



# Habilidad metalingüística en inglés como L2 en estudiantes universitarios mexicanos<sup>1</sup>

Maya-Ruiz Selene<sup>2</sup> 

**Citation:** Maya-Ruiz, S. (2024). Habilidad metalingüística en inglés como L2 en estudiantes universitarios mexicanos. *Colomb. Appl. Linguistic. J.*, 26(2), pp. 86-101.

**Received:** 03-Apr.-2023 / **Accepted:** 16-Aug.-2024

**DOI:** <https://doi.org/10.14483/22487085.20823>

## Resumen

El problema con las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad en el campo de la adquisición de L2 es que los sujetos hacen juicios intuitivos sobre la precisión de la forma y gramática de oraciones individuales y descontextualizadas en L2. Este artículo replica un estudio empírico utilizando una Prueba de Juicio de Gramaticalidad no cronometrada en el software PsychoPy, en el que se evalúa la habilidad metalingüística de 13 estudiantes universitarios para distinguir entre construcciones gramaticalmente correctas e incorrectas en L2. Los participantes emitieron juicios sobre 68 estructuras consideradas universalmente difíciles de adquirir entre los aprendientes (Ellis, 2005). Los resultados variaron según la habilidad metalingüística de los participantes, el tipo de error en las oraciones (morfológico o sintáctico) y la dificultad para adquirir estructuras complejas. El análisis la base de datos reveló que la emisión de juicios gramaticales no depende del nivel de competencia lingüística en inglés como L2, sino de la capacidad para reflexionar sobre las formas y significados del lenguaje. Se concluye que cuando los participantes procesan oraciones individuales y descontextualizadas en L2, detectan más fácilmente errores morfológicos que sintácticos y que la adquisición de la lengua no es lineal.

*Palabras clave:* habilidad metalingüística, inglés L2, juicios de gramaticalidad

1 Este artículo es parte de una investigación realizada para una tesis doctoral en Lingüística de la Universidad Autónoma de Querétaro.

2 Universidad Autónoma de Querétaro. selene.maya@uaq.edu.mx



# Metalinguistic Ability in English as a L2 among Mexican University Students

## Abstract

The problem with grammaticality judgment tests in the field of L2 acquisition lies in the fact that language users make intuitive judgments about the accuracy of the form and grammar of individual, decontextualized L2 sentences. This article replicates an empirical study using an untimed grammaticality judgment test conducted through PsychoPy software, assessing the metalinguistic abilities of 13 university students in distinguishing between grammatically correct and incorrect L2 constructions. Participants evaluated 68 structures considered universally difficult for L2 learners to acquire (Ellis, 2005). Results varied based on participants' metalinguistic abilities, the type of error (morphological or syntactic), and the complexity of structures. Analysis revealed that grammatical judgments depend less on participants' overall linguistic competence in English as an L2 and more on their ability to reflect on language forms and meanings. The study concludes that participants more easily detect morphological than syntactic errors when processing individual, decontextualized L2 sentences, highlighting the non-linear nature of language acquisition.

*Keywords:* metalinguistic ability, English as L2, grammaticality judgments

## Introducción

### *Información general*

El conocimiento metalingüístico se entiende como conocimiento formal y explícito sobre el lenguaje que puede ser verbalizado, y que generalmente incluye el uso de terminología metalingüística ([Smith, 2020](#)). Para determinar si una oración está bien formada en una Prueba de Juicio de Gramaticalidad (GJT, por sus siglas en inglés: *Grammaticality Judgment Test*) es necesario emplear este tipo de conocimiento, pues implica una reflexión consciente sobre la lengua. Por lo tanto, evaluar la gramaticalidad de una oración implica una comprensión de la gramática del idioma y un seguimiento explícito de las palabras dentro de la misma ([Tuttle & Munalim, 2022](#)).

Respecto al concepto de habilidad metalingüística, [El Euch y Huot \(2015\)](#) sostienen que es la capacidad de pensar sobre el lenguaje y hablar sobre él, como se espera en una prueba GJT. Aunque tradicionalmente el investigador no pide a los participantes que discutan el uso de algunas palabras o expliquen la relevancia de un argumento, las pruebas GJTs promueven el desarrollo de la conciencia metalingüística ([Syahid y Nurdianto, 2022](#)).

Las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad ayudan a investigar la adquisición de una segunda lengua en términos del conocimiento implícito y explícito que los estudiantes tienen sobre el sistema de reglas de una lengua extranjera (L2) ([Yamamoto, 2023](#)). Actualmente, existen GJTs cronometradas y no cronometradas, ya que cada una mide un conocimiento diferente. Sin embargo, no se descarta la posibilidad de que ambos tipos de pruebas puedan medir tanto el conocimiento implícito como el explícito hasta cierto punto.

Por un lado, las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad cronometradas, según [Ellis \(2005\)](#), miden el conocimiento implícito porque no requieren un alto grado de conciencia. Esto significa que las pruebas basadas en tiempos de reacción obligan a los estudiantes a emitir juicios según criterios informales, donde una oración en L2 “les suena bien, mal o extraña”, sin que necesariamente conozcan la causa subyacente.

Por otro lado, una Prueba de Juicio Gramatical no cronometrada libera a los estudiantes de la presión de tener que responder en cuestión de segundos, permitiéndoles detenerse a reflexionar. Al eliminar el factor tiempo, los estudiantes no se sienten apurados y pueden releer las oraciones tantas veces como lo consideren necesario, concentrándose en las partes que llaman su atención. Esto favorece respuestas consistentes y precisas, como se observa en la presente investigación ([Isbell & Rogers, 2020](#)).

