

EFFECTOS DE LA DISTANCIA TIPOLOGICA ENTRE LAS LENGUAS Y DEL NÚMERO DE LENGUAS CONOCIDAS EN LA ADQUISICIÓN DE LA SINTAXIS DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Effects of the Typological Distance between Languages and of the Number of Known Languages on the Acquisition of the Syntax of Spanish as a Foreign Language

Ana María Villanueva

Universidad Simón Bolívar - USB
Departamento de Idiomas
Edif. EEGG, piso 2
Sartenejas, Caracas 1080-A, Venezuela
Telf.: (58 212) 906 37 91
villanuevaam@usb.ve

RESUMEN

El presente estudio empírico se enfoca en la influencia interlingüística de las lenguas conocidas previamente en la adquisición de la sintaxis del español como lengua extranjera. El objetivo central es determinar si las lenguas adquiridas influyen favorablemente en la adquisición de la sintaxis del español como tercera o cuarta lengua. Los sujetos de este estudio son francófonos estudiantes de español en ambiente universitario a nivel de pregrado bajo la figura de programa de intercambio. El instrumento utilizado fue una prueba de juicio gramatical en el que se controlan ciertas estructuras sintácticas de tres idiomas: francés (lengua materna de los estudiantes), inglés (lengua extranjera) y español (lengua meta). El análisis se centra en los datos correspondientes a dos grupos de estudio: aquellos para quienes el español es la L3 y aquellos para quienes el español es la L4. Se evidenció una mayor transferencia positiva del francés (L1) que del inglés (L2) en ambos grupos de lengua debido a la semejanza tipológica y un desempeño similar en los dos grupos de estudio; estos resultados concuerdan parcialmente con un estudio similar en la adquisición del francés como lengua extranjera (Villanueva, en prensa).

Palabras clave: adquisición de una tercera lengua, influencia interlingüística/ transferencia, francés (L1), inglés (L2), español (L3)

ABSTRACT

This empirical study focuses on the cross-linguistic influence of previously known languages on the acquisition of the syntax of Spanish as a foreign language. The central objective is to observe if acquired languages promote the acquisition of Spanish syntax as a third or fourth language. The subjects in this study are French-speaking students of Spanish in a university environment at the undergraduate level in an exchange program. The instrument used was a Grammatical Judgment Test to control certain syntactic structures of three languages: French (students' native language), English (foreign language) and Spanish (target language). The analysis focuses on data from two study groups: those for whom Spanish is the L3 and those for whom Spanish is the L4. Results showed a major transfer from French (L1) than English (L2) in both language groups due to typological similarities and both groups performed similarly; this is partially consistent with a similar study in the acquisition of French as a foreign language (Villanueva, in press).

Key words: third language acquisition, cross-linguistic influence/transfer, French (L1), English (L2), Spanish (L3)

***Effets de la distance typologique entre les langues
et le nombre de langues connues dans l'acquisition de la syntaxe
de l'espagnol comme langue étrangère***

RÉSUMÉ

Cette étude empirique porte sur l'influence des connaissances linguistiques antérieures sur l'acquisition de la syntaxe de l'espagnol langue étrangère. L'objectif central est de voir si les langues acquises au préalable favorisent l'acquisition de la syntaxe de l'espagnol comme troisième ou quatrième langue. Les sujets de cette étude sont des étudiants francophones de l'espagnol dans le milieu universitaire sous la forme de programme d'échange. L'instrument utilisé a été une épreuve de jugement grammatical contrôlant les structures syntaxiques de trois langues : le français —langue maternelle des étudiants—, l'anglais —langue étrangère—, l'espagnol —la langue cible—. L'analyse porte sur les données de deux groupes d'étude : ceux pour qui l'espagnol est la L3 et ceux pour qui l'espagnol est la L4. Les résultats ont montré un majeur transfert du français (L1) que de l'anglais (L2)

dans les deux groupes de langues dû à des similarités typologiques et une performance similaire dans les deux groupes d'étude, ce qui est d'accord en partie avec une étude similaire dans l'acquisition du français comme langue étrangère (Villanueva, à paraître).

Mots clés : acquisition d'une troisième langue, influence translinguistique, français (L1), anglais (L2), espagnol (L3)

Efeitos da distância tipológica entre as línguas e do número de línguas conhecidas na aquisição da sintaxe do espanhol como língua estrangeira

RESUMO

O presente estudo empírico faz ênfase na influência interlingüística das línguas conhecidas previamente na aquisição da sintaxe do espanhol como língua estrangeira. O objetivo central é determinar se as línguas adquiridas têm uma influência positiva na aquisição da sintaxe do espanhol como terceira ou quarta língua. Os indivíduos analisados neste estudo são francófonos que estudam espanhol em instituições universitárias em nível de graduação com a figura de programa de intercâmbio. O instrumento utilizado foi uma prova de gramática na qual são avaliadas algumas estruturas sintáticas de três línguas: francês (língua materna dos estudantes), inglês (língua estrangeira) e espanhol (língua alvo). O estudo se baseia nos dados correspondentes a dois grupos de análise: o grupo um que têm o espanhol como L3 e o grupo dois que têm espanhol como L4. Foi evidenciada uma maior transferência positiva do francês (L1) que do inglês (L2) em ambos os grupos de falantes, devido à semelhança tipológica, bem como também um desempenho semelhante nos dois grupos de estudo. Estes resultados coincidem parcialmente com um estudo realizado onde foi analisada a aquisição do francês como língua estrangeira (Villanueva, na imprensa).

Palavras-chave: aquisição de uma terceira língua, influência interlingüística/ transferência, francês (L1), inglês (L2), espanhol (L3)

Recibido: 21/03/11

Aceptado: 11/07/11

EFFECTOS DE LA DISTANCIA TIPOLÓGICA ENTRE LAS LENGUAS Y DEL NÚMERO DE LENGUAS CONOCIDAS EN LA ADQUISICIÓN DE LA SINTAXIS DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

I. INTRODUCCIÓN

El presente estudio empírico forma parte de una investigación en el marco de la adquisición de terceras lenguas (TLA, del inglés *Third Language Acquisition*) y la influencia de las lenguas previas en la sintaxis de la tercera lengua (L3) (Villanueva, en prensa). La adquisición de una L3 y el plurilingüismo/multilingüismo no habían sido considerados tradicionalmente como un tema de investigación en sí, sino que formaban parte de un estudio general de la adquisición de segundas lenguas. Sin embargo, en los últimos años, la investigación de la L3 y el plurilingüismo se ha incrementado y ha dado pie a toda una serie de desarrollos en el área. Un buen número de investigadores ha explorado el fenómeno de la influencia interlingüística (*cross-linguistic influence*) desde la óptica de la adquisición de terceras o más lenguas —plurilingüismo/multilingüismo— (Cenoz, Hufeisen y Jessner, 2001a; Cenoz, Hufeisen y Jessner, 2001b; De Angelis, 2007; De Angelis y Selinker, 2001; Dewaele, 1998; Flynn, 2009; Flynn, Foley y Vinnitskaya, 2004; Fuller, 1999; Klein, 1995; Leung, 2003, 2005, 2007; Murphy, 2003; Rothman, en prensa; Rothman y Cabrelli, 2009; Williams y Hammarberg, 1998; Zolb, 1994). Para Hammarberg (2001), el estudio de la adquisición de terceras lenguas cobra mucha importancia ya que se debe tomar en cuenta el hecho de que una gran parte de la población en el mundo es bilingüe o plurilingüe y que esta es quizás tanto o más numerosa que la población monolingüe. Para Cenoz, Hufeisen y Jessner (2001a), el interés en la adquisición de terceras lenguas y el multilingüismo tiene basamentos sociolingüísticos y psicolingüísticos. Los primeros tienen que ver con la gran movilidad de la población en el mundo, la importancia de la lengua inglesa y el reconocimiento de las lenguas minoritarias. Los segundos apuntan al hecho de que el hablante de una L3, L4, Ln es un aprendiz experimentado y con una competencia diferente a la del monolingüe (Cook, 1991, 1992).

2. LA INFLUENCIA INTERLINGÜÍSTICA DE LA L1 EN LA ADQUISICIÓN DE LA L2

Uno de los temas más discutidos en la adquisición de segundas lenguas es el papel de la lengua materna (L1) en la adquisición de una segunda lengua (L2). En los

días de la Hipótesis del Análisis Contrastivo, la transferencia de la lengua materna podía ser vista como un fenómeno facilitador (transferencia positiva) o como uno perturbador (transferencia negativa) (Odlin, 1989; Towell y Hawkins, 1994). Tiempo después, con el cambio del paradigma conductista al mentalista y el reconocimiento de la importancia de los errores cometidos por los aprendices, el papel de la L1 en la adquisición de la L2 empezó a verse desde una perspectiva más amplia, y no simplemente como el reflejo de los viejos hábitos de la L1 en la L2. Tanto los factores lingüísticos como los factores no lingüísticos, asociados estos últimos a la motivación, la ansiedad, la edad, entre otros, podrían explicar la transferencia de la L1 en la adquisición de la L2 y el éxito logrado en la L2 como señala Odlin (1989). Según este autor, entre los factores lingüísticos que podrían explicar la influencia de la L1 en la adquisición de una L2 se encuentran la superproducción (*overproduction*) de ciertas estructuras de la lengua meta debido a su simplicidad, la subproducción (*subproduction*) o evitación/evasión (*avoidance*) de ciertas estructuras debido a su complejidad, los préstamos lingüísticos (*borrowings*), el cambio de código (*code switching*), las copias o calcos de estructuras, entre otros. Según Odlin (2003), la transferencia lingüística se hace presente en todos los subsistemas de la lengua, la semántica, la sintaxis, la morfología, la fonología, la fonética, la ortografía e incluso en la retórica y la pragmática.

Para Odlin (1989), la transferencia lingüística es "...the influence resulting from the similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired"¹ (Odlin, 1989: 27). Kellerman y Sharwood Smith (1986) proponen el término *influencia interlingüística* (*Crosslinguistic Influence: CLI*) como un término neutral que es apropiado para englobar todas las formas posibles en que una L1 o alguna L2 puede afectar la lengua meta. Linqvist (2006: 13) se refiere al término como el resultado de "...le contact entre toutes les langues disponibles chez le locuteur, qui laisse des traces dans l'interlangue"².

La transferencia lingüística de la L2 ha sido ampliamente estudiada por muchos investigadores (Ard y Homburg, 1994; Ayoun, 1999; Bailey, Madden y Krashen, 1974; Corder, 1983, 1994; Flynn, 1989; Gass y Selinker, 1994; Kellerman y Sharwood Smith,

¹ Traducción: "... la influencia que resulta de las semejanzas y diferencias entre la lengua meta y cualquier otra lengua que haya sido adquirida (quizás de manera imperfecta) anteriormente". (La traducción de todas las citas es propia).

² Traducción: "... el contacto entre todas las lenguas disponibles en el locutor y que deja huellas en la interlengua".

1986; Klein, 1995; Liceras, 1989; Odlin, 1989; White, 1987, 1989, 2000; Zolb, 1994, entre otros). Dentro de la teoría chomskyana de principios (propiedades universales, comunes a todos los idiomas) y parámetros (variables específicas a cada lengua) de la Gramática Universal (GU), el fenómeno de la influencia lingüística de la L1 en la L2 ha sido explicado en términos del acceso o no a la GU. Se ha realizado un gran número de investigaciones considerando el tema del acceso o no a la GU, y de ellas han surgido cinco enfoques diferentes (White, 2000); cuatro de ellos tienen que ver de alguna manera con la transferencia (Odlin, 2003). Estos enfoques son: a) transferencia completa/acceso completo; b) transferencia completa/acceso parcial; c) transferencia parcial/acceso completo; d) transferencia parcial/acceso parcial, y e) no transferencia/acceso parcial.

Los estudios en el enfoque generativista cubren una gran cantidad de parámetros sintácticos con sus correlatos —estructuras sintácticas asociadas al parámetro— que se han contrastado entre unas y otras lenguas. El objetivo de los estudios realizados en la adquisición de L2 dentro de este enfoque no es el estudio del fenómeno de la transferencia lingüística, a pesar de que algunos autores reconozcan su importancia (Odlin, 2003), sino observar si el aprendiz de una L2 puede fijar (*set*) los parámetros sintácticos de esa L2, o ajustar (*reset*) los parámetros de L1 a los nuevos valores de la L2. Al comparar el valor del parámetro asignado a la L1 con el valor asignado a la L2 se puede observar si el aprendiz ajusta el valor de la L1 al de la L2 y los resultados que se desprendan de esta comparación podrán ser interpretados a la luz del acceso o no a la GU y los modelos de transferencia antes mencionados (White, 2000). En el presente trabajo se han tomado algunos parámetros y estructuras estudiados por diversos autores en el área de la GU y han sido utilizados con el objeto de observar cómo la adquisición de la sintaxis de la lengua meta se puede ver favorecida o no por las lenguas previamente adquiridas por los aprendices.

3. LA INFLUENCIA INTERLINGÜÍSTICA DE LA L1 Y LA L2 EN LA ADQUISICIÓN DE LA L3

En el ámbito de la L3, la influencia interlingüística de las lenguas previas en la L3/ L_n es un tema más reciente. Diversos autores, como Cenoz, Hufeisen y Jessner (2001a); Cenoz, Hufeisen y Jessner (2001b); Dewaele (1998); Ecke (2001); Muñoz (2006); Ringbom (2001); Singleton y Ó Laoire (2006) y Williams y Hammarberg (1998), han conducido estudios sobre el efecto de las lenguas previas en la adquisición de la L3 en el nivel léxico y/o morfológico. Otros autores como Bardel

(2006); Bardel y Falk (2007); Flynn et al. (2004); Flynn (2009); Foote (2009); Jaensch (2009); Klein (1995) y Leung (2003, 2005, 2007) se han enfocado en el ámbito de la sintaxis, algunos de ellos dentro del marco teórico de la GU.

Para una gran cantidad de investigadores en el área de la adquisición de terceras lenguas, la influencia lingüística de una L3/Ln es más compleja que la de la L1 en la L2, porque el aprendiz tiene un sistema lingüístico adicional, además de su lengua materna. Según Cook (1991, 1992, 2009), el hablante de una L3, L4, Ln es un aprendiz experimentado y con una competencia diferente a la del monolingüe. Tomando en cuenta este aspecto, Cook introduce la noción de multicompetencia (*multicompetence*), la cual define como "the compound state of the mind with two grammars"³ (Cook, 1991: 112), mientras que la monocompetencia (*monocompetence*) viene a ser "the state of the mind with only one grammar"⁴ (Cook, 1992: 558). El hablante plurilingüe y bilingüe posee un estado compuesto de la mente diferente que no es equivalente a dos estados monolingües (De Angelis, 2007; Jarvis y Pavlenko, 2010). Dentro de esta óptica, Hammarberg (2001) sostiene que una teoría de la competencia lingüística deberá considerar la adquisición y el uso plurilingüe de los individuos dado que los seres humanos son potencialmente plurilingües. Cook (2009), dentro del enfoque generativista, propone cambiar el viejo esquema de la "GU" donde el monolingüismo era la norma y adoptar una "GU multilingüe" que tome en cuenta el proceso de adquisición de lenguas por parte de hablantes multilingües.

Según la mayoría de los investigadores en el área, las razones que explican la complejidad de la influencia lingüística en la adquisición de una L3/Ln obedecen a diferentes factores psicolingüísticos. Cenoz, Hufeisen y Jessner (2001a), Cenoz, Hufeisen y Jessner (2001b) y Trévisol y Rast (2006) resumen estos factores psicolingüísticos: 1) la tipología de las lenguas (*language typology*), que viene a ser la distancia tipológica entre las lenguas; 2) el nivel de competencia/suficiencia de la L2 y de la L3; 3) el estatus de la L2 (*L2 status factor*), que se refiere al estatus de lengua extranjera o "*foreign-ness*" por oposición a la lengua materna; 4) el carácter reciente (*recency*) o uso reciente de una lengua y, por lo tanto, modo activo de esa lengua; 5) la frecuencia de empleo de la lengua; 6) el contexto en el cual se da la comunicación; 7) la edad; 8) la adquisición de otras lenguas (L4, L5, Ln); 9) el efecto de la L3 en la L1 y la L2; 10) la adquisición de la lengua meta en contexto natural

³ Traducción: "el estado compuesto de una mente con dos gramáticas".

⁴ Traducción: "el estado de la mente con solo una gramática".

y/o instruccional; 11) la motivación y la actitud hacia las lenguas adquiridas; 12) el tipo de tarea; y por último, 13) los factores contextuales como son la situación de comunicación, el tipo de interlocutor. Todos estos factores determinan, de alguna manera, la posible influencia que las lenguas previas puedan tener en la adquisición de la L3 (Cenoz, 2001). Entre todos estos factores psicolingüísticos, la distancia tipológica, el estatus de la L2 y la experiencia reciente son los factores más estudiados en el área.

3.1 La distancia tipológica entre las lenguas

La “tipología” o distancia tipológica entre las lenguas, o lo que se ha denominado la “psicotipología” —percepción de la distancia que un aprendiz puede sentir entre dos idiomas (Kellerman, 1983)— juega un papel importante en el estudio de la adquisición de L3. La proximidad tipológica o “similitud objetiva” corresponde a las semejanzas (y las diferencias) que un lingüista puede determinar de manera objetiva y formal entre las lenguas, y la psicotipología o “similitud subjetiva” viene a ser la semejanza (y las diferencias) que un aprendiz percibe entre ellas (De Angelis, 2007: 22; Jarvis y Pavlenko, 2010: 178). Esta semejanza formal puede darse incluso entre lenguas que no estén emparentadas genéticamente (De Angelis, 2007: 22).

Estos aspectos elaborados por De Angelis (2007) y Jarvis y Pavlenko (2010) tienen singular importancia en el caso de las tres lenguas de este estudio. El francés, el inglés y el español son lenguas del tipo SVO (Sujeto-Verbo-Objeto) según las tipologías lingüísticas del orden básico de palabras elaboradas por el lingüista norteamericano Joseph Greenberg en 1963, 1966 (en Comrie, 1989, y Gass y Selinker, 2008). Ahora bien, en cuanto a la filogénesis, el francés y el español pertenecen al grupo de lenguas románicas o romances mientras que el inglés es una lengua germánica. La percepción de distancia tipológica —psicotipología— entre estas lenguas por parte de los aprendices podría explicarse por las semejanzas y diferencias que hay entre ellas.

Según varios estudiosos, la influencia interlingüística podrá provenir de la lengua más próxima o de aquella que los aprendices consideren más próxima. Rothman (en prensa, p. 7) propone el modelo *Typological Primacy Model* (TPM), según el cual la transferencia en la L3 es selectiva y es guiada por la proximidad tipológica entre la L3 y los sistemas lingüísticos adquiridos previamente. Este modelo constituye una variante del modelo *Cumulative Enhancement Model* (CEM)

de Flynn et al. (2004: 5), el cual propone que la adquisición de lenguas tiene un efecto de andamiaje donde todas las lenguas adquiridas previamente pueden facilitar la adquisición de lenguas subsecuentes.

The TPM is in effect a modification of the CEM to the extent that both agree that transfer from either the L1 or the L2 is possible, but differently the TPM predicts that transfer always obtains from either the L1 or L2 (i.e. it is not neutralized simply when it is not facilitative) and this is based on overall typological proximity (perceived or actual typological proximity), whether or not the language selected for transfer is the most economical choice given the choices available. (Rothman, en prensa; p. 14)⁵.

En el ámbito de la sintaxis y la morfosintaxis, autores como Flynn et al. (2004); Foote (2009); Leung (2005); Ramong y Leung (2009); Rothman (en prensa); Rothman y Cabrelli (2009); Singleton y Ó Laoire (2006) han constatado que la tipología o la psicotipología determinan la influencia de la L1 o de la L2 en la L3. Dentro del enfoque de la GU, Leung (2005) examina la adquisición de la frase determinante (*Determiner Phrase*) con dos grupos de sujetos: uno con chino cantonés L1, inglés L2 y francés L3 y otro con vietnamita L1 y francés L2. Según esta autora, ni el chino ni el vietnamita poseen las categorías funcionales de determinante (*Det.*), número (*Num.*) y rasgo definido [\pm *definite*], mientras que el francés y el inglés sí las tienen. Los resultados mostraron una influencia de la L2 en la L3 en el primer grupo debido a la semejanza tipológica entre las lenguas. En la misma línea, Rothman (en prensa) estudia la frase determinante (*DP*) con su proyección funcional, la frase nominal (*Nominal Phrase*) y esta con los rasgos de género y número marcados morfológicamente en las lenguas románicas. Asimismo, el autor estudia la diferencia semántica asociada a la posición (ante/postposición) del sustantivo y del adjetivo en la oración. Los sujetos son: a) hablantes del italiano (L1) con conocimiento del inglés (L2) y que estudian español (L3), y b) hablantes del inglés (L1) con conocimiento del español

⁵ Traducción: "El TPM es en efecto una modificación del CEM, ya que ambos concuerdan en que la transferencia tanto de la L1 como de la L2 es posible, pero el TPM predice que la transferencia siempre se obtiene ya sea de la L1 o de la L2 (es decir, no se neutraliza simplemente cuando no es facilitadora) y se basa en la proximidad tipológica general (percibida o real), sin importar si la lengua escogida en la transferencia sea la selección más económica o no de todas las selecciones posibles".

(L2) y que estudian portugués (L3). Los resultados mostraron un buen desempeño en ambos grupos, lo cual, según Rothman, se explica por el conocimiento adquirido de una lengua románica previa a la lengua románica de estudio, independientemente de que se trate de una L1 o una L2; por ello propone el TPM.

Asimismo, dentro del marco de la GU, Foote (2009) estudió el aspecto de los verbos en pasado, específicamente el contraste entre el pretérito/*passé composé/passato prossimo* y el imperfecto con varios grupos de sujetos: a) inglés L1 y una lengua románica L2; b) inglés L1, lengua románica L2 y otra lengua románica L3; c) una lengua románica L1, inglés L2 y otra lengua románica L3. Las lenguas románicas de estudio son el español, el francés y el italiano; estas tienen en común la diferencia *perfective/imperfective* en el pasado, mientras que el inglés no la tiene. Los resultados mostraron que todos los sujetos adquirieron la diferencia semántica entre el pretérito y el imperfecto, pero los que obtuvieron un mejor desempeño fueron aquellos que tenían conocimiento de dos lenguas románicas. La proximidad tipológica y el número de lenguas adquiridas se tradujeron en un mejor desempeño.

Con respecto a la influencia del léxico y/o la influencia morfo-léxica, investigadores como Cenoz (2001), De Angelis y Selinker (2001), Ringbom (2001), entre otros, observaron que la distancia tipológica juega un papel muy importante. Estos autores han constatado invenciones léxicas producidas por préstamos (*borrowings*) de una lengua a otra, el cambio de código (*code switching*), los falsos cognados (*false cognates*), las extensiones semánticas (transferencia semántica), así como la transferencia de algunos morfemas, entre las lenguas tipológicamente próximas. Cenoz (2001) constató la influencia léxica proveniente del español en un estudio empírico con dos grupos —uno con español L1 y vasco L2 y otro con vasco L1 y español L2— en la adquisición del inglés como L3 debido a la semejanza tipológica entre el español y el inglés. En la misma línea, Singleton y Ó Laoire (2006) analizaron la producción léxica de aprendices del francés como L3 con inglés L1 e irlandés L2 con una prueba de producción léxica (evocación de sinónimos o antónimos de ciertas palabras) y una prueba de introspección oral. Los resultados mostraron una mayor transferencia léxica proveniente del inglés L1 que del irlandés L2; esto se asoció a la percepción de proximidad (psicotipología) entre el inglés y el francés por parte de los aprendices. Asimismo, Ringbom (2001), en un estudio con dos grupos, uno con sueco L1 y finés L2 y otro con finés L1 y sueco L2, observó también influencia morfo-léxica proveniente del sueco en aprendices de inglés L3 por ser el sueco y el inglés tipológicamente más similares entre sí. Williams y Hammarberg (1998) y Hammarberg (2001), en un estudio longitudinal, examinaron los datos de una aprendiz anglófona de sueco L3 cuyas L2 eran el alemán, el francés y el italiano.

En estos dos estudios los autores observaron una influencia léxica, morfológica y fonológica de las lenguas previas, el alemán y el inglés, en la interlengua del sujeto, donde la tipología, el uso reciente y el estatus de lengua extranjera jugaron un papel muy importante.

3.2 El número de lenguas conocidas en la adquisición de una nueva lengua

Muchos autores en el área de la adquisición multilingüe consideran que la adquisición de una nueva lengua resulta más fácil si el individuo ya conoce otras lenguas, ya que posee una conciencia metalingüística y una experiencia de aprendizaje adquirida durante el proceso de adquisición de esas lenguas (De Angelis, 2007; Flynn et al., 2004; Foote, 2009; Gibson y Hufeisen, 2003; Jaensch, 2009; Klein, 1995; Sanz, 2000). De Angelis (2007: 121) define el término *conciencia metalingüística* como "... learner's ability to separate meanings and forms, discriminate language components, identify ambiguity and understand the use of gramatical forms and structures"⁶.

Varios investigadores han conducido estudios empíricos con el fin de observar si realmente los aprendices bi/multilingües muestran desempeños superiores a los monolingües. Sanz (2000) comparó dos grupos de sujetos, monolingües (español) y bilingües (español – catalán), en la adquisición del inglés. La autora comparó el desempeño de ambos grupos luego de separar los efectos de la motivación y el nivel de exposición a la lengua. Los resultados mostraron un mejor desempeño de los bilingües en la adquisición del inglés L3 independientemente de otros factores, comparado con los monolingües en la adquisición del inglés L2. Por otra parte, Gibson y Hufeisen (2003) examinaron aprendices de inglés y alemán como L3, L4 o L5 con el fin de observar si el conocimiento de las lenguas previas producía efectos positivos o negativos en los niveles de precisión de las traducciones. Los resultados evidenciaron una correlación entre los buenos resultados en las traducciones y un alto grado de conciencia metalingüística debido al número de lenguas conocidas. Sin embargo, en otro estudio realizado por los mismos autores, Gibson, Hufeisen y Libben (2001) no encontraron una correlación positiva significativa entre el

⁶ Traducción: "... la habilidad del aprendiz para separar significados y formas, discriminar los componentes de la lengua, identificar la ambigüedad y comprender el uso de las formas y estructuras gramaticales".

conocimiento lingüístico previo y la adquisición de ciertos aspectos morfosintácticos. Este otro estudio examinaba el efecto del conocimiento lingüístico previo en la adquisición de verbos preposicionales en el alemán como L3 o L4 y el efecto positivo o negativo de poseer una lengua —L1 o L2— similar al alemán. Los resultados globales indicaron que el conocimiento previo de una lengua extranjera y la similitud de una de las lenguas conocidas con el alemán no afectaban significativamente la precisión de la tarea.

