas entre 9 y 12 años, estudiantes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín (Institución Educativa Héctor Abad Gómez; Institución Educativa Marco Fidel Suárez; Institución Educativa Francisco Miranda; Institución Educativa Samuel Barrientos). Las metodologías didácticas para la enseñanza del inglés de estos colegios se enmarcaron en el uso de clases de dos horas semanales, usando herramientas multimedia y actividades lú-

dico-pedagógicas como el uso de cartillas, cuentos, historietas y juegos de mesa; todas estas actividades dirigidas al enriquecimiento de vocabulario y la comprensión básica de estructuras sintácticas del inglés; cabe anotar que ninguno de los colegios que conformaron la muestra pretendieron dentro de sus currículos formar estudiantes bilingües, sólo formar a sus estudiantes para que alcancen según el Marco Común Europeo el nivel más básico del inglés (A1). Todos los niños y sus padres firmaron consentimiento informado para participar del estudio.

Instrumentos y procedimiento

Prueba de vocabulario receptivo. Para determinar el vocabulario receptivo, se usó la adaptación española del Test de Vocabulario Receptivo Peabody (Picture Vocabulary Test; Dunn, Dunn & Arribas, 2006). Este test contiene 192 elementos organizados por dificultad. Cada elemento consiste en una lámina de cuatro ilustraciones, el examinado debe escoger la imagen que represente mejor el significado de la palabra presentada.

Funcionamiento intelectual. El test de Vocabulario Receptivo Peabody fue utilizado también para establecer de forma rápida el funcionamiento intelectual, obteniendo el CI aproximado a las puntuaciones de las escalas de inteligencia para niños y adolescentes de Wechsler (WISC III) (Bell et ál., 2001; Dunn et ál., 2006; Heinz et ál., 2007; Prout & Schwartz, 1984).

Prueba de competencia básica en inglés. Esta prueba permitió clasificar los estudiantes según sus competencias y aptitudes en inglés. Mediante la evaluación de un componente oral y otro escrito, se midieron las habilidades en la pronunciación y la comprensión de instrucciones sencillas en inglés, la riqueza en el vocabulario y elementos sintácticos. Esta prueba fue diseñada y adaptada por los docentes del Centro de Idiomas de la Fundación Universitaria Luis Amigó.

Pruebas desarrollo fonológico. Se usó el test de Supresión Fonológica de Bosh (1983) y el test de Segmentación Fonológica Yopp (Yopp, 1995).

El test de Bosh evalúa el desarrollo fonológico del niño mediante la habilidad de suprimir fonemas de las palabras. Se realizó una adaptación para nuestra muestra según tres criterios básicos: (a) que existiera un número limitado de palabras (treinta y dos palabras, veintiocho sustantivos, tres adjetivos relativos al color y un adjetivo numeral cardinal); (b) se incluyeron todos los fonemas del español en más de una posición o contexto fonémico; y (c) se usaron palabras comunes y de fácil representación gráfica. El test de Yopp posibilitó la evaluación de la capacidad de los niños para separar los sonidos individuales de una lista de 22 palabras.

Pruebas de procesamiento semántico y sintáctico. Se usaron las subpruebas de procesamiento semántico y sintáctico del test de Predicción Lectora (Bravo, Villalón & Orellana, 2004). La subprueba de procesamiento semántico consta de veinticuatro oraciones incompletas, cada una con cuatro opciones de respuesta. La idea es que el niño logre organizar adecuadamente cada oración. La subprueba de procesamiento sintáctico consta de veintiún oraciones desorganizadas sintácticamente. La tarea consiste en que el niño organice cada oración de forma coherente y darle un sentido.

Resultados

Como se observa en la tabla 1, los estudiantes fueron clasificados en dos grupos según sus desempeños en la prueba de inglés que midió sus habilidades en L2. El grupo con rendimientos altos en L2 estuvo conformado por sesenta estudiantes y el grupo con ejecuciones bajas en L2 fue de 51 estudiantes. En general, hubo una mayor concentración de estudiantes de cuarto, quinto de básica primaria y sexto de bachillerato.