Asimismo, el conocimiento que evalúa la Prueba de Juicio de Gramaticalidad no cronometrada se relaciona con la habilidad y capacidad metalingüística de los estudiantes para aprender una lengua, ya que favorece la instrucción formal recibida, especialmente cuando los estudiantes se concentran en la forma y cuando se les ayuda a comprender el significado y la relación de las palabras dentro de una oración estímulo ([Ellis y Roever, 2021](#)).

### *Estudios previos*

En el campo de la adquisición del inglés como L2, [Ellis \(2005\)](#) sugirió cinco pruebas diferentes para medir el conocimiento metalingüístico de los estudiantes de inglés como L2. Entre ellas, destaca la Prueba de Juicio de Gramaticalidad, que ha sido mayoritariamente replicada en estudios ([Ellis, 2008](#); [Sándor, 2016](#); [Vafae & Kachisnke, 2017](#)), en los que se solicita a los estudiantes juzgar la gramaticalidad de oraciones estímulo que evocan temas gramaticales considerados universalmente difíciles de aprender.

[Yamamoto \(2023\)](#) encontró que es poco probable que el aprendizaje implícito de una lengua ocurra en el entorno de aprendizaje de una lengua extranjera, ya que hay pocas oportunidades para que los estudiantes estén expuestos al uso natural de esta. Por lo tanto, los estudiantes de L2 dependen principalmente del aprendizaje explícito de la lengua. Yamamoto concluyó que las condiciones bajo las cuales se presentan oraciones estímulo en diseños metodológicos anteriormente utilizados varían según el tipo de batería. También encontró diferencias entre la modalidad auditiva y escrita, por lo que determinó que el desempeño de los estudiantes se ve afectado por las diferentes características de las baterías y los formatos, ya que no existe una propuesta estandarizada.

Con estos antecedentes en mente, nuestro estudio se plantea la siguiente pregunta: en el contexto del aprendizaje de inglés como segunda lengua (L2), ¿qué impacto tiene la habilidad metalingüística en inglés como L2 en la emisión de juicios de gramaticalidad en una prueba GJT no cronometrada? A partir de esta pregunta, emergen las siguientes: ¿Existe un vínculo entre el nivel de habilidad metalingüística de los participantes y sus puntuaciones obtenidas en un GJT no cronometrado? ¿Qué tipos de errores detectan con mayor facilidad los participantes al emitir un juicio gramatical en una prueba GJT no cronometrada? ¿La etapa de adquisición en estructuras difíciles de aprender ([Ellis, 2005](#)) afecta las puntuaciones obtenidas en el GJT no cronometrado?

La presente investigación se basa en el supuesto de que la habilidad metalingüística es crucial en el proceso de adquisición de una segunda lengua, porque permite a los aprendices entender y aplicar las reglas de la lengua meta de manera más consciente y efectiva. Esto les brinda las herramientas para determinar si una oración está bien formada o no mediante una Prueba de Juicio de Gramaticalidad no cronometrada.

### *Habilidad metalingüística y su influencia en la competencia lingüística*

PsychoPy es un software ampliamente utilizado para diseñar y ejecutar experimentos en psicología y ciencia cognitiva. Es especialmente útil para crear experimentos personalizados, incluidas pruebas de juicio de gramaticalidad (GJT) no cronometradas. En consecuencia, PsychoPy es una herramienta potente y flexible que evalúa la capacidad de los participantes para identificar y corregir errores gramaticales en inglés como L2, proporcionando datos valiosos sobre su competencia gramatical y capacidad metalingüística ([Teira y Polo, 2021](#)).

La mayoría de los estudios con Pruebas de Juicio de Gramaticalidad montadas en el software Psycopy se enfocan en los tiempos de reacción y registro visual. Por ello, frecuentemente los estudiantes emiten juicios de manera precipitada por la presión que sienten sobre el tiempo que les toma acceder a su conocimiento metalingüístico ([Çandarlı, 2018](#)).

Investigadores como [Ellis \(2005\)](#), [Gutiérrez \(2013\)](#) y [Loewen \(2009\)](#) encontraron que los estudiantes obtienen puntuaciones más altas en Pruebas de Juicio Gramatical no cronometradas en comparación con aquellas que miden tiempos de reacción y registro visual. Esto se debe a que, en las pruebas cronometradas, los encuestados deben leer las oraciones estímulo una sola vez y no tienen tiempo para reflexionar sobre sus respuestas, emitiendo únicamente el primer juicio que les viene a la mente.

[Ellis \(2005\)](#) determinó que las restricciones de tiempo pueden limitar la reflexión que los examinados hacen sobre las reglas gramaticales que conocen de la lengua y de las que son conscientes. Por otra parte, [Godfroide et al. \(2015\)](#), al investigar el movimiento ocular en las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad, coincidieron con Ellis en que la presión temporal podría limitar la regresión de los estudiantes. Estos autores sostienen que este tipo de metodología de regresión en GJT probablemente refleje conocimiento explícito, y no implícito.

Otra variante en las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad se encuentra en cómo se operacionaliza el conocimiento metalingüístico. Las baterías que existen actualmente evalúan desde la capacidad de corregir, describir y explicar errores de L2 hasta la habilidad para explicar reglas gramaticales, etiquetar partes del discurso e identificar conocimiento en morfología, modismos, estructuras oracionales, análisis de oraciones y conjugaciones verbales. En consecuencia, no existe una metodología estandarizada ([Ellis, 2006](#)).

### *Declaración del objetivo del estudio y resumen breve*

En su estudio, [Ellis \(2005\)](#) propone una batería que vincula la capacidad metalingüística de los participantes con la confiabilidad de su prueba, al pedirles que califiquen la gramaticalidad de oraciones en función de criterios de lenguaje formal, tales como: a) el nivel de lengua (básico, intermedio y avanzado), b) el tipo de error en las oraciones (morfológico o semántico) y c) la etapa de adquisición de las diferentes estructuras (adquisición temprana, intermedia y tardía).

En este sentido, se propone una adaptación de la batería previamente desarrollada por [Ellis \(2005\)](#) e implementada por otros investigadores ([Bowles, 2011](#); [Gutiérrez, 2013](#); [Sandor, 2015](#)). Esta adaptación, que cuenta con validez de constructo, contenido específico y metodología establecida, tiene como objetivo explorar la habilidad metalingüística en inglés como L2 de estudiantes universitarios mexicanos. Para ello, se realiza una Prueba de Juicios de Gramaticalidad no cronometrada, utilizando el software Psycopy para evaluar la gramaticalidad de oraciones individualizadas y descontextualizadas en L2.

## Revisión de literatura

### *Habilidad Metalingüística en Pruebas de Juicio de Gramaticalidad*

Las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad, que se utilizan convencionalmente para determinar si las estructuras dadas son o no gramaticales en una lengua meta ([Mandell, 1999](#)), son herramientas ampliamente reconocidas para la recopilación de datos sobre la habilidad y conciencia metalingüísticas, así como el conocimiento lingüístico de los estudiantes de L2 ([Andonova et al., 2005](#); [Hsia, 1991](#); [Masny & D'Anglejan, 1985](#)). A continuación, se presentan ejemplos de una oración gramatical y una agramatical en inglés.

- |   |     |  |
|---|-----|--|
| 1 | (a) | <i>Keiko has been studying in Auckland <b>for</b> three years.</i> |
|   | (b) | <i>*I have been studying English <b>since</b> a long time.</i>     |

El ejemplo 1a es gramaticalmente correcto porque, en inglés, el presente perfecto continuo utiliza la preposición “for” para referirse a períodos o duraciones de tiempo específicos. En cambio, el ejemplo 1b se considera agramatical debido a que se está usando la preposición “since” en lugar de “for” para enfatizar la expresión “a long time”. Para poder emitir un juicio de gramaticalidad apropiado los estudiantes deben ser conscientes de la diferencia entre las preposiciones “for” y “since” y entender sus usos con el tiempo presente perfecto continuo.

Por lo expuesto, es necesario analizar la habilidad metalingüística como saber lingüístico interiorizado, y principalmente sintáctico, de los hablantes. Esto se manifiesta en la capacidad de emitir juicios sobre lo que es gramatical o no en inglés como L2. De esta forma, la habilidad metalingüística se restringe, por tanto, al conocimiento de la gramática ([Sandor, 2015](#)).

Por otra parte, tanto en los estudios de adquisición de la lengua materna (L1) como en la investigación de adquisición de segundas lenguas (*Second Language Acquisition*, SLA) ([El Euch & Huot, 2015](#); [Satori, 2023](#)), las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad se emplean para obtener datos sobre la habilidad metalingüística de los estudiantes con respecto a un principio específico de gramática universal (UG, por sus siglas en inglés: *Universal Grammar*) o estructura gramatical objeto que sugiere que los seres humanos nacen con una capacidad innata para aprender lenguas, ([Hawkins, 2001](#)).

Sin embargo, a pesar de la utilidad de las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad, su aplicación está plagada de controversias ([Rimmer, 2006](#)). [Tremblay \(2005\)](#) sugiere que esto se debe a que las tareas de producción y de recopilación de datos naturalistas proporcionan información crucial sobre la habilidad metalingüística que otras pruebas no pueden ofrecer.

Aparte de los problemas de confiabilidad y diversidad de formatos, se ha debatido sobre varios aspectos, como la recopilación de muestras no gramaticales, el nivel de complejidad gramatical de las estructuras, y la competencia lingüística de los participantes en relación con su habilidad metalingüística. También se han discutido cuestiones como la selección de la estructura objeto de análisis y la falta de una escala de puntajes estándar, entre otras. Por lo tanto, es difícil determinar si el diseño específico de cada batería se relaciona directamente con el asertividad en la emisión de juicios ([Tan & Nor Izzati 2015](#)) o con la intuición.

No obstante, es posible desarrollar la conciencia metalingüística a través de Pruebas de Juicio de Gramaticalidad que evalúen la capacidad de los estudiantes para pensar y reflexionar sobre la naturaleza y función del lenguaje ([Murniati, 2022](#)). De acuerdo con [Murniati \(2022\)](#), en una Prueba de Juicio de Gramaticalidad, los estudiantes necesitan alejarse de la comprensión del enunciado para considerar las formas y estructuras lingüísticas que subyacen a su significado.

Dicho de otra forma, las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad, al funcionar como tareas metalingüísticas, requieren que los estudiantes piensen en mensajes de naturaleza lingüística, presten atención y reflexionen sobre las características estructurales de la lengua. Para desarrollar una conciencia metalingüística, los individuos deben saber abordar y resolver cierto tipo de problemas que requieren habilidades cognitivas y lingüísticas específicas, como es el caso de las baterías de GJT ([El Euch & Huot, 2015](#)).

Los GJT se pueden diseñar de diversas formas para adaptarse a diferentes objetivos de investigación y características de los participantes. Algunas versiones de la prueba permiten pedir a los participantes que corrijan oraciones no gramaticales. También incluyen oraciones cronometradas y no cronometradas, además de ofrecer la posibilidad de proporcionar retroalimentación. En este sentido, la implementación de una versión de GJT no cronométrica en la interfaz gráfica del programa PsychoPy (Builder), mediante programación en Python (Coder), facilita el diseño y ejecución del experimento, ya que presenta las oraciones y recoge las respuestas de forma sistemática. Adicionalmente, proporciona de manera efectiva datos valiosos sobre competencia gramatical y capacidad metalingüística en inglés como L2 ([Meyerhoff & Papenmeier, 2020](#)).

### *Conocimiento implícito y explícito en el desarrollo de habilidades metalingüísticas*

Para [Asiyaban et al. \(2019\)](#), [Godfroid \(2022\)](#), y [Kim y Godfroid \(2019\)](#), tanto el conocimiento implícito como el explícito desempeñan un papel crucial en el desarrollo de habilidades metalingüísticas para la adquisición de una L2. Ambos tipos de conocimiento cumplen una interfaz muy importante en la práctica comunicativa de los estudiantes.

Siguiendo a [De Keyser \(1998\)](#), la transformación de las reglas declarativas en conocimiento procedimental requiere que los estudiantes sean capaces de comunicarse entre ellos para explicar la lengua en términos de conocimiento explícito. En este contexto, es posible distinguir entre conocimiento implícito y explícito en función de los siguientes aspectos:

1. Grado de conciencia: El conocimiento explícito se manifiesta cuando los estudiantes tienen una conciencia clara de las reglas gramaticales de la lengua, mientras que el conocimiento implícito opera de manera inconsciente.
2. Tareas cronometradas: Los estudiantes demostrarán su conocimiento explícito siempre que realicen tareas sin límite de tiempo.
3. Foco de atención: Cuando los estudiantes recurren al conocimiento explícito, prestan atención a la forma más que al significado, mientras que el conocimiento implícito requiere enfocar la atención principalmente en el significado más que en la forma ([Ellis et al., 2009](#)).

Aunque para algunos autores, como [Yamamoto \(2023\)](#), definen el conocimiento implícito como el conocimiento lingüístico inconsciente que posee el alumno, y el conocimiento explícito como conocimiento consciente de la lengua, [Krashen \(1982\)](#) sostiene que estos dos conceptos no están necesariamente relacionados. Asimismo, [De Keyser \(2020\)](#) y [Ellis \(2005\)](#) afirman que el conocimiento explícito facilita la adquisición de la lengua, puesto que ayuda a los alumnos a darse cuenta de las estructuras subyacentes de la lengua y a notar ciertos patrones en ella.

Según [Ellis et al. \(2009\)](#), el conocimiento implícito es intuitivo, procedimental, sistemáticamente variable, automático y, por lo tanto, disponible para su uso en un lenguaje fluido y no planificado. Por otro lado, [Dubravac \(2022\)](#) y [Ellis et al. \(2009\)](#) argumentan que el conocimiento explícito debe ser consciente y declarativo, entendiendo que los estudiantes sean capaces de verbalizar un metalenguaje técnico o formal, y puedan acceder a él mediante un procesamiento controlado y planificado.

[Ward y Lo \(2023\)](#) aseguran que la mejor manera de aprender gramática en L2 radica en tareas que evoquen el aprendizaje consciente y la práctica de reglas gramaticales, como sucede durante la emisión de juicios de gramaticalidad. Con el tiempo, los estudiantes estarían automatizando estos procesos cognitivos como sucede con los niños cuando adquieren su gramática L1 implícitamente a través de una exposición al lenguaje natural. En palabras de [Fazlali y Shahini \(2019\)](#), se puede aprender la gramática de la L2 mediante el aprendizaje tradicional de reglas y la implementación de tareas como las baterías GJTs en las que se atienden las formas del lenguaje como un proceso incidental.

## Marco metodológico

### *Participantes*

Los trece participantes que colaboraron en este estudio son estudiantes mexicanos del segundo semestre del turno vespertino de una Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en inglés (LLM-I) de una universidad pública del estado de Querétaro.

De acuerdo con los puntajes obtenidos en un examen diagnóstico de inglés como L2, basado en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (CEFRL, por sus siglas en inglés: *Common European Framework of Reference for Languages*), que se administró antes de iniciar el estudio, tres de los trece universitarios mexicanos están ubicados en un nivel intermedio (B1), ocho de ellos en un nivel intermedio alto (B2) y los dos restantes en un nivel avanzado (C1) ([Council of Europe, 2001](#)).

En cuanto al género de los participantes, se contó con ocho mujeres y cinco hombres, cuyas edades oscilan entre los 19 a los 25 años. La mayoría de los participantes reside en la zona metropolitana del estado de Querétaro, México, y no cuenta con una certificación que avale su nivel de inglés ante el CEFRL ([Council of Europe, 2001](#)). Sin embargo, el interés en la selección de esta muestra en particular se debe al perfil general de los participantes, puesto que para ingresar al curso propedéutico de su Licenciatura deben cumplir con el requisito de tener conocimiento general de inglés en nivel B1. Este requisito es indispensable porque la mayoría de las materias del programa se imparten en inglés y, durante su formación, los estudiantes deben adquirir conocimientos en lingüística, docencia, traducción y literatura en la lengua inglesa.

### *Consideraciones éticas*

Debido a que es de suma importancia contar con el consentimiento informado y por escrito de los participantes, la intervención se llevó a cabo cuando se obtuvo la autorización pertinente.

## Diseño de la investigación

### *Instrumentos*

La Prueba de Juicios de Gramaticalidad no cronometrada (GJT) propuesta por [Ellis \(2005\)](#) es una batería que contiene enlistadas diecisiete estructuras diferentes. En la lista de estos ejemplos, existen dos oraciones gramaticales y dos oraciones agramaticales para cada una de las diecisiete estructuras diferentes, conformando un total de sesenta y ocho oraciones. Estas oraciones están ordenadas aleatoriamente, con la mitad de ellas ( $n = 34$ ) siendo gramaticales y la otra mitad no gramaticales ( $n = 34$ ).

[Ellis \(2005\)](#) identificó varias estructuras gramaticales que son universalmente difíciles de adquirir para los aprendientes de una segunda lengua (L2). Estas dificultades pueden atribuirse a la complejidad intrínseca de las estructuras, a la interferencia de la lengua materna, o a la naturaleza abstracta y menos frecuente de ciertas construcciones en el input al que están expuestos los aprendientes.

Las estructuras gramaticales que [Ellis \(2005\)](#) menciona como particularmente difíciles de adquirir son las siguientes: cláusulas relativas, voz pasiva, subordinación y coordinación, tiempos y aspectos, artículos definidos e

indefinidos, preposiciones, orden de palabras en preguntas, concordancia sujeto-verbo e infinitivos y gerundios. Estas diecisiete estructuras difieren en la unanimidad gramatical, es decir, algunos errores se consideran morfológicos y otros sintácticos, mientras que otros se adquirieron en una etapa temprana, intermedia o tardía.

### Estructuras gramaticales

En su trabajo sobre el aprendizaje de segundas lenguas, [Ellis \(2005\)](#) implementó varias versiones de la Prueba de Juicios de Gramaticalidad para investigar diferentes aspectos de la competencia gramatical y la adquisición del lenguaje. Las diecisiete diferentes estructuras objeto seleccionadas en esta batería fueron clasificadas de acuerdo con: a) el tipo de estructura (error morfológico y sintáctico) y b) las tres diferentes etapas de desarrollo en la adquisición de lengua extranjera (temprana, intermedia y tardía), como lo muestra la [Tabla 1](#).

**Tabla 1.** Tipología de errores gramaticales más comunes entre aprendientes de inglés L2

#	Estructuras gramaticales	Ejemplo de oración agramatical	Etapas de adquisición	Tipo de error
1	Complementos verbales	<i>Liao says he wants <b>buying</b> a new car.</i>	Temprana	Sintáctico
2	Tiempo pasado regular	<i>Martin <b>complete</b> his assignment yesterday.</i>	Intermedia	Morfológico
3	Etiquetas de pregunta	<i>We will leave tomorrow, <b>isn't it?</b></i>	Tardía	Sintáctico
4	Si / no preguntas	<i>Did Keiko <b>completed</b> her homework?</i>	Intermedia	Morfológico
5	Verbos modales	<i>I <b>must to brush</b> my teeth now.</i>	Temprana	Morfológico
6	Condicionales irreales	<i>If he had been richer, she <b>will</b> marry him.</i>	Tardía	Sintáctico
7	Since y for	<i>He has been living in New Zealand <b>since</b> three years.</i>	Intermedia	Sintáctico
8	Artículo indefinido	<i>They had <b>the</b> very good time at the party.</i>	Tardía	Morfológico
9	Verbos ergativos	<i>Between 1990 and 2000 the population of New Zealand <b>was</b> increased.</i>	Tardía	Sintáctico
10	Posesivo -s	<i>Liao is still living in his rich <b>uncle</b> house.</i>	Tardía	Morfológico
11	Plural -s	<i>Martin sold a few old <b>coin</b> to a shop.</i>	Temprana	Morfológico
12	Tercera persona -s	<i>Hiroshi <b>live</b> with his friend Koji.</i>	Tardía	Morfológico
13	Oraciones de relativo	<i>The boat that my father bought <b>it</b> has sunk.</i>	Tardía	Sintáctico
14	Preguntas incrustadas	<i>Tom wanted to know what had I <b>done</b>.</i>	Tardía	Sintáctico
15	Alternancia dativa	<i>The teacher explained John <b>the</b> answer.</i>	Tardía	Sintáctico
16	Comparativos	<i>The building is <b>more bigger</b> than your house.</i>	Tardía	Sintáctico
17	Colocación del adverbio	<i>She writes <b>very well</b> English.</i>	Tardía	Sintáctico

*Nota.* Fuente: Adaptado de [Ellis \(2005\)](#).

Las oraciones en la Tabla 1 se obtuvieron a partir de un recuento de los errores más comunes cometidos por estudiantes de inglés L2 ([Ellis, 2005](#)). En la tabla, se resaltan en cursiva las oraciones en inglés y en negrita los errores identificados. [Ellis \(2005, 2006\)](#) vincula el criterio de dificultad de aprendizaje de las 17 estructuras gramaticales con las estructuras gramaticales enseñadas en diferentes cursos del idioma. Lo anterior lo hace tomando como referencia los diferentes niveles de proficiencia de los cursos y la capacidad de reflexionar sobre propiedades del lenguaje.

Normalmente, en una Prueba de Juicios de Gramaticalidad, se trabaja una estructura objeto en específico y un nivel de conciencia lingüística de los participantes, que sea equiparable a las oraciones que aparecen en la batería. No obstante, como lo muestra la [Tabla 1](#), [Ellis, 2005](#) quiso integrar un abanico más amplio de posibilidades para no limitar el alcance en la metodología de su batería.

## Procedimientos

### *Contexto*

Las sesiones se llevaron a cabo en el segundo piso del área de los cubículos del profesorado de las Facultad de Lenguas y Letras en un horario escolar. Se aseguro que los estudiantes estuvieran en un espacio libre de ruido y se les pidió que no consultaran diccionarios u otras fuentes de información durante el estudio.

### *La recopilación de los datos*

El investigador adaptó un experimento no cronometrado de un GJT en el software PsychoPy. Este experimento contenía seis oraciones de practica y sesenta y ocho en la prueba. En primer lugar, el investigador aplicó una entrevista semiestructurada del perfil de los participantes con la finalidad de indagar en el acercamiento hacia el inglés como lengua meta. Posteriormente, explicó las instrucciones del experimento y aclaró dudas antes de iniciar la tarea. Por último, una vez que se corrió la prueba no cronometrada, los participantes se mantuvieron en silencio frente al monitor de la computadora, presionando las teclas previamente indicadas por el investigador. Los participantes debían leer las oraciones individuales y descontextualizadas en L2 y decidir si estas estaban bien formadas o no. Para ello, debían presionar la flecha hacia arriba en el teclado de la computadora cuando consideraban que las oraciones eran correctas (↑), de lo contrario, debían presionar la flecha hacia abajo (↓) si consideraban que las oraciones estaban faltando a las reglas gramaticales del inglés, sin presiones de tiempo. Los detalles del experimento no se abordaron a profundidad en un principio, debido a que no se quería predisponer a los participantes en cuanto a la emisión de los juicios en las oraciones.

### *El procesamiento de los datos*

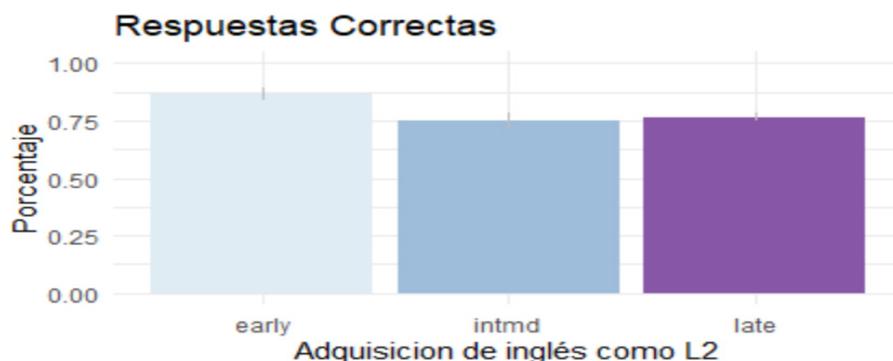
El investigador se reunió individualmente con los estudiantes para llevar a cabo la Prueba de Juicios de Gramaticalidad no cronometrada, que se ejecutó mediante el software PsychoPy en una computadora a la que los participantes tuvieron acceso durante el estudio. PsychoPy es una herramienta de código abierto diseñada principalmente para la creación y ejecución de experimentos en psicología y neurociencia. Su uso principal es la recolección de datos a través de experimentos, los cuales pueden adaptarse para realizar tareas relacionadas con juicios de gramaticalidad en estudios de lingüística y psicolingüística ([Brown et al., 2021](#)).

El lenguaje de programación RStudio facilitó el análisis de datos, pues permitió obtener la estadística descriptiva y los gráficos de estos. El software RStudio es una interfaz integrada para el lenguaje de programación R, por lo que es una herramienta ampliamente utilizada en la investigación en ciencias sociales, incluidos los estudios sobre la adquisición de una segunda lengua (L2). RStudio proporciona una plataforma sólida para la gestión, el análisis y la visualización de datos ([Gavaldà & Queralt, 2020](#)). En nuestro estudio, el software resultó ideal para gestionar la información sobre los juicios de gramaticalidad, porque a) tiene en cuenta variaciones tanto inter-sujetos como inter-ítems, lo que permite un análisis más detallado y preciso, b) evalúa la importancia de las diferencias entre grupos, c) es muy eficaz para la limpieza y preparación de datos, d) permite la creación de gráficos personalizados que pueden mostrar, por ejemplo, la distribución de respuestas correctas e incorrectas entre diferentes grupos de hablantes, e) a través de la creación de *scripts* y *markdowns*, los investigadores pueden documentar cada paso de su análisis, facilitando la revisión y replicación de estudios, y f) la accesibilidad y la comunidad activa que respalda su uso hacen que esta herramienta sea cada vez más popular entre los investigadores de adquisición de L2.

En lingüística aplicada, el uso de RStudio no solo se limita al análisis de datos, sino que también permite la simulación de experimentos y el modelado de datos lingüísticos complejos. En resumen, RStudio ofrece un conjunto de herramientas poderosas que apoyan la investigación en juicios de gramaticalidad en inglés como L2, permitiendo un análisis estadístico robusto, una visualización clara de los resultados, y una metodología reproducible. Su uso en estos estudios es justificado tanto por su flexibilidad como por su capacidad para manejar y analizar grandes conjuntos de datos complejos.

## Resultados

La [Figura 1](#) muestra los porcentajes de respuestas correctas que obtuvieron los participantes, clasificados en función de su proficiencia lingüística en inglés como L2. Los resultados se presentan con el número bruto de respuestas de los sujetos convertidas en porcentajes (Avanzado (C1) 94%, Intermedio (B1) 79% e Intermedio Alto (B2) 73%. Es importante entender que los porcentajes representan un número de usuarios que aceptan o rechazan oraciones en la lengua inglesa y que ninguna oración ilustra una unanimidad de opinión. Los patrones de respuesta variaron con un acuerdo considerable en algunas oraciones y una respuesta muy dividida en otras.



**Figura 1.** Porcentajes de respuestas correctas dependiendo el nivel de lengua de los participantes.

*Nota. Fuente:* Elaboración propia.

El CEFRL relaciona las competencias metalingüísticas de los hablantes con determinados niveles de proficiencia en inglés. De acuerdo con esta clasificación, los usuarios avanzados (C1) mantienen un alto grado de precisión gramatical, pero tienden a cometer errores de vez en cuando (Council of Europe, 2001). Es precisamente por esta razón que los puntajes de respuestas correctas de los participantes de nivel avanzado (C1) no fueron excelentes, pues aún no dominan las reglas gramaticales por completo. Con todo, este grupo de participantes logró posicionarse a la cabeza del tabulador con un 94 por ciento de aciertos ([Figura 1](#)).

Como muestra la [Figura 1](#), el segundo lugar de la lista no lo ocupan los participantes de nivel intermedio alto (B2), como era de esperarse. Este lugar lo ocupan los participantes con nivel intermedio (B1), pues obtuvieron un 79% de respuestas correctas, mientras que los participantes de nivel intermedio alto (B2) se situaron en tercer y último lugar con un 73%. Dado que el punto porcentual no significa un grado de gramaticalidad, una explicación posible podría atribuirse al hecho de que las oraciones en la prueba contenían patrones de uso frecuente y que estas estructuras estaban asociadas a situaciones más predecibles. De ser así, los participantes de intermedio alto (B2) se encontraban en desventaja ante los participantes de nivel intermedio (B1) quienes emitieron juicios de gramaticalidad más asertivos. Por otra parte, el manual descriptivo del usuario de L2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas describe a los usuarios B2 con un grado relativamente alto de control gramatical, lo cual no se ve reflejado en estos porcentajes ([Council of Europe, 2001](#)). Aunque se esperaba que estos usuarios detectaran los errores gramaticales en la mayoría de las oraciones, los resultados revelaron que esto no fue así.

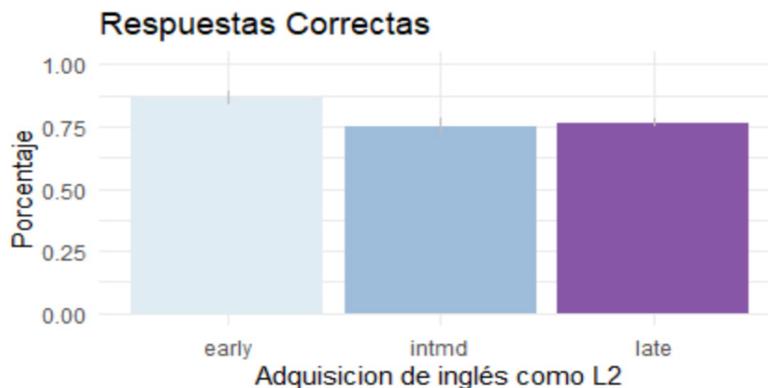
Este estudio encontró que los participantes detectan errores morfológicos con mayor facilidad. Esto puede explicarse tentativamente si se considera que los participantes han logrado aumentar su conocimiento en cuanto a su vocabulario en inglés como L2, pero aún se encuentra en desarrollo su habilidad para reflexionar sobre la sintaxis y las combinaciones de palabras para formar oraciones gramaticalmente correctas.



**Figura 2.** Porcentajes de respuestas correctas y número de elementos de acuerdo con el tipo de error  
*Nota. Fuente:* Elaboración propia.

La [Figura 2](#) muestra los porcentajes de respuestas correctas según el tipo de error ([Ellis, 2005](#)) en la oración. Los resultados indican que los participantes están más familiarizados con la forma y el significado de las palabras (morfológico 79%) que con el orden de los elementos en una oración y las reglas gramaticales del inglés como L2 (sintáctico 77%) en oraciones aisladas. Estos resultados podrían explicarse al considerar que la estructura de las palabras desempeña un papel muy importante en la adquisición de vocabulario en el aula. Otra presunción con respecto a este hallazgo, por muy mínima que sea la diferencia entre estas estas dos alternativas (2%), es que la derivación de los morfemas objeto se encontraba contextualizada en cada oración, es decir, los participantes conocían las palabras gracias al contexto en el que se encontraban. Cuando [Ellis \(2005\)](#) diseñó esta batería, indudablemente tomó en cuenta tanto la frecuencia estadística del vocablo, como su universalidad y su productividad discursiva. Los participantes conocían las estructuras sintácticas en las que se enmarcaban las palabras objeto de estudio.

Por último, y para poder explicar el tercer hallazgo, es necesario recordar que la adquisición del lenguaje es un proceso complejo y multifacético que se desarrolla en varias etapas. En la [Figura 3](#), se observan los puntajes obtenidos por los participantes, tomando como referencia la clasificación sugerida por [Ellis \(2005\)](#) para el grado de dificultad de aprendizaje de 17 estructuras gramaticales.



**Figura 3.** Porcentajes de respuestas correctas de acuerdo con la etapa de adquisición de inglés como L2  
*Nota. Fuente:* Elaboración propia.

De acuerdo con la [Figura 3](#), los participantes obtuvieron los puntajes más altos (86%) en las estructuras que [Ellis \(2005\)](#) clasifica como adquiridas en etapa temprana. Sorpresivamente, los puntajes favorecieron con el 1% a las estructuras gramaticales que se adquieren en etapa tardía del lenguaje (76%), a diferencia de la etapa intermedia (75%).

Según la teoría del desarrollo en la adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen, el discurso de los aprendientes en etapa de producción temprana puede contener muchos errores, debido a que su nivel de competencia del idioma está centrado en el habla telegráfica (Ellis, 2005). En cambio, en la etapa de adquisición intermedia los estudiantes comienzan a formar frases más largas y complejas, para finalmente desarrollar habilidades avanzadas de comprensión y producción del lenguaje en la etapa de adquisición tardía.

## Discusión

Ante una oración en presente simple como *He never eats vegetables* (Nunca come las verduras), es muy probable que los participantes emitieran una calificación con base en tres criterios: (1) uso: por ejemplo, si se trata de hábitos y rutinas; (2) reglas: -s en la tercera persona del singular; (3) intuición: la oración suena bien. Con todo, se desconocen las razones de los aprendientes durante el proceso de toma de decisión. Es posible que los aprendientes sean capaces de identificar errores gramaticales en una prueba de GJT, pero aún cometan errores similares en contextos comunicativos reales debido a diferencias en la naturaleza del procesamiento consciente e inconsciente durante el uso del lenguaje.

Es probable que aquellos estudiantes con una buena habilidad metalingüística puedan explicar por qué consideran que una oración es gramatical o agramatical, mostrando un entendimiento explícito de las reglas gramaticales. Para confirmar esto, sería necesario solicitar a los aprendientes que no solo identifiquen los errores, sino que también los corrijan adecuadamente, aplicando su conocimiento de la gramática de manera explícita.

Ellis (2005) sugiere que la adquisición de estructuras gramaticales es variable y depende de factores como la complejidad intrínseca de la estructura, la L1 del aprendiente y el contexto de aprendizaje. Esta variabilidad implica que no todas las estructuras son adquiridas al mismo ritmo ni de la misma manera por todos los aprendientes. Este estudio encontró que los aprendientes con alta habilidad metalingüística pueden identificar y señalar errores en oraciones, diferenciando entre oraciones gramaticales y agramaticales.

No es sorprendente que las pruebas no cronometradas de juicio de gramaticalidad no ofrezcan pruebas concluyentes para respaldar la legitimidad de una construcción específica. La gramática cambia con el tiempo y las tendencias se convierten en características permanentes del lenguaje estandarizado. Este estudio sugiere que los resultados del GJT no cronometrado revelan la coexistencia de conocimiento gramatical implícito y explícito en los aprendientes de una segunda lengua. Resalta que el conocimiento explícito puede ser accesible de manera consciente y verbalizable, mientras que el conocimiento implícito se manifiesta en la capacidad de reconocer automáticamente la gramaticalidad sin necesidad de justificación consciente.

Una posible explicación que vincule la producción temprana con el nivel de competencia del idioma puede ser el tiempo de exposición y contacto que los participantes han tenido con el inglés como L2. La etapa inicial de adquisición de la L2 abarca desde unos pocos meses hasta dos años. Aunque el progreso durante esta etapa varía de estudiante en estudiante, la mayoría de los participantes en este estudio aprendieron inglés desde la etapa preescolar, lo que sugiere que han estado en contacto con el inglés desde hace más de una década. Esto podría justificar el hecho de que la comprensión de los participantes en la etapa actual ya no es tan limitada como lo era en un principio.

En la etapa tardía de adquisición, los participantes hacen muchas inferencias con base en el contexto oracional, sin importar su complejidad. Otro factor se adjudica a la competencia que tienen los participantes en etapa tardía de los marcadores discursivos de tiempo. Los alumnos en etapa tardía tienen una mayor comprensión de elementos lingüísticos porque captan las ideas principales y se centran en las palabras clave, no en los detalles. Estas etapas culminan en esta fase porque los aprendientes de inglés como L2 no cometen imprecisiones gramaticales y logran representar patrones lingüísticos de manera equiparable a los hablantes nativos.

El uso de GJT en el aula como herramienta de práctica habitual podría ayudar a los alumnos a desarrollar y aplicar sus conocimientos gramaticales. Del mismo modo, proporcionar retroalimentación inmediata y detallada sobre errores gramaticales y justificaciones incorrectas ayuda a los alumnos a corregir y consolidar sus conocimientos.

Esto fomenta la reflexión metalingüística al alentar a los alumnos a pensar y discutir sobