

# El papel de la aptitud para una lengua extranjera en su aprendizaje

CLARA CECILIA URIBE HERNÁNDEZ  
Facultad de Lenguas, Universidad Autónoma del Estado de México

---

## 1. Introducción

Al analizar las diferencias que existen en el aprendizaje de una lengua extranjera, se encuentra que son múltiples los factores que influyen en él, factores que otorgan a este aprendizaje una naturaleza multicausal. Algunos de ellos son más favorables que otros, dependiendo de la modalidad en la que se presentan. Para determinar los métodos más adecuados para la enseñanza de una lengua extranjera y para el agrupamiento de los estudiantes en los salones de clase, es importante conocer estos factores en cuanto a su esencia y con respecto a la participación o determinación que tienen en el aprendizaje. Los estudios de la aptitud para una lengua extranjera surgieron hacia el inicio de la segunda mitad del siglo XX, atravesaron por una etapa de silencio y fueron retomados en los noventa. El silencio se debió a un rechazo de la idea de hablar de la existencia o ausencia de una aptitud de esta naturaleza. Sin embargo, es momento de desmitificar las consideraciones de esta aptitud y de hacer conciencia de que los resultados de las mediciones simplemente señalan la orientación de la persona hacia determinadas áreas del aprendizaje o bien sus fortalezas y debilidades. Este reporte toma una parte de la investigación que se hizo para conocer la relación de la aptitud para una lengua extranjera y el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera.

En la investigación se establecieron diez objetivos y tres hipótesis; solamente se presentan dos de las hipótesis y uno de los objetivos.

## 2. Marco teórico

El estudio se basa principalmente en Snow (1978, 1992) y Carroll (1959, 1981, 1993), autores que establecieron bases para el análisis y definición de las capacidades cognitivas. Tanto Snow como Carroll destacan por el número de años dedicados al estudio de estas capacidades y por la solidez de sus hallazgos. Entre los elementos en los cuales coinciden se encuentra la ubicación de estas capacidades en una estructura jerárquica, en la que hay un estrato para la capacidad más general, un estrato para capacidades no tan generales y un estrato para capacidades específicas. Una coincidencia más es la base de esta estructura en la que la característica de generalidad o especificidad está dada por la presencia o no de cada capacidad en las situaciones en las que se manifiestan; la inteligencia se considera en el estrato más general porque siempre está presente, las capacidades intermedias participan dependiendo de la combinación que surge al ocurrir la capacidad específica, clasificada bajo diferentes capacidades intermedias. En este sentido, la diferencia entre los dos autores estriba en que Snow (1992) considera tres

**Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**

**ISSN: 1681-5653**

n.º 55/5 – 15/06/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



capacidades intermedias y Carroll (1993) las desglosa en ocho; estas capacidades intermedias se presentan más adelante. Snow (1978, 1992) siempre habla de las aptitudes y de su presencia al enfrentar una tarea cognitiva en situación de aprendizaje. Carroll (1993) habla de capacidades y hace la distinción en cuanto a que las capacidades estables, no modificables, son las aptitudes; también establece que las aptitudes se manifiestan en el desempeño de una tarea cognitiva. Ambos autores coinciden en que las capacidades deben estudiarse en forma teórica y en lo relativo a los instrumentos de medición.

También se consideraron los trabajos de autores del enfoque de las "Diferencias individuales" y del área de la enseñanza de una lengua extranjera; entre ellos, destacan los de Carroll y Sapon (1959), creadores de la primera prueba para la medición de la aptitud para una lengua extranjera, Pimsleur (1966), Carroll (1981), Parry y Stansfield (1990), Parry y Child (1990), Skehan (1991), Carroll (1993), Robinson (2001), Gass y Selinker (2001), Meara *et al.* (2001), Sparks y Ganschow (2001), Dörnyei y Skehan (2003) y Dörnyei (2005). Estos autores han estudiado la aptitud para una lengua extranjera desde dos puntos de vista: el teórico y la combinación de éste con la aplicación y análisis de pruebas de medición. En el primero, destacan Skehan (1991), Robinson (2001) y Skehan y Dörnyei (2005); los demás autores han creado pruebas para medir la aptitud para una lengua extranjera. A través del análisis de sus resultados se conoce que esta aptitud es estable, no modificable, rasgo, perdurable, ubicada, componencial, potencial de desempeño y predictora del mismo. Todas estas características son atribuidas a esta aptitud en una situación de aprendizaje de una lengua extranjera.