Se estableció que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de la prueba de inglés y la variable sexo ($X^2 = 0.395$, $p > .05$); es decir, a la hora de responder la prueba de inglés (con sus componentes oral y escrito), no hubo evidencias que apoyaran la idea de mejores desempeños en ninguno de los dos sexos en L2 (puntajes altos mujeres: 56.9%; puntajes hombres 50.9%) (tabla 2). Un hallazgo interesante relacio-

nado con las ejecuciones de los niños en procesamiento sintáctico y desarrollo fonológico, fue la existencia de relaciones significativas entre estas ejecuciones y los puntajes obtenidos en la prueba de inglés (L2) en las subpruebas oral y escrita. Los estudiantes que obtuvieron altos desempeños en las pruebas oral y escrita, obtuvieron también altos desempeños en las pruebas de procesamiento sintáctico y desarrollo fonológico. Por otro lado, la edad, el vocabulario receptivo y el procesamiento semántico no mostraron significancias estadísticas con respecto a los desempeños en L2 (tabla 3).

Tabla 1
Distribución absoluta y porcentual de las variables sociodemográficas y clasificación según la prueba de inglés

Variable	Categoría	Frecuencia	%
Calificación prueba de inglés	Alto	60	54.1
	Bajo	51	45.9
	Total	111	100
Sexo	Femenino	58	52.3
	Masculino	53	47.7
	Total	111	100
Colegio	Héctor Abad Gómez	61	55
	Samuel Barrientos	26	23.4
	Marco Fidel Suárez	13	11.7
	Francisco Miranda	11	9.9
	Total	111	100
Curso	Grado 4	49	47.6
	Grado 5	38	36.9
	Grado 6	14	13.6
	Grado 3	1	1
	Grado 7	1	1
	Total	103	100

Para establecer las posibles relaciones entre las pruebas psicolingüísticas aplicadas e identificar los predictores psicolingüísticos en la adquisición del inglés, se corrió un modelo factorial con el fin de reducir las variables en factores que pudieran expli-

Tabla 2
Comparación entre el rendimiento en la prueba de inglés y el sexo

Sexo	Clasificación prueba inglés		χ^2	Gl	p
	Alto	Bajo			
Femenino	56.9%	43.1%	0.395	1	0.530
Masculino	50.9%	49.1%			

Nota: χ^2 = prueba Chi cuadrado

Tabla 3
Comparación entre la clasificación de la prueba de inglés (alto y bajo) según puntajes en habilidades psicolingüísticas

Pruebas	Alto	Bajo	t-Student	Sig
Sintáctico	16.47 ± 2.966	14.63 ± 2.842	3.319	.001**
Semántico	14.88 ± 3.469	14.71 ± 2.744	0.295	0.769
YOPP	14.83 ± 5.250	12.63 ± 6.425	1.991	.049**
Vocabulario	99.25 ± 8.117	97.43 ± 7.648	1.208	0.23
Edad	10	10	1306.5	0.16
BOSH	28	25	1024.5	.003**

Nota: U-Mann Whitney ** Presentan significancia estadística ($p < 0.05$)

car de forma agrupada la variación de las pruebas psicolingüísticas que representan las habilidades básicas para adquirir L2. La consistencia interna del análisis de componentes principales se validó mediante el Alpha de Cronbach con un resultado aceptable de .569 con seis variables, y para la validez de contenido se analizó inicialmente la adecuación de la muestra mediante el índice de Kaise-Meyer-Olkin, el cual fue de .629. Esto confirmó que la muestra fue adecuada para el análisis factorial. La prueba de esfericidad de Bartlett permitió aceptar la hipótesis que afirma que las variables están correlacionadas (ver la tabla 4).