Uno de los primeros estudios documentados dentro del enfoque generativista es el de Klein (1995), quien realizó un estudio comparativo entre sujetos monolingües y plurilingües con el fin de observar si había diferencias entre los dos grupos en la adquisición de ciertos rasgos léxicos (complementos preposicionales de ciertos verbos) y sintácticos (ramificación de la preposición en la interrogación del inglés). Los resultados mostraron que los sujetos multilingües evidenciaron un mayor conocimiento metalingüístico y léxico, lo que constituía una ventaja para la fijación de los parámetros sintácticos de la GU en la lengua meta. En esta misma línea, Jaensch (2009) realizó un estudio donde se comparaba la adquisición del género y la fijación del caso en el determinante y el adjetivo en alemán L3 con estudiantes japoneses (L1), con dos niveles de suficiencia diferentes en la adquisición del inglés (L2). La autora observó una mayor sensibilidad para la adquisición de ciertos aspectos de la L3 por parte de aprendices con un buen nivel de L2 y de L3 que por parte de aprendices con nivel inferior de L2 y de L3, lo que la autora denominó "*enhanced feature sensitivity*". Por último, Flynn et al. (2004) examinan la producción restrictiva de las cláusulas relativas en hablantes del kazajo L1, ruso L2 e inglés L3. El kazajo desarrolla cláusulas relativas hacia la izquierda (*head-final language*), mientras que el ruso y el inglés las desarrollan hacia la derecha (*head-initial language*). Los resultados mostraron que la L2 puede influir en el desarrollo de la cláusula relativa de la L3 y que la experiencia en cualquier otra lengua adquirida puede constituir una ventaja para la adquisición de un nuevo idioma. Estas autoras sostienen que todas las lenguas previas actúan como un andamiaje en la construcción de la interlengua del aprendiz, para lo cual proponen el *Cumulative Enhancement Model*. Según este modelo, el estado inicial de la L3 se apoyará en todos los conocimientos lingüísticos previos y la L1 no necesariamente juega un papel privilegiado en el proceso; el aprendizaje es acumulativo. Este modelo y el estatus de la L2 (*L2 status*

⁷ El estatus de la L2 (*L2 status factor*) de Bardel (2006) y Bardel y Falk (2007) sostiene que el estado inicial de la L3 se apoya en la L2 dado que ambas poseen el estatus de lenguas extranjeras.

factor), apoyado por Bardel (2006) y Bardel y Falk (2007)⁷, generan dos puntos de vista diferentes sobre cuál de estos dos factores psicolingüísticos explica mejor la influencia interlingüística de las lenguas previas en la interlengua del multilingüe.

4. EL ESTUDIO

El objetivo de este estudio, que forma parte de una investigación sobre la transferencia lingüística en la adquisición de terceras lenguas, es observar si hay influencia del francés (L1) y del inglés (L2) en la adquisición del español (L3) y observar si aquellos aprendices que poseen conocimiento de alguna otra lengua adicional (alemán, chino, italiano, neerlandés, portugués, sueco) tienen un mejor desempeño que aquellos que no poseen ese conocimiento. Por una parte, lo que se pretende es ver si hay influencia de ciertas estructuras sintácticas del francés (lengua tipológicamente próxima al español) y/o del inglés (lengua tipológicamente más distante del español) en la interlengua de los aprendices del español como lengua extranjera (*Typological Primacy Model*), en etapas intermedias-avanzadas del aprendizaje. Por otra parte, se pretende explorar si el conocimiento de una lengua adicional se traduce en un mejor desempeño por parte del grupo de sujetos n° 2, para quienes el español es la L4, que por parte del grupo n° 1, para quienes el español constituye la L3 (*Cumulative Enhancement Model*) (Flynn et al., 2004).

Las preguntas de investigación que se plantean giran en torno a dos aspectos: la influencia interlingüística en relación con la distancia tipológica entre las tres lenguas de estudio y el desempeño de los grupos con respecto al número de lenguas conocidas. Las preguntas se desglosan del modo siguiente:

- 1) La influencia interlingüística con respecto a la distancia tipológica de las lenguas (*Typological Primacy Model*).
 - 1.1) ¿La semejanza entre ciertas estructuras sintácticas del francés y del español (distancia tipológica próxima) produce buenos resultados en el test de juicio gramatical (TJG)? → Influencia de L1 en L3.
 - 1.2) ¿La semejanza entre las estructuras sintácticas del inglés y del español (distancia tipológica menos próxima) produce buenos resultados en el TJG? → Influencia de L2 en L3.
 - 1.3) ¿La semejanza entre ciertas estructuras del francés y del inglés que son diferentes en el español producen buenos resultados en el TJG? → Influencia de L1 y L2 en L3.

2) El desempeño relacionado con el número de lenguas conocidas (*Cumulative Enhancement Model*) de Flynn et al. (2004).

2.1) ¿Hay diferencias en el desempeño entre el grupo n° 1 (español L3) y el grupo n° 2 (español L4)?

2.2) ¿El grupo n° 2 exhibirá un mejor desempeño que el grupo n° 1 debido al mayor conocimiento de lenguas?

4.1 Método

Con el fin de estudiar la posible transferencia de las estructuras sintácticas del francés (L1) y del inglés (L2) al español (L3), se elaboró un test de juicio gramatical (TJG) en español en donde se combinaron algunos parámetros con sus estructuras sintácticas de estas tres lenguas de estudio. Para ello se realizó una selección de oraciones que contienen ciertas estructuras sintácticas comunes a la L1 y la L3 pero distintos de la L2, y estructuras sintácticas comunes a la L2 y la L3 pero distintas de la L1. También, se colocaron oraciones con parámetros exclusivos de una de las tres lenguas, así como parámetros compartidos por las tres lenguas de estudio, todo ello con el objeto de observar la posible influencia de la L1 y/o la L2 en la L3. El test fue acompañado de un cuestionario cuyo objetivo era obtener información sobre la historia lingüística de los sujetos. Las respuestas al cuestionario permitieron la clasificación de los sujetos en dos grupos de estudio, aquellos para quienes el francés es la L1, con un buen conocimiento del inglés como L2 y que estudian el español como L3 (grupo n° 1), y aquellos francófonos que, además de tener un buen conocimiento del inglés (L2), poseen conocimiento de una lengua adicional (L3) y están aprendiendo español como L4 (grupo n° 2)⁸. La investigadora administró el TJG y el cuestionario a los sujetos, quienes tomaron entre 20 y 25 minutos para contestarlos.

4.1.1 Sujetos

Los sujetos de estudio (N=25) son estudiantes francófonos de español que forman parte del programa de intercambio que tiene la Universidad Simón Bolívar

⁸ El conocimiento del inglés no pudo ser evaluado; por lo tanto, se tomaron aquellos sujetos que manifestaron poseer un buen dominio de la lengua inglesa.

(en Caracas, Venezuela) con distintas instituciones universitarias en el extranjero. Estas personas vienen al país a realizar un semestre o un año de estudios en su carrera universitaria. Al momento de administrar la prueba (TJG) a los sujetos, estos contaban con un mes y medio de estadía en el país. Los sujetos fueron clasificados en dos grupos: a) el grupo n° 1 constituido por 11 aprendices francófonos de español como L3, con un buen conocimiento del inglés; b) el grupo n° 2 constituido por 14 aprendices francófonos de español como L4, también con buen conocimiento del inglés pero con conocimiento de una lengua adicional (L3) —alemán chino, italiano, neerlandés, portugués, sueco—. Se resume a continuación la clasificación de los sujetos de estudio.

Cuadro 1 **Clasificación de los grupos**

Grupo n° 1	sujetos = 11	L1 (F) + L2 (I) + L3 (E)
Grupo n° 2	sujetos = 14	L1 (F) + L2 (I) + L3 (otra lengua) + L4 (E)

Nota: F = francés; I = inglés; E = español

4.1.2 Instrumento

La recolección de los datos se realizó con el uso de una prueba de juicio gramatical, comúnmente utilizada en los estudios en el área de adquisición de primeras y segundas o más lenguas. El test de juicio gramatical (TJG) contiene 96 oraciones en español, de las cuales 48 son gramaticales y 48 son agramaticales. Estas oraciones están basadas en parámetros gramaticales (variables gramaticales específicas a cada lengua) con sus correlatos (estructuras sintácticas asociadas al parámetro), válidos para el francés, el inglés y el español. Estos parámetros fueron extraídos principalmente de estudios en adquisición de lenguas extranjeras en el enfoque de la Gramática Universal (Ayoun, 1999; Klein, 1995; Liceras, 1989; Pollock, 1989; White, 1987, 1989). Luego, el TJG fue validado por hablantes nativos de las tres lenguas de estudio (versión del TJG en inglés, francés y español), con el fin de asegurarse de que los juicios emitidos por los hablantes nativos coincidieran con la gramaticalidad o agramaticalidad de las estructuras sintácticas seleccionadas.

Los parámetros con sus correlatos empleados en el instrumento son los siguientes: a) parámetro del sujeto nulo o “*pro-drop*” (Liceras, 1989) con su estructura relacionada inversión sujeto-verbo; b) parámetro de los compuestos con sus estructuras asociadas doble objeto [frase nominal + frase nominal] y [frase

nominal + frase preposicional] (*to-dative*) (White, 1987), ramificación de la preposición (*preposition stranding*) y ausencia de ramificación (*pied-piping*) (White, 1987); c) movimiento del verbo o condición de la adyacencia en la asignación del caso con sus correlatos (posición del adverbio y de la negación dentro de la oración) de Ayoun (1999, 2005), Pollock (1989) y White (1989). Estos parámetros con sus correlatos generan semejanzas y diferencias entre dos de las tres lenguas de estudio o entre las tres lenguas. Más adelante se ofrecen ejemplos de las oraciones empleadas en el TJG.

Para comparar los efectos diferenciales de las estructuras sintácticas de la L1 (francés) y/o L2 (inglés) en L3 (español), y así poder observar la posible influencia interlingüística de las lenguas previas en la L3, se construyó el TJG con algunas variantes. Estas variantes consisten en agrupar doce oraciones con los parámetros antes mencionados y combinarlos con el fin de buscar semejanzas tipológicas —semejanzas sintácticas— a nivel de las estructuras entre las tres lenguas de estudio. Las combinaciones se realizaron agrupando: a) estructuras compartidas por dos de las tres lenguas de estudio: francés e inglés (variantes A y F), francés y español (B y E), inglés y español (C y D), o b) estructuras compartidas por las tres lenguas (G y H). A continuación se muestra el cuadro 2 con la organización de cada variante, las estructuras/parámetros de cada lengua y las combinaciones de acuerdo con las similitudes entre las lenguas.

Cuadro 2

Organización de las variantes según la semejanza tipológica entre las lenguas

Semejanzas tipológicas entre las lenguas	Tipo de variante	(A) Gramaticalidad de las oraciones en el español
Francés e inglés Variantes A y F	Variante A: Estructuras exclusivas del español, no presentes en francés e inglés	√ Español * inglés, * francés
	Variante F: Estructuras compartidas por el francés y el inglés, distintas en el español	* Español √ inglés, √ francés
Francés y español Variantes B y E	Variante B: Estructuras compartidas por el francés y el español, distintas en inglés	* Español √ inglés, * francés
	Variante E: Estructuras exclusivas del inglés, no presentes en francés y español	√ Español * inglés, √ francés
Inglés y español Variantes C y D	Variante C: Estructuras exclusivas del francés, no presentes en inglés y español	* Español * inglés, √ francés
	Variante D: Estructuras compartidas por el inglés y el español, distintas del francés	√ Español √ inglés, * francés
Francés, inglés y español Variantes G y H	Variante G: Estructuras compartidas por las tres lenguas	√ Español √ inglés, √ francés
Oraciones de control: no se puede atribuir ninguna influencia de L1 o L2	Variante H: Estructuras no presentes en ninguna de las tres lenguas de estudio	* Español * inglés, * francés
Total oraciones	12 oraciones × 8 variantes = 96	√ Gramaticales 12 × 4 = 48 *Agramaticales 12 × 4 = 48 48 + 48 = 96

Nota: √ = oración gramatical; * = oración agramatical

Semejanza francés-inglés

Variante A: contiene oraciones en español construidas con parámetros o estructuras sintácticas pertenecientes al español que no son compartidos por el francés ni el inglés. Si los sujetos juzgan estas oraciones como correctas, se podría decir que es debido al conocimiento del español independientemente del francés o del inglés. Si, por el contrario, juzgan las oraciones como incorrectas, se podría interpretar como una influencia del francés (L1) y/o del inglés (L2) en el español. Un ejemplo de uno de los parámetros contenidos en esta variante es “sujeto nulo” (*Pro-drop Parameter*, Licerias, 1989). Según esta autora, el español, a diferencia del inglés y del francés, permite la ausencia del pronombre sujeto.

**Pleut beaucoup en printemps*

**Rains a lot in spring*

Llueve mucho en primavera

Variante F: comprende oraciones en español con parámetros gramaticalmente correctos en inglés y en francés, pero incorrectos en español. La aceptación de estas oraciones como correctas por parte de los sujetos podría ser vista como una influencia de la L1 y/o de la L2. El rechazo de las oraciones podría ser interpretado como el conocimiento de la L3. Un ejemplo de uno de los parámetros utilizados en esta variante sería el “movimiento del verbo: posición del adverbio en la oración” (*verb movement*, Ayoun 1999, 2005). Para esta autora y Pollock (1989), el español —lengua que sí permite el movimiento del verbo al igual que el francés y a diferencia del inglés—, en este correlato del parámetro, no permite la inclusión de un adverbio entre el auxiliar y el participio pasado del verbo.

Pierre a à peine vu Marie

Peter has barely seen Mary

**Pedro ha apenas visto a María*

Semejanza francés-español

Variante B: presenta oraciones en español construidas según las estructuras del inglés que no son correctas ni para el francés ni para el español. Si los aprendices las consideran correctas, se podría interpretar como una influencia del inglés en el

español. Si las consideran incorrectas podría tratarse de una ventaja favorable al considerar que tanto el francés como el español comparten las mismas estructuras. Un ejemplo es la estructura "ramificación de la preposición" (*prepositon stranding*, White, 1987) del parámetro de los compuestos. Según esta autora, el inglés a diferencia de las otras dos lenguas, permite la extracción de una frase nominal fuera de una frase preposicional dejando la preposición detrás.

**Qui est-ce que tu sors avec?*

Who are you going out with?

**¿Quién (tú) sales con?*

Variante E: contiene oraciones en español con parámetros comunes al francés y al español, pero que no se encuentran en el inglés. Si los sujetos aceptan como correctas estas oraciones, se podría interpretar como una influencia favorable del francés en el español. En caso contrario se trataría de una influencia desfavorable del inglés en el español. Un ejemplo sería la "asignación de la condición de caso: posición del adverbio y del objeto directo en la oración" (*adjacency condition on case assignment*, White, 1989). Tal como expresa White, la adyacencia en el inglés es muy estricta y no permite que un adverbio se interponga entre el verbo y el objeto directo.

Marie a mangé rapidement le dîner

**Mary ate quickly her dinner*

María comió rápidamente la cena

Semejanza inglés-español

Variante C: presenta oraciones en español con estructuras del francés, agramaticales para el inglés y el español. El hecho de aceptar estas estructuras como correctas se podría ver como una influencia desfavorable del francés en el español. Si los aprendices las juzgan como incorrectas, no podría atribuirse al francés sino al inglés o al conocimiento del español. Un ejemplo podría ser el parámetro del "movimiento del verbo: posición del adverbio en la oración" (*Verb Movement Parameter*, Pollock, 1989). Las distintas estructuras de este parámetro ofrecen variantes en el uso del adverbio y la negación entre las lenguas de estudio. Algunas de estas variantes coinciden entre dos de las lenguas. El francés y el español, lenguas que exhiben el

movimiento del verbo por su riqueza morfológica, ofrecen puntos encontrados en esta variante.

Pierre a mis presque fin au conflit

**Peter has put almost an end to the conflict*

**Pedro le ha puesto casi punto final al conflicto*

Variante D: en esta variante se encuentran los parámetros compartidos por el español y el inglés pero distintos en el francés. En caso de que los sujetos juzguen estas oraciones como correctas, podría tratarse del conocimiento del español o de una ventaja favorable producto de la semejanza entre el inglés y el español. Un ejemplo de parámetro en esta variante sería el "movimiento del verbo: posición del adverbio en la oración" (*Verb Movement Parameter*, Pollock, 1989).

**Je souvent vais au marché*

I often go to the market

Yo a menudo voy al Mercado

Semejanza entre las tres lenguas

Variante G: comprende oraciones en español gramaticalmente correctas en las tres lenguas. Si los aprendices juzgan estas oraciones como correctas se podría interpretar como una ventaja favorable producto de la semejanza entre las tres lenguas. En caso contrario, no sería posible determinar ninguna influencia de alguna de las lenguas previas en la adquisición del español como L3. Estas son oraciones consideradas como oraciones de control ya que el efecto de la L1 o de la L2 no puede observarse de manera independiente. Un ejemplo de uno de los parámetros empleados en esta variante sería el "movimiento del verbo: posición del cuantificador "tous" en la oración" (*Verb movement*, Ayoun, 1999).

Tous les enfants préfèrent le cinéma italien

All the children prefer Italian cinema

Todos los niños prefieren el cine italiano

Variante H: se encuentran oraciones en español cuyas estructuras sintácticas no pertenecen a ninguna de las tres lenguas de estudio. Si los aprendices juzgan estas oraciones como correctas, se podría decir que ese comportamiento podría reflejar

de alguna manera un efecto del proceso de aprendizaje desarrollado hasta el momento en la adquisición de la L3, independientemente de la L1 o la L2. Estas son consideradas como oraciones de control. Un ejemplo de los parámetros empleados en esta variante sería el “movimiento del verbo: posición de la negación en la oración” (*Verb movement*, Ayoun, 1999). En este caso ninguna de las tres lenguas permite la negación postverbal.

**Pierre n'a vu pas les films*

**Peter has seen not the films*

**Pedro ha visto no las películas*

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS

El cuadro a continuación muestra los promedios y los porcentajes de respuestas correctas de cada grupo de estudio por cada variante.

Cuadro 3

Promedios y porcentajes de respuestas correctas por grupo por variante

Variantes	A	B	C	D	E	F	G	H
Grupo nº 1 (n = 11)	9,72 81,06%	11,27 93,93%	8,09 67,42%	8,45 70,45%	10,45 87,12%	8,36 69,69%	9,09 75,75%	11,09 92,42%
Grupo nº 2 (n = 14)	10 83,33%	10,42 86,90%	8,71 72,61%	7,92 66,07%	9,14 76,19%	7,71 64,28%	8,71 72,61%	11,21 93,45%

5.1 Distancia tipológica

Semejanza francés-inglés (variantes A y F): en estas dos variantes, el francés y el inglés comparten las mismas estructuras sintácticas. En la variante A, donde se encuentran estructuras propias del español que no comparten el francés y el inglés, los resultados son buenos en ambos grupos (81,06% y 83,33%). Estos resultados quizás se podrían explicar por el conocimiento que los sujetos tengan del español. Para la variante F,

donde la semejanza entre el francés y el inglés se debe a la presencia de estructuras que no se encuentran en el español, los resultados no son tan elevados en ambos grupos experimentales (69,69% y 64,28%). Este desempeño quizás se podría explicar por una percepción de distancia entre el francés y el inglés (psicotipología) por parte de los sujetos de estudio.

Semejanza francés-español (variantes B y E): estas dos variantes reúnen estructuras sintácticas que son compartidas por el español y el francés. La variante B comprende oraciones cuyas estructuras sintácticas se encuentran en el francés y el español. El desempeño o número de aciertos de los sujetos de estudio es muy bueno especialmente en el grupo n° 1 (93,93%) y un poco más bajo en el grupo n° 2 (86,90%). Para la variante E, en donde se encuentran estructuras exclusivas del inglés y ausentes en el francés y en el español, los resultados son buenos aunque no tan elevados como en la variante B en ambos grupos experimentales (87,12% y 76,19%). Los resultados en esta combinación, similitud entre el francés y el español, son superiores a los resultados producto de la semejanza entre el francés y el inglés, lo cual se podría interpretar como una influencia favorable del francés en el español. La semejanza tipológica parece producir buenos resultados.

Semejanza inglés-español (variantes C y D): para la variante C (estructuras sintácticas del francés ausentes en el inglés y el español), los resultados del grupo n° 2 (72,61%) son mejores que los del grupo n° 1 (67,42%). En la variante D (estructuras compartidas por el inglés y el español, ausentes en el francés), los resultados en el grupo n° 1 (70,45%) son mejores que en el grupo n° 2 (66,07%). En estas dos variantes los resultados no son tan elevados como en las variantes arriba mencionadas. La similitud entre el inglés y el español no parece constituir un aspecto tan favorable para estos sujetos de estudio.

Semejanza entre las tres lenguas (variantes G y H): estas variantes ofrecen oraciones cuyas estructuras sintácticas están presentes en las tres lenguas de estudio (variante G) o están ausentes (variante H). Estas son oraciones de control, ningún tipo de influencia puede ser atribuida a alguna de las lenguas previas. La similitud entre las tres lenguas, producto de la presencia de las estructuras sintácticas, arroja buenos resultados en ambos grupos experimentales (75,75% y 72,61%). Ahora bien, la ausencia de estructuras sintácticas entre las tres lenguas produce resultados muy elevados en ambos grupos (92,42% y 93,45%).

Con el fin de responder las preguntas de investigación propuestas, se agruparon las ocho variantes según las semejanzas sintácticas entre las lenguas de estudio, variante A+F, variante B+E, variante C+D y variante G+H. En el siguiente gráfico se reflejan los porcentajes de respuestas correctas según la combinación de las variantes.

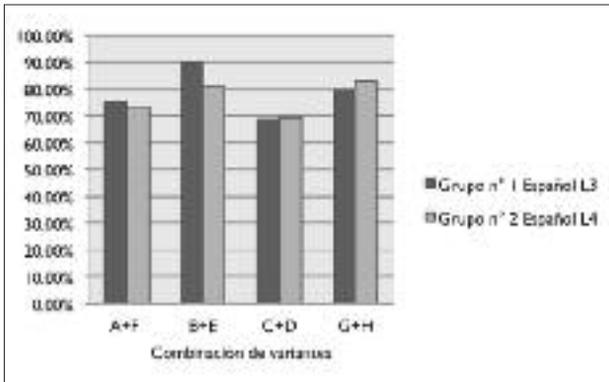


Gráfico 1. Porcentaje de respuestas correctas según las semejanzas entre las lenguas

De forma general, se puede observar que los mejores resultados se encuentran en la combinación de las variantes B+E de la semejanza francés-español (90,53% y 81,54%) y en la combinación las variantes G+H de la semejanza francés-inglés-español (80,09% y 83,03%). La combinación A+F de la semejanza francés-inglés ofrece resultados menos elevados que los anteriores (75,37% y 73,80%) y la combinación C+D de la semejanza inglés-español presenta el menor porcentaje de respuestas correctas por parte de los dos grupos experimentales (68,93% y 69,34%). Los resultados se encuentran todos por encima del 50% en todas las combinaciones de variantes, lo que indica un buen desempeño en el TJG por parte de los sujetos de estudio. Ahora bien, los mejores aciertos están en la semejanza entre el francés y el español, lenguas tipológicamente más cercanas (lenguas romance), lo que se podría interpretar como un aspecto favorecedor.

Con el fin de comparar el desempeño de los dos grupos de estudio en el TJG, se compararon los promedios obtenidos por cada grupo en cada combinación de variantes (ver cuadro 3) y se realizó un análisis de varianza ANOVA. El objetivo de este análisis es observar si los promedios de los grupos en las variantes del TJG se

explican por la variante por separado o por la influencia del grupo según la variante. El cuadro 4, pruebas de efectos intrasujetos, ofrece un primer análisis estadístico de varianza y factores.

Cuadro 4 **Pruebas de efectos intrasujetos**

		Pruebas de efectos intrasujetos					
Origen		Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Variante	Esfericidad asumida	65,707	3	21,902	19,113	,000	,454
Variante *	Esfericidad	4,707	3	1,569	1,369	,259	,056
Grupo	asumida						
Error	Esfericidad	79,068	69	1,146			
(Variante)	asumida						

El ANOVA realizado para ver los efectos intrasujetos ofrece resultados significativos en cuanto a la diferencia de los promedios entre las variantes (Sig, ,000). Sin embargo, en la interacción variante-grupo los resultados no son significativos (Sig, ,259). Según estos resultados, no hay interacción entre las dos variables variante-grupo. Con respecto al efecto del grupo, este análisis se presenta en la sección 5.2 dedicada al número de lenguas conocidas por los sujetos (ver cuadro 7).

El cuadro 5, referido a las comparaciones por pares (combinaciones entre las variantes), muestra el análisis estadístico que se realizó con el objetivo de comparar las variantes entre sí y los promedios de los dos grupos experimentales por cada combinación de variante. Esto permite ver entre cuáles variantes el promedio de los dos grupos muestra una diferencia significativa.

Cuadro 5**Comparaciones entre las variantes y los promedios de los dos grupos**

Comparaciones por pares				
Combinaciones tipológicas (factor I)	Combinaciones tipológicas (factor J)	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig.
Variantes A+F	B+E	-1,373*	,276	,000
	C+D	,654*	,286	,032
	G+H	-1,076*	,253	,000
Variantes B+E	A+F	1,373*	,276	,000
	C+D	2,028*	,345	,000
	G+H	,297	,343	,395
Variantes C+D	A+F	-,654*	,286	,032
	B+E	-2,028*	,345	,000
	G+H	-1,731*	,315	,000
Variantes G+H	A+F	1,076*	,253	,000
	B+E	-,297	,343	,395
	C+D	1,731*	,315	,000

Los resultados de los análisis ANOVA (cuadro 5) muestran diferencias estadísticas significativas en los promedios de casi todas las combinaciones de variantes, excepto en la relación entre la combinación B+E y la combinación G+H donde la similitud entre el español y el francés o la similitud entre las tres lenguas produce resultados elevados. Estas combinaciones B+E y G+H tienen promedios similares, pero son significativamente diferentes de los promedios de las otras combinaciones (Sig. ,297).

En consecuencia, las semejanzas tipológicas entre las lenguas se traducen en un mejor desempeño, aspecto que apoya el modelo propuesto por Rothman (en prensa), según el cual la influencia de las lenguas previas sobre la L3 es selectiva y es guiada por la proximidad tipológica. Tal como lo expresa Rothman (en prensa, p. 7), "Syntactic properties of the closest (psycho)-typological language, either the L1 or L2, constitute the initial state hypotheses in multilingualism..."⁹

⁹ Traducción: "Las propiedades sintácticas de la lengua (psico)tipológica más cercana, ya sea la L1 o la L2, constituyen las hipótesis iniciales en el multilingüismo..."

5.2 Número de lenguas

El siguiente cuadro muestra los promedios de cada grupo por cada combinación de variantes (combinación de semejanzas tipológicas entre las lenguas de estudio). Para la realización de la media aritmética se consideraron las respuestas a las 12 preguntas de una variante y las respuestas a las 12 preguntas de la otra variante emparentada y se promediaron entre 24, total de la combinación tipológica.

Cuadro 6
Promedios de cada grupo por cada combinación de variantes

Estadísticos descriptivos				
Combinación de las variantes Semejanzas entre las lenguas	Grupo	Media aritmética	Desviación típica	<i>n</i>
Francés-Inglés A y F	n° 1	9,05	,789	11
	n° 2	8,86	,908	14
	Total	8,94	,846	25
Francés-Español B y E	n° 1	10,86	,674	11
	n° 2	9,79	1,477	14
	Total	10,26	1,292	25
Inglés-Español C y D	n° 1	8,27	1,367	11
	n° 2	8,32	1,514	14
	Total	8,30	1,422	25
Francés-Inglés-Español G y H	n° 1	10,09	1,411	11
	n° 2	9,96	,720	14
	Total	10,02	1,056	25

Con el fin de observar si hay diferencias estadísticas significativas en el desempeño de los dos grupos, se propone un análisis de la varianza (ANOVA) de medidas repetidas, cuyo objetivo es comparar los promedios del desempeño de los dos grupos en cada una de las combinaciones de variantes (tipologías) (ver cuadro 7):

Cuadro 7

Efectos intersujetos

Pruebas de los efectos intersujetos						
Variable transformada: promedio						
Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Intersección	8709,062	1	8709,062	4363,771	,000	,995
Grupo	2,782	1	2,782	1,394	,250	,057
Error	45,903	23	1,996			

El efecto intersujeto en los análisis ANOVA a medidas repetidas no detecta diferencia significativa entre los promedios de los dos grupos (Sig. ,250).

En cuanto al desempeño general de los dos grupos en el TJG, el grupo n° 1 obtiene un resultado un poco más elevado que el grupo n° 2. A continuación se ofrece el promedio general y el porcentaje de respuestas correctas obtenidos por cada grupo en el TJG.

Cuadro 8

Promedio y porcentaje global de los dos grupos en el TJG

	Promedio general	Porcentaje
Grupo n° 1	9,56	79,73%
Grupo n° 2	9,23	76,93%

Los análisis estadísticos no muestran diferencias estadísticas significativas ni por combinación de variantes (tipologías) por grupo ni por el desempeño global de cada grupo. En ese sentido, los resultados obtenidos no apoyan el *Cumulative Enhancement Model* propuesto por Flynn et al. (2004). El desempeño de los sujetos del grupo n° 2 no es superior al del grupo n° 1 a pesar de poseer una lengua más en su haber.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis de los datos muestra que cuando las lenguas comparten parámetros y estructuras sintácticas similares, el desempeño de los sujetos es bueno, especialmente en el caso de las lenguas tipológicamente más próximas como es el caso del francés y el español. Esto confirma nuestra hipótesis sobre la influencia interlingüística de las lenguas previas (L1 y L2) en la L3. Ahora bien, esta influencia de las lenguas previas se produce en grados diferentes dado que la semejanza entre la L1 y la L3 ofrece mejores resultados que la semejanza entre la L2 y la L3, por lo que la semejanza tipológica se ve favorecida, confirmando así el *Typological Primacy Model* de Rothman (en prensa). Al igual que los resultados de los estudios de Cenoz (2001); De Angelis y Selinker (2001); Foote (2009); Hammarberg (2001); Leung (2005); Ramong y Leung (2009); Ringbom (2001); Rothman (en prensa); Rothman y Cabrelli (2009); Singleton y Ó Laoire (2006) y Williams y Hammarberg (1998), los resultados de nuestro estudio muestran que la tipología, o la psicotipología, determina la influencia de la L1 o de la L2 en la L3. Los sujetos de estudio tienden a ser más eficaces cuando la tipología trabaja a su favor. Asimismo, los resultados del estudio coinciden también con un estudio previo (Villanueva, en prensa) realizado en la adquisición del francés (L3) por parte de aprendices hispanohablantes (L1) con conocimiento del inglés (L2). La tipología y/o la psicotipología constituyen un factor recurrente que parece guiar la transferencia de las lenguas previas en la adquisición de una L3, tal como lo expresa Rothman (en prensa).

Con respecto al número de lenguas conocidas, aunque los resultados muestran que los sujetos en ambos grupos de estudio se basan en las lenguas conocidas previamente, el desempeño global del grupo n° 1 (9,56/79,73%) es ligeramente superior al del n° 2 (9,23/76,93%). Solamente en la variante A (estructuras exclusivas del español), variante C (estructuras exclusivas del francés) y variante H (estructuras no presentes en las tres lenguas) el grupo n° 2 supera al grupo n° 1. Sin embargo, los resultados estadísticos no arrojan una diferencia significativa entre un grupo y otro (prueba de los efectos intersujetos). Por lo tanto, la hipótesis de Flynn et al. (2004) no puede ser confirmada con los resultados estadísticos obtenidos en este estudio con respecto a la diferencia entre los dos grupos.

REFERENCIAS

- Ard, J. y Homburg, T. (1994). Verification of language transfer. En S. M. Gass y L. Selinker (coords.), *Language transfer in language learning. Language acquisition and language learning: 5* (pp. 47-70). Ámsterdam: John Benjamin.
- Ayoun, D. (1999). Verb movement in French L2 acquisition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 2, 103-125.
- Ayoun, D. (2005). Verb movement phenomena in Spanish: "Mixed languages" and bilingualism. En J. Cohen, K. T. McAlister, K. Rolstad y J. MacSwan (comps.), *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 143-162). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Bailey, N., Madden, C. y Krashen, S. (1974). Is there a "natural sequence" in adult second language learning? *Language Learning*, 2, 235-243.
- Bardel, C. (2006). La connaissance d'une langue étrangère romane favorise-t-elle l'acquisition d'une autre langue romane ? Influences translinguistiques dans la syntaxe en L3. *AILE, Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 24, 149-179.
- Bardel, C. y Falk, Y. (2007). The role of the second language in third language acquisition: The case of Germanic syntax. *Second Language Research*, 23(4), 459-484.
- Cenoz, J. (2001). The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition. En J. Cenoz, B. Hufeisen, y U. Jessner (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 8-20). Clevedon: Multilingual Matters.
- Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (coords.). (2001a). *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cenoz, J., Hufeisen, B. y Jessner, U. (2001b). Towards trilingual education. *Educational Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4(1), 471-490.

- Comrie, B. (1989). *Language universals and linguistic typology* (2a. ed.) Chicago: University of Chicago Press.
- Cook, V. (1991). The poverty-of-the-stimulus argument and multicompetence. *Second Language Research*, 7(2), 103-117.
- Cook, V. (1992). Evidence for multicompetence. *Language Learning*, 42(4), 557-591.
- Cook, V. (2009). Multilingual universal language as the norm. En Y.-k. I. Leung (coord.), *Third language acquisition and universal grammar* (pp. 55-88). Clevedon: Multilingual Matters.
- Corder, P. (1983). A role for the mother tongue. En S. M. Gass y L. Selinker (coords.), *Language transfer in language learning. Language acquisition and language learning* (pp. 85-97). Rowley, MA: Newbury House.
- Corder, P. (1994). A role for the mother tongue. En S. M. Gass y L. Selinker (coords.), *Language transfer in language learning. Language acquisition and language disorders*: 5 (ed. revisada, pp. 18-31). Ámsterdam: John Benjamin.
- De Angelis, G. (2007). *Third or additional language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Angelis, G. y Selinker, L. (2001). Interlanguage transfer and competing linguistic systems in the multilingual mind. En J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 42-58). Clevedon: Multilingual Matters.
- Dewaele, J. M. (1998). Lexical inventions: French interlanguage as L2 versus L3. *Applied Linguistics*, 19(4), 471-490.
- Ecke, P. (2001). Lexical retrieval in a third language: Evidence from errors and tip-of-the-tongue states. En J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 90-114). Clevedon: Multilingual Matters.

- Flynn, S. (1989). The role of the head-initial/head-final parameter in the acquisition of English relative clauses by adult Spanish and Japanese speakers. En S. Gass y J. Schachter (coords.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (pp. 89-108). Cambridge: Cambridge University Press.
- Flynn, S. (2009). Universal grammar and L3 acquisition: New insights and more questions. En Y.-k. I. Leung (coord.), *Third language acquisition and universal grammar* (pp. 71-88). Clevedon: Multilingual Matters.
- Flynn, S., Foley, C. y Vinnitskaya, I. (2004). The cumulative-enhancement model for language acquisition: Comparing adults' and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses. *International Journal of Multilingualism*, 1, 3-16.
- Foote, R. (2009). Transfer in L3 acquisition: The role of typology. En Y.-k. I. Leung (coord.), *Third language acquisition and universal grammar* (pp. 89-114). Clevedon: Multilingual Matters.
- Fuller, J. M. (1999). Between three languages: Composite structure in interlanguage. *Applied Linguistics*, 20(4), 534-561.
- Gass, S. M. y Selinker, L. (1994). Introduction. En S. M. Gass y L. Selinker (coords.), *Language transfer in language learning. Language acquisition and language disorders: 5* (ed. revisada, pp. 1-17). Ámsterdam: John Benjamin.
- Gass, S. M. y Selinker, L. (2008). *Second language acquisition. An introductory course* (3a. ed.). Nueva York: Routledge.
- Gibson, M. y Hufeisen, B. (2003). Investigating the role of prior foreign language knowledge: Translating from an unknown into a known foreign language. En J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (coords.), *The multilingual lexicon* (pp. 87-102). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Gibson, M., Hufeisen, B. y Libben, G. (2001). Learners of German as an L3 and their production of German prepositional verbs, En J. Cenoz, B. Hufeisen, y U. Jessner (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 138-148). Clevedon: Multilingual Matters.

- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. En J. Cenoz, B. Hufeisen y U. Jessner (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 21-41). Clevedon: Multilingual Matters.
- Jaensch, C. (2009). L3 enhanced feature sensitivity as a result of higher proficiency in the L2. En Y.-k. I. Leung (coord.), *Third language acquisition and universal grammar* (pp. 115-143). Clevedon: Multilingual Matters.
- Jarvis, S. y Pavlenko, A. (2010). *Crosslinguistic influence in language and cognition*. Nueva York: Routledge.
- Kellerman, E. (1983). Now you see it, now you don't. En S. M. Gass y L. Selinker (coords.), *Language transfer in language learning* (pp. 112-134). Rowley, MA: Newbury House.
- Kellerman, E. y Sharwood Smith, M. (coords.). (1986). *Crosslinguistic influence in second language acquisition*. Nueva York: Pergamon Press.
- Klein, E. C. (1995). Second versus third language acquisition: Is there a difference? *Language Learning*, 45(3), 419-465.
- Leung, Y.-k. I. (2003). Failed features versus full transfer full access in the acquisition of a third language: Evidence from tense and agreement [artículo en línea]. En J. M. Licerias, H. Zobl y H. Goodluck (comps.), *Proceedings of the 6th Generative Approaches to Second Language Conference (GASLA 2002)* (pp. 199-207). Sommerville, MA: Cascadia Proceeding Project. Disponible: <http://www.lingref.com/cpp/gasla/paper1044.pdf> [Consulta: marzo de 2008]
- Leung, Y.-k. I. (2005). Second versus third language acquisition of tense agreement in French by Vietnamese monolinguals and Cantonese-English bilinguals. *Bilingualism: Language Cognition*, 8, 39-61.
- Leung, Y.-k. I. (2007). Third language acquisition: Why it is interesting to generative linguists. *Second Language Research*, 23(1), 95-114.

- Liceras, J. M. (1989). On some properties of the "pro-drop" parameter: Looking for missing subjects in non-native Spanish. En S. M. Gass y J. Schachter (coords.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (pp. 109-133). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindqvist, C. (2006). L'influence translinguistique dans l'interlangue française. Etude de la production orale d'apprenants plurilingues. *Forskningsrapporter. Cahier de la Recherche*, 33. (Tesis doctoral. Universidad de Estocolmo, Departamento de Francés, Italiano y Lenguas Clásicas).
- Muñoz, C. (2006). Influence translinguistique et changement de code dans la production orale d'une L4. *AILE, Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 24, 75-99.
- Murphy, S. (2003). Second language transfer during third language acquisition. *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 3(1), 1-21.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Odlin, T. (2003). Cross-linguistic influence. En C. J. Doughty y M. H. Long (coords.), *The handbook of second language acquisition*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Pollock, J.-Y. (1989). Verb movement, universal grammar, and the structure of IP. *Linguistic Inquiry*, 20(3), 365-424.
- Ramong, S. N. y Leung, Y.-k. I. (2009). Null objects in L1 Thai-L2 English-L3 Chinese: An empiricist take on a theoretical problem. En Y.-k. I. Leung (coord.), *Third language acquisition and universal grammar* (pp. 162-191). Clevedon: Multilingual Matters.
- Ringbom, H. (2001). Lexical transfer in L3 production. En J. Cenoz, B. Hufeisen, y U. Jessner (coords.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives* (pp. 59-68). Clevedon: Multilingual Matters.

- Rothman, J. (en prensa). L3 syntactic transfer selectivity and typological determinacy: The Typological Primacy Model [artículo en línea]. *Second Language Research*. Disponible: http://www.uiowa.edu/~slalab/Publications/Jason%27s_SLR_L3%20updated%20done.pdf [Consulta: enero de 2010]
- Rothman, J. y Cabrelli, J. (2009). What variables condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state. *Second Language Research*, 25(4), 1-30.
- Sanz, C. (2000). Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. *Applied Psycholinguistics*, 21, 23-44.
- Singleton, D. y Ó Laoire, M. (2006). Psychotypologie et facteur L2 dans l'influence translexicale. Une analyse de l'influence de l'anglais et de l'irlandais sur le français L3 de l'apprenant. *ALIE, Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 24, 101-117.
- Towell, R. y Hawkins, R. (1994). *Approaches to second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Trévisol, P. y Rast, R. (2006). Présentation. *ALIE, Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 24, 3-11.
- Villanueva, A. M. (en prensa). L'influence translinguistique des langues préalables sur l'acquisition du français langue étrangère. *Synergies Venezuela*, 4.
- White, L. (1987). Markedness and second language acquisition: The question of transfer. *Studies in Second Language Acquisition*, 9, 261-286.
- White, L. (1989). The adjacency condition on case assignment: Do L2 learners observe the Subset Principle? En S. M. Gass y J. Schachter (coords.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (pp. 134-158). Cambridge: Cambridge University Press.
- White, L. (2000). Second language acquisition: From initial to final state. En J. Archibald (coord.), *Second language acquisition and linguistic theory* (pp. 130-155). Malden, MA: Blackwell.

Williams, S. y Hammarberg, B. (1998). Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*, 19(3), 295-333.

Zolb, H. (1994). Prior linguistic knowledge and the conservatism of the learning procedure: Grammaticality judgments of unilingual and multilingual learners. En S. M. Gass y L. Selinker (coords.), *Language transfer in language learning. Language acquisition and language learning*: 5 (pp. 176-196). Ámsterdam: John Benjamin.

Agradecimientos

Agradezco a Mayte Mejías, profesora del Departamento de Idiomas, Universidad Simón Bolívar, por la colaboración prestada en la elaboración de los análisis estadísticos del presente estudio.

ANA MARÍA VILLANUEVA

Es Licenciada en Idiomas Modernos (inglés-francés) de la Universidad Central de Venezuela y Magíster en Lingüística Aplicada de la Universidad Simón Bolívar. Es Profesora Asistente de la Universidad Simón Bolívar (USB) y se desempeña en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) para los estudiantes extranjeros del programa de intercambio de la USB, así como en la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE) con fines comunicativos para los estudiantes regulares de dicha universidad. Igualmente, ha dictado cursos dentro del programa de inglés con fines específicos. También dicta la asignatura Adquisición de una Lengua Extranjera (L2) en la Maestría de Lingüística Aplicada de la USB. Sus intereses académicos se centran en la adquisición de lenguas extranjeras, adquisición de terceras lenguas, multilingüismo, transferencia de primeras y segundas lenguas a terceras, la Gramática Universal y las tipologías lingüísticas.