## 2.1. Teorías sobre la aptitud como capacidad cognitiva

### 2.1.1 Snow (1978, 1992)

Snow (1978) considera que las capacidades cognitivas son componenciales, ubicadas en una estructura jerárquica y establece parámetros para una teoría de las aptitudes. Para establecer dicha estructura, considera los tres niveles de las categorías establecidas por Horn (1976). El nivel más alto corresponde a una capacidad mental general, denominada  $G$ ; el nivel intermedio abarca tres capacidades: la analítica fluida, denominada  $G_f$ , la verbal cristalizada o  $G_c$  y la capacidad de visualización espacial o  $G_s$ . El nivel más bajo está constituido por capacidades más específicas, las cuales no precisa. En cuanto a los parámetros para una teoría de las aptitudes, Snow (1992) establece que las variables y las mediciones en estudio deben poseer validez convergente y discriminante, en el sentido de que debe haber concordancia entre las mediciones de una variable obtenidas mediante varios métodos y cierto grado de diferenciación entre variables distintas. Una aptitud se manifiesta en una situación de aprendizaje en la que se presenta una relación persona-situación, a partir de la cual se enlaza y define la aptitud; es predictora del rendimiento en esa situación de aprendizaje. En los primeros años de vida, la aptitud es maleable, posteriormente permanece estable. En el estudio de una aptitud es menester la consideración de dos modelos: el de medición y el metodológico, para el desarrollo del estudio en forma teórica y a través del trabajo de campo. Finalmente, contempla tres parámetros normativos, para el desarrollo de reglas de decisión para usar la teoría de aptitud para la selección y clasificación de prácticas o sistemas de educación. Estos parámetros fueron considerados para el desarrollo de la investigación; en principio, al establecer la guía metodológica para la definición de variables y para el trabajo de campo. En este estudio, la situación de enlace corresponde al aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera.

### 2.1.2. La Teoría de los tres estratos de Carroll (1993)

Carroll (1993) presenta la teoría sobre capacidades cognitivas denominada "La teoría de los tres estratos". Considera que la teoría cognitiva debe proporcionar proposiciones acerca de la naturaleza y la ubicación de las capacidades en un esquema jerárquico. Los tres estratos, que se definen en función de su generalidad o especificidad, se denominan cerrado, amplio y general. En el denominado cerrado, de primer orden o I, *hay mayor especialización de las capacidades que reflejan efectos de experiencia y aprendizaje e implican la adopción de estrategias particulares de desempeño* (1993:634). Son capacidades específicas que solamente se manifiestan en situaciones particulares. Los factores del segundo estrato, llamado II o amplio, son capacidades muy generales que se apoyan en dominios amplios del comportamiento que se utilizan cuando lo requiere la capacidad del primer estrato y son distintas de la capacidad general que constituye el tercer estrato, denominado III o general. El estrato II consta de ocho inteligencias más específicas que la inteligencia general del nivel III. Carroll (1993) coincide con Snow (1978) en tres de ellos: la inteligencia fluida, la cristalizada y la de percepción visual; las cinco restantes son: la memoria general y el aprendizaje, la capacidad de recuperación general, la percepción auditiva, la velocidad de respuesta, de proceso de información y psicomotricidad y la velocidad de procesamiento. Carroll (1993) ubica tanto la aptitud para una lengua extranjera como el rendimiento en ella en el estrato uno, en el de las capacidades específicas. Esto significa que la aptitud para una lengua extranjera se presenta con la participación de la inteligencia general del estrato tres, la inteligencia cristalizada del estrato II y la propia aptitud del estrato I. Sucede igualmente para el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera. Para ambas capacidades específicas participan capacidades de los otros dos estratos.

## 3. Método

### 3.1. Objetivo e hipótesis

En el área de la enseñanza de una lengua extranjera, los alumnos alcanzan diversos niveles de rendimiento en su aprendizaje, a pesar de estar inmersos en las mismas condiciones y contextos educativos. En este estudio se buscó conocer la relación entre las variables aptitud para una lengua extranjera y rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera, para determinar el papel de esta aptitud como uno de los factores que afectan el aprendizaje de una lengua extranjera.

Derivadas de este objetivo, las hipótesis planteadas son que existe una relación entre la aptitud para una lengua extranjera y el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera y que esta relación es de naturaleza determinativa, es decir que la aptitud para una lengua extranjera es un predictor del aprendizaje de la misma, revelado a través de la medición del rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera.

### 3.2. Tipo de investigación

Se trata de una investigación cuantitativa, exploratoria, descriptiva, correlacional y de búsqueda de relaciones de contribución entre la variable independiente y la variable dependiente (Hernández *et al.*, 1991: 57-72).

### 3.3. Variables

En este trabajo se analizaron las formas de considerar las variables aptitud para una lengua extranjera y rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera, así como las pruebas para medirlas, de los autores mencionados en el marco teórico, Snow (1992) y Carroll (1993), desde el punto de vista de capacidades cognitivas en general y de los que han estudiado específicamente la aptitud para una lengua extranjera. Se conceptualizaron a partir de este análisis. La aptitud para una lengua extranjera ha sido más estudiada, lo que no ha sucedido con el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera y con la relación entre estas dos variables; el rendimiento ha sido medido y relacionado con la aptitud pero no se ha desarrollado su análisis como capacidad cognitiva. Por ello, se derivó su definición del establecimiento de un paralelo con el punto de partida de la aptitud como una capacidad componencial, ubicada en la estructura jerárquica. Por lo tanto, la forma de considerar las variables aptitud y rendimiento así como las pruebas para medirlas es la siguiente. La aptitud para una lengua extranjera es una capacidad cognitiva estable, ubicada, situacional, componencial, para el aprendizaje de una lengua extranjera. Es ubicada y situacional porque se asienta en una situación de aprendizaje en la que se enfrenta una tarea cognitiva. Es componencial porque no es una entidad única; la aptitud para una lengua extranjera se mide con base en componentes de la misma que revelan la aptitud para una lengua extranjera desde diversos ángulos de análisis. En este reporte no se presenta el análisis de los componentes; no obstante, forma parte del trabajo general. El rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera también es componencial y, como en el caso de la aptitud, su estudio va de la mano con la definición de instrumentos para su medición. Para esta presentación, el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera es el índice del aprendizaje de la lengua inglesa obtenido mediante la medición de las cinco habilidades componentes: comprensión y expresión orales, comprensión y expresión escritas y uso de la lengua inglesa. En cuanto a las pruebas para medir estas dos variables, la prueba de aptitud para una lengua extranjera se toma como aquella que mide la aptitud para una lengua extranjera y predice el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera; la prueba de medición de rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera, como una prueba estandarizada para la medición del aprendizaje de la lengua inglesa desglosado en el desempeño de habilidades específicas. Existe una diferencia entre la aptitud y el rendimiento estudiados; la aptitud es una capacidad estable, así denominada, como aptitud y el rendimiento es una capacidad modificable, denominada como habilidad (Carroll, 1993).

Cada una de las pruebas utilizadas para la medición de la aptitud para una lengua extranjera y el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera consta de subpruebas. Las mediciones de aptitud se tomaron como variables independientes y las de rendimiento como variables dependientes.

### 3.4. Sujetos de la investigación

La investigación original consta de tres grupos de sujetos a los que se les aplicaron pruebas diferentes. Estos sujetos son alumnos de la Licenciatura en Lenguas en la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México. Para este reporte se presenta uno de los grupos; seleccionado con base en la existencia de resultados de la aplicación de la prueba *First Certificate in English* (FIRST); en la facultad mencionada; los alumnos del sexto nivel de lengua inglesa (intermedio) presentan este examen. Los sujetos no fueron seleccionados aleatoriamente. Se tomaron grupos ya formados antes de la aplicación de las pruebas, grupos intactos (Hernández *et al.*, 1991: 169). Estos alumnos también respondieron la prueba *Modern Language Aptitude Test* (MLAT). El grupo consta de 78 sujetos; 20 hombres y 58 mujeres. De esos

sujetos, 68 tienen entre 18 y 25 años, el 62.8% tuvo el primer contacto con la lengua inglesa entre los 10 y los 14 años, el 85% no ha vivido en un lugar cuya lengua oficial sea la lengua inglesa y el 76% no la habla en la casa.

### 3.5. Instrumentos para el levantamiento de datos

Para este grupo, los sujetos presentaron las pruebas *Modern Language Aptitude Test* (MLAT), (Carroll y Sapon, 1959, 2004), para medir la aptitud para una lengua extranjera y *First Certificate in English* (FCE), (Cambridge University, versiones *Mock*, 2006, 2007 y 2008), que mide habilidades en el manejo de la lengua inglesa. La prueba MLAT consta de cinco partes para medir varios componentes, con un total de 192 reactivos. Originalmente, al construir la prueba, sus autores consideraron sólo cuatro componentes. Posteriormente, Carroll (1981), al rehacer el análisis de los mismos, los incrementó a los que a continuación se presentan: memoria asociativa, comprensión auditiva, asociación sonido-símbolo, capacidad de codificación fonética, sensibilidad gramatical, memoria mecánica y aprendizaje de lengua inductivo. La relación entre las subpruebas y los componentes es la siguiente. La subprueba *Modern Language Aptitude test-1* (MLAT-1), denominada aprendizaje de números, mide memoria asociativa y comprensión auditiva; la *Modern Language Aptitude test-2* (MLAT-2), codificación fonética, mide esta codificación, la asociación sonido símbolo y la memoria asociativa; la *Modern Language Aptitude Test-3* (MLAT-3), claves de deletreo, los mismos componentes que la prueba MLAT-2; la *Modern Language Aptitude Test-4* (MLAT-4), palabras en oraciones, la sensibilidad gramatical y la capacidad de aprendizaje de lengua inductivo; la *Modern Language Aptitude Test-5* (MLAT-5), asociación de pares, la memoria mecánica. La prueba FIRST se conforma con cinco subpruebas: *FIRST-reading*, comprensión escrita, *FIRST-writing*, expresión escrita, *FIRST-Use of English*, uso de la lengua inglesa, *FIRST-Reading*, comprensión oral y *FIRST-Speaking*, expresión oral. El total de reactivos es de 135 y la sesión para examinar la comprensión oral. El puntaje de cada una de estas subpruebas varía entre cero y diez.

### 3.6. Proceso de los datos

Se analizaron los perfiles de aptitud y de rendimiento de los sujetos. Se calcularon coeficientes de correlación y de determinación para establecer la relación entre cada una de las subpruebas y el puntaje total de las mediciones de la aptitud para una lengua extranjera y las subpruebas y el puntaje total de las mediciones del rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera.

Se establecieron cuatro perfiles de aptitud para una lengua extranjera; muy bajo, bajo, medio y alto, con base en porcentajes del puntaje total a alcanzar tanto en la prueba completa como en las cinco subpruebas. Al contar cada prueba con diferente número de reactivos los porcentajes dieron la oportunidad de efectuar comparaciones (Tabla 1).

TABLA 1  
Rangos para los puntajes de las pruebas de aptitud para una lengua extranjera

%	0-25	26-50	51-75	76-100
Perfil	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto

## 4. Resultados

### ▪ Perfiles de aptitud de los sujetos

El perfil general de aptitud para una lengua extranjera de los sujetos es bajo (75% de los sujetos). Los hombres presentan un perfil más bajo que las mujeres. Los perfiles en las subpruebas son los siguientes: el puntaje más bajo (rango muy bajo-bajo) es, en primer lugar, para la MLAT-4, con el 91% de los sujetos, a continuación la MLAT-3, con el 100%, y la MLAT-1, con el 55.10%. Las pruebas en las que se presenta el perfil más alto, en el rango de aptitud media-alta, son la MLAT-2 y la MLAT-5, con 98.70 y 74.40% de los sujetos, respectivamente. Las aptitudes más altas de los sujetos se presentan en la codificación fonética y en la memoria mecánica. Las más bajas, en la sensibilidad gramatical, los sujetos no distinguen las categorías en las oraciones, y la asociación sonido-símbolo.

### ▪ Perfiles de rendimiento de los sujetos

El rendimiento general y por subprueba de los sujetos se presenta en el rango muy bajo-bajo, con medias entre 4.6 y 7.0. Las pruebas con el resultado más bajo son: uso de la lengua inglesa y comprensión oral. A continuación, se sitúan la expresión oral y la comprensión escrita. Los resultados más altos se presentan en la expresión escrita.

El perfil de rendimiento encontrado es inversamente proporcional a la edad de inicio del aprendizaje de la lengua inglesa.

### ▪ Correlaciones entre la aptitud para una lengua extranjera y el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera

La tabla 2 muestra los índices de correlación encontrados.

TABLA 2  
Correlaciones entre los puntajes totales y los de las subpruebas de aptitud para una lengua extranjera y rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera

FIRST	MLAT-1	MLAT-2	MLAT-3	MLAT-4	MLAT-5	PUNTAJE TOTAL
<i>Speaking</i>	.225*	.312**	<b>.354**</b>	-	-	.306**
<i>Reading</i>	.298**	-	.269*	-	-	.321**
<i>Use of English</i>	.304**	-	.230*	-	-	-
<i>Listening</i>	<b>.374**</b>	-	.301**	-	-	.324**
<b>Writing</b>	-	.341**	-	.271*	.239*	.297**
Puntaje total	<b>.378**</b>	.261*	<b>.388**</b>	-	-	<b>.423**</b>

NOTA: Las cifras con un asterisco implican una correlación significativa con significancia de .05; las que tienen dos asteriscos, de .01.

Es importante señalar que los coeficientes de correlación significativa que se presentan, a pesar de que en algunos casos son menores de .30, implican la presencia de la aptitud para la lengua extranjera en el rendimiento de la lengua inglesa como lengua extranjera. Esta presencia se manifiesta en un rango de correlaciones entre .225 y .423, lo que significa que hay coeficientes de determinación entre 5.06 y 17.89%. La relación más significativa se presenta entre los puntajes totales de ambas pruebas, con .423. El puntaje total de la prueba de aptitud para una lengua extranjera se relaciona con todas las habilidades, en un rango

de .297 a .324, con excepción de *Use of English*. El puntaje total de la prueba de medición de rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera presenta las relaciones más altas con las pruebas MLAT-3, MLAT-1 y MLAT-2, en un rango entre .261 y .388.

### ▪ Regresión múltiple

Se hizo el análisis de regresión múltiple para establecer con precisión las relaciones de determinación de los puntajes de rendimiento por los de aptitud. La Tabla 3 muestra los niveles de determinación encontrados.

TABLA 3  
Niveles de determinación de la aptitud sobre el rendimiento

Variable Predictiva	Correlación R	Determinación R <sup>2</sup>	Nivel de significancia p
<b>Para FIRST- Speaking</b>			
Modelo uno MLAT-3	.354	.125, 12.5%	.001
Modelo dos MLAT-3 y MLAT-2	<b>.440</b>	.194, 19.4%	.000
<b>Para FIRST- Reading</b>			
Modelo uno Puntaje total MLAT	.321	.103, 10.3%	.004
<b>Para FIRST- Use of English</b>			
Modelo uno MLAT-1	.304	.092, 9.2%	.007
<b>Para FIRST- Listening</b>			
Modelo uno MLAT-1	.374	.140, 14.0%	.001
<b>Para FIRST- Writing</b>			
Modelo uno MLAT-2	.341	.116, 11.6%	.002
<b>Para puntaje total FIRST</b>			
Modelo uno Puntaje total MLAT	<b>.423</b>	.179, 18%	.000

La relación más fuerte en cuanto a determinación, se da en la combinación de la MLAT-2 con la MLAT-3 sobre *speaking*, con 19.4% y entre los puntajes totales de las dos pruebas, MLAT y FIRST, con una *determinación* de 18%.

## 5. Discusión y conclusiones

Los resultados del trabajo presentados en el apartado anterior comprenden los perfiles de los sujetos, de la aptitud para una lengua extranjera y del rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera así como las correlaciones y determinaciones encontradas al relacionar los puntajes totales y parciales de ambas mediciones de variables.

El perfil general de aptitud de los sujetos es bajo, lo cual indica que su punto de partida para el aprendizaje de una lengua extranjera, como potencial cognitivo, se presenta pobre. Los resultados obtenidos a través de las subpruebas de aptitud muestran las fortalezas y debilidades de los sujetos, dos elementos que coadyuvan al conocimiento de las posibles áreas a reforzar y a atender por medio de una enseñanza de lengua extranjera más dirigida al reforzamiento del conocimiento y de la práctica de ciertas

áreas de la lengua extranjera. En estos sujetos en particular, es importante reforzar el conocimiento de las categorías gramaticales y la habilidad para efectuar asociaciones sonido-símbolo.

El perfil de rendimiento muestra que los sujetos, a pesar de haber cursado seis semestres de lengua inglesa, poseen un nivel de ésta muy pobre. Este resultado obliga a revisar los métodos de enseñanza-aprendizaje de todos los niveles. Es importante reforzar la comprensión oral, por ejemplo, mediante talleres de conversación y el uso de la lengua inglesa, a través de ejercicios en el salón de clase y en el centro de autoacceso.

El hecho de encontrar que el rendimiento es inversamente proporcional a la edad de inicio del aprendizaje de la lengua inglesa, indica que es central el inicio de este aprendizaje en una edad temprana.

Anteriormente, se planteó que los niveles de rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera alcanzados por los sujetos son diversos y que una posible explicación de esta diversidad es su relación con la aptitud para una lengua extranjera como uno de los factores que participan en él, por lo cual se estableció el objetivo de conocer la relación entre estas dos variables y las hipótesis de que existe una relación entre ellas y de que la relación es de carácter determinativo; es decir, que esta aptitud es predictora del aprendizaje de la lengua inglesa. Para dar respuesta a este objetivo y a las hipótesis, es necesario efectuar el análisis de los resultados de los cálculos de correlaciones así como de los coeficientes de determinación, a partir de dos enfoques. En primer término, la medición de la relación de la aptitud para una lengua extranjera en general con la medición, también general, del rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera y, en segundo lugar, el de las relaciones particulares de las mediciones efectuadas con las subpruebas de cada instrumento de medición.

Los resultados de la correlación entre los puntajes generales de las mediciones de las dos pruebas conducen al cumplimiento del objetivo y a la confirmación de la primera hipótesis. Existe una relación entre las dos variables estudiadas. Una vez determinada la existencia de la relación, dado que el objetivo no es solamente conocer si hay o no una relación, es necesario determinar el papel de la aptitud para una lengua extranjera en el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera. Para ello, de los resultados del proceso de regresión múltiple, se obtiene que existe una relación de determinación entre ellas, en la que esta aptitud participa en el rendimiento en un 18%, lo que precisa el logro del objetivo y la aprobación de la segunda hipótesis. Este porcentaje significa que la aptitud para una lengua extranjera ocupa un lugar preponderante como predictora del rendimiento, entre otras variables que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera. El hecho de que esta participación sea del 18% conduce a dos planteamientos: por una parte, la aptitud mencionada determina el aprendizaje en este porcentaje y no en el 100%, como se consideró en el siglo XX; por la otra, permite afirmar, como se mencionó en la introducción, que el aprendizaje ha de considerarse como multicausal.

Desde el punto de vista de las correlaciones entre los puntajes totales y las subpruebas de ambas pruebas, se conoce que el puntaje total de aptitud es un buen predictor tanto del rendimiento general como de las cinco habilidades consideradas. Estos resultados indican que la prueba de aptitud es útil para conocer las posibilidades del desarrollo futuro del sujeto. La aptitud no puede desarrollarse, luego entonces, los resultados son un indicador de la necesidad de mayor o menor capacitación del sujeto para el aprendizaje de la lengua extranjera. Las determinaciones más claras obtenidas a través de los cálculos de coeficientes se presentaron entre las subpruebas de aptitud 2 y 3, las que miden codificación fonética,

asociación sonido símbolo y memoria asociativa, con la prueba de expresión oral; pudiera pensarse que estos elementos medidos predicen la comprensión oral, sin embargo, los resultados muestran que son importantes para la expresión oral. La subprueba 1, que mide la comprensión auditiva y la memoria asociativa, se presentó como predictor de la comprensión oral; este resultado corrobora la relación entre esta subprueba y esta habilidad.

Las principales limitaciones del estudio corresponden al instrumento de medición de la aptitud, en dos vertientes. Se trata de un instrumento preciso cuando se establece la relación entre los puntajes totales de las pruebas de aptitud y de rendimiento. Al intentar el establecimiento de relaciones entre los componentes de ambas variables, la prueba resulta insuficiente, porque no hay una relación precisa entre los componentes de la aptitud medidos y las subpruebas que constituyen la prueba.

En conclusión, el estudio analizó la relación entre dos capacidades cognitivas, la aptitud para una lengua extranjera y el rendimiento en lengua inglesa como lengua extranjera. Se encontró que se trata de dos capacidades del mismo ámbito pero distintas en su presentación y comportamiento, que guardan entre sí una relación significativa causa-efecto compartida con otras variables que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera, de naturaleza multicausal.

## Bibliografía

- CARROLL, John (1976). *Psychometric tests as cognitive tasks: A new 'structure of intellect'*, en I. Resnick, (1976). *The Nature of Intelligence*. Hillsday, NJ: Lawrence Erlbaum, en R. SNOW (1978). "Theory and Method for Research on Aptitude Processes", *Intelligence*, 2, 225-278
- \_\_\_\_\_ (1981). "Twenty-Five Years of Research on Foreign Language Aptitude", en K. Diller (ed), *Individual differences and universals in Language Learning Aptitude*. Rowley: Newbury House Publishers, 83-118
- \_\_\_\_\_ (1993). *Human Cognitive Abilities. A survey of factor-analytic studies*, Cambridge: Cambridge University Press
- CARROLL, John y SAPON, Stanley (1959). *Modern Language Aptitude Test and Manual* San Antonio: The Psychological Corporation
- DÖRNYEI, Zoltan (2005). *The Psychology of the Language Learner*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- DÖRNYEI, Zoltan y SKEHAN, Peter (2003). "Foreign Language Aptitude", en C. Doughty y M. Long (2003). *The Handbook of Second Language Acquisition*. Hong Kong: Blackwell Publishing, 589-630
- GASS, Susan. y SELINKER, Larry (2001). *Second language acquisition; an introductory course*, Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, FERNÁNDEZ, Carlos y BAUTISTA, Pilar (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill
- MEARA, Paul., MILTON, Jim y LORENZO-DUS, Nuria (2001). *Language Aptitude Tests; Lognostics*. Newbury: Express Publishing
- PARRY, Thomas y CHILD, James (1990). "Preliminary Investigation of the Relationship between VORD, MLAT and Language Proficiency", en Thomas Parry y Charles. Stansfield. *Language Aptitude reconsidered*. New Jersey: Prentice Hall Regents. Capítulo 2, 30-66.
- PARRY, Thomas y STANSFIELD, Charles (1990). *Language Aptitude reconsidered*. New Jersey: Prentice Hall.
- PIMSLER, Paul. (1966). *The Pimsleur language aptitude battery*. New York: Harcourt Brace Jovanovich
- ROBINSON, Peter (1991). Individual Differences in Second Language Learning, en. *SSLA*, 13, 2, Bloomington: Indiana University, 275-298

- \_\_\_\_\_ (2001). *Cognition and Second Language Instruction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SNOW, Richard (1977). "Individual differences and instructional theory", en *Educational Researcher*, 6,10, 11-15
- \_\_\_\_\_ (1978). "Theory and Method for Research on Aptitude Processes", *Intelligence*, 2, 225-278.
- \_\_\_\_\_ (1992). "Aptitude Theory: Yesterday, Today, and Tomorrow", *Educational Psychologist*, 27, 1, Oxford: Routledge, 5-32.
- SPARKS, Richard. y GANSCHOW, Leonore (1993). "Searching for the Cognitive Locus of Foreign Language Learning Difficulties: Linking First and Second Language Learning", en *The Modern Language Journal*, 77, iii, Oxford: Blackwell Publishing, 289-302
- \_\_\_\_\_ (2001). "Aptitude for Learning a Foreign Language", en *Annual review of applied linguistics*, 21, Michigan: Michigan State University, 90-111