El modelo factorial arrojó dos componentes que explicaron el 80.7% de la varianza total con base en el criterio de los valores propios (autovalores)

Tabla 4
Índices de fiabilidad para el análisis factorial para seis variables independientes

Variables independientes	Alpha de Cronbach	KMO	Esfericidad de Bartlett		
			X ²	gl	Sig.
Inglés puntaje oral					
Inglés puntaje escrito					
Procesamiento sintáctico					
Procesamiento semántico	0.569	0.629	72.389	15	.000*
Segmentación fonológica Yopp					
Desarrollo fonológico BOSH					

Nota: *Todas las variables presentaron relaciones significativas ($p < .05$)

mayores a 1. Dichos componentes son el 1 y el 2 (ver tabla 5). En la tabla 6 se observa que el primer componente mostró una correlación positiva que explicó el 27.47% de la varianza total. En este factor cargaron las variables: inglés puntaje oral, inglés puntaje escrito y procesamiento sintáctico. El segundo componente mostró una correlación positiva que explicó el 53.23% de la varianza. Dicho componente agrupa el procesamiento semántico y las pruebas de desarrollo fonológico y segmentación fonológica (Bosh y Yopp, respectivamente).

Discusión

Esta investigación ha permitido identificar algunos predictores psicolingüísticos involucrados en la adquisición y aprendizaje del inglés como L2 en estudiantes de nueve a doce años de edad, pertenecientes a varias instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín (Colombia). El propósito de este estudio fue determinar los predictores psicolingüísticos de mayor peso relacionados con el éxito para aprender y adquirir el inglés como L2. Mediante el uso de técnicas estadísticas inferen-

Tabla 5
Análisis factorial de componentes principales basados en las pruebas psicolingüísticas

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	Porcentaje de la varianza	Porcentaje acumulado	Total	Porcentaje de la varianza	Porcentaje acumulado
1	2.040	34.007	34.007	1.648	27.471	27.471
2	1.154	19.229	53.236	1.546	25.765	53.236
3	.940	15.664	68.901			
4	.759	12.647	81.548			
5	.611	10.188	91.735			
6	.496	8.265	100.000			

Tabla 6
Matriz de componentes principales con las pruebas psicolingüísticas

Pruebas psicolingüísticas	Factores	
	1	2
Yopp	.076	.812
Bosh	.027	.783
Inglés oral	.722	-.001
Inglés escrito	.723	.192
Procesamiento sintáctico	.739	.155
Procesamiento semántico	.227	.461

ciales, se corrió un análisis factorial que generó un modelo general de dos dimensiones que explicó la influencia del procesamiento fonológico y del procesamiento sintáctico como fuertes predictores del éxito en la adquisición y aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Al analizar el modelo general, se hallaron dos factores que explicaron el 53.2% de la varianza total para la muestra. El factor 1 explicó el 27.47% de la varianza. Dicho factor está implicado con habilidades psicolingüísticas que requieren procesos relacionados con la comprensión de la estructura oral y escrita y la organización morfosintáctica de

oraciones; luego, este factor podría denominarse análisis sintáctico. Este análisis sintáctico es fundamental en el aprendizaje del inglés, ya que posibilitará entender las relaciones entre las diferentes palabras que componen una oración. Este proceso no necesariamente correspondería a conocimientos adquiridos en la segunda lengua, sino más bien a un proceso de transferencia en el aprendizaje desde su lengua materna. En este estudio se evidenció que a pesar de que los niños no tenían grandes conocimientos en inglés, lograban dar un orden lógico a oraciones simples escritas en inglés. De hecho, el mismo significado de las oraciones pasaba a un segundo plano. Muchas de las oraciones que los niños tenían que reorganizar en inglés quedaban como si las estuvieran leyendo en español; un hecho esperable para un aprendiz que recién comienza, ya que la automaticidad gramatical y sintáctica está en su lengua materna. Sin embargo, los niños llegaban a comprender que el orden y la estructura de las oraciones se regían por normas y parámetros distintos a su lengua materna.

El segundo factor encontrado explicó el 25.7% del total de la varianza. Dicho factor está más relacionado con los procesos implicados en la asignación de los sonidos a los diferentes grafemas que componen una oración (desarrollo fonológico) y con la asignación de sentidos e interpretaciones que cada grafema y palabra asume dentro de una oración y su significado, luego, este factor puede denominarse como un componente fonolexial, que implicaría habilidades metalingüísticas relacionadas con el acceso lexical y la ruta fonológica para leer y comprender las palabras. En nuestro estudio se observó que los niños que tenían un mayor desarrollo fonológico y capacidades para segmentar los sonidos de las palabras, también parecían tener mayores habilidades para comprender fonológicamente palabras sencillas en inglés. Estos procesos fonolexicales están totalmente articulados con el desarrollo fonológico y semántico de la lengua materna. Pasaría exactamente lo mismo que con el primer factor (análisis sintáctico), donde mediante procesos de transferencia se lograría una comprensión fonológica de la pronunciación de una palabra en inglés y se interpretaría según su sonido.

Teniendo en cuenta los hallazgos de los estudios antes mencionados, se sugiere que las habilidades en L1 y las aptitudes para la adquisición de L2 están estrechamente relacionadas, o por lo menos, el perfil psicolingüístico en L1 es fundamental para la adquisición y el aprendizaje de L2. Carroll (1973) ya había sugerido que las aptitudes en el aprendizaje de L2 son un producto de las habilidades en L1. En esta misma línea, Cummings (1979), respaldando la hipótesis de Carroll, propuso que el aprendizaje de L1 y el aprendizaje L2 tienen factores comunes y que el éxito en el aprendizaje de L2 dependerá del desarrollo de las habilidades en L1, teniendo en cuenta que el nivel de logros en L2 estará dirigido por los logros obtenidos en L1 (Buiza et ál., 2012).

Los resultados de esta investigación confirman que todas aquellas aptitudes específicas en los diferentes niveles del lenguaje pertenecientes a L1, serán predictores vinculados con las aptitudes y competencias para la adquisición del inglés como segunda lengua (Skehan y Ducroquet, 1988). El desarrollo y la consolidación de habilidades en L1 son básicos para el aprendizaje de una segunda lengua; en particular, aquellas aptitudes vinculadas con los procesos fonológicos, gramaticales, decodificación sintáctica y fonológica (Georgiou et ál., 2006; Sparks, et ál., 2009; Sparks et ál., 2012; Suárez et ál., 2013).

En conclusión, existen dos predictores psicolingüísticos principales que están estrechamente relacionados con la adquisición y el aprendizaje del inglés: un predictor asociado con el análisis sintáctico y otro con procesos fonolexicales. Ambos procesos psicolingüísticos serían predictores para el éxito del aprendizaje del inglés como L2. En este sentido, el desarrollo y la consolidación de estas habilidades del lenguaje en los niños sería la base psicolingüística elemental que favorecerá los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Referencias

- Bell, N. L., Lassiter, K. S., Matthews, T. & Hutchinson, M. B. (2001). Comparison of the Peabody Picture Vocabulary Test-Third Edition and Wechsler Adult

- Intelligence. *Journal of Clinical Psychology*, 57 (3), 417-422.
- Bosh, L. (1983). El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación. *Anuario de Psicología*, 28 (1), 86-114.
- Bravo, V. L., Villalón, M. & Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos*, 30, 7-19.
- Carroll, J. & Sapon, S. (1959, 2000). *Modern Language Aptitude Test (MLAT): Manual*. San Antonio, TX: Psychological Corp. Republished by Second Language Testing, Inc., www.2LTI.com.
- Chung, K. & Suk-Han, H. C. (2010). Second language learning difficulties in Chinese children with dyslexia. What are the reading-related cognitive skills that contribute to English and Chinese word Reading? *Journal of Learning Disabilities*, 43 (3), 195-211. doi: 10.1177/0022219409345018.
- Cobb, T. (2010). Second language acquisition: an introductory course. *Journal of Multilingual development*, 31 (3), 323-325. doi: 10.1080/01434630903497970.
- Dekeyser, R. M. & Koeth, J. (2011). Cognitive aptitudes for second language learning. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, 2, 335-406. London: Routledge.
- Dörnyei, Z. & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. En C. Doughty & M. H. Long (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 589-630). Oxford: Blackwell.
- Dunn, L., Dunn, L. M. & Arribas, A. (2006). *PPVT-III Peabody, Test de vocabulario en imágenes*. Madrid: TEA Ediciones.
- Durgunoglu, A. Y. & Goldenberg, C. (2010). *Language and literacy development in bilingual settings*. New York: Guilford.
- Gass, S. M. & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: an introductory course* (3ª ed.). Oxford, New York.
- Georgiou, G. K., Parrilla, R. & Papadopoulos, T. C. (2008). Predictors of word decoding and reading fluency across languages varying in orthographic consistency. *Journal of Educational Psychology*, 100 (3), 566-580.
- Heinze, E., Prieto, M. F., Sampaio, A. & Gonçalves, O. (2007). Valoración interlingüística de la producción verbal a partir de una tarea narrativa en el síndrome de Williams. (Spanish). *Psicothema*, 19 (3), 428-434.
- Klein, W. (1986). *Second language acquisition*. Cambridge: CUP.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. London: Pergamon Press.
- Lervag, A., Braten, I. & Hulme, C. (2009). The cognitive and linguistic foundations of early reading development: a Norwegian latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 45 (3), 764-781.
- Navarro, R. B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Philologica Urcitana*, 2, 115-128. Recuperado de <http://www.ual.es/revistas/Philur/pdf/PhiUr2.2010.Navarro.pdf>.
- Proutt, H. T. & Schwartz, J. F. (1984). Validity of Peabody picture vocabulary test – revised with mentally retarded adults. *Journal of Clinical Psychology*, 40 (2), 584- 587.
- Robinson, P. (2002). Effects of individual differences in intelligence, aptitude, and working memory on adult incidental SLA: a replication and extensión of Keber, Walkenfield, adn Hernstadt (1991). En P. Robinson (Ed.), *Individual differences and instructed language learning* (pp. 211-266). Amsterdam: John Benjamins.
- Rodríguez, P. M., Buiza, J. J., Adrián, A. J. & Alegría, J. (2012). Lengua oral, bilingüismo y dificultades en la lengua escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 35 (3), 343-363.
- Sicuro, M. L. (2011). Minimalist perspectives for psycholinguistic research. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29 (2), 214-230.
- Snowling, M. & Hulme, C. (2007). *The science of reading: A handbook*. Malden, MA: Blackwell.
- Skehan, P. & Ducroquet, L. (1988). *A comparison of first and foreign language ability*. ESOL Department, Institute of Education, London University: Working Documents No. 8.
- Sparks, R. (1995). Examining the linguistic coding differences hypothesis to explain individual differences in foreign language learning. *Annals of Dyslexia*, 45, 187-214.

- Sparks, R., Artzer, M., Javorsky, J., Patton, J., Ganschow, L., Miller, K. et ál. (1998). Students classified as learning disabled (LD) and non learning disabled students: Two comparison studies of native language skill, foreign language aptitude, and foreign language proficiency. *Foreign Language Annals*, 31, 531-551.
- Sparks, R. & Ganschow, L. (1991). Foreign language learning difficulties: Affective or native language aptitude differences? *Modern Language Journal*, 75, 3-16.
- Sparks, R. L., Humbach, N. & Javorsky, J. (2008). Individual and longitudinal differences among high and low-achieving, LD, and ADHD L2 learners. *Learning and Individual Differences*, 18(1), 29-43. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2007.07.003>
- Sparks, R., Patton, J., Ganschow, L. & Humbach, N. (2009). Long-term cross linguistic transfer of skills from L1 to L2. *Language Learning*, 59, 203-243.
- Sparks, R., Patton, J., Ganschow, L. & Humbach, N. (2011). Subcomponents of second language aptitude and second language proficiency. *Modern Language Journal*, 95, 21-21. doi: 10.1111/j.1540-4781.2011.01176.x.
- Sparks, R., Patton, J. & Ganschow, L. (2012). Profiles of more and less successful L2 learners: A cluster analysis study. *Learning and Individual Differences*, 22, 463-472.
- Suárez, C. P., García, C. M. & Cuetos, F. (2013). Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano. *Infancia y Aprendizaje*, 36 (1), 77-89.
- Williams, J. (2012). The potential role(s) of writing in second language development. *Journal of Second Language Development*, 21 (4), 321-331. doi: 10.1016/j.jslw.2012.09.007.
- Yopp, H. K. (1995). A test for assessing phonemic awareness in young children. *The Reading Teacher*, 49, 20-29.

Fecha de recepción: 23 de octubre de 2012
Fecha de aceptación: 17 de marzo de 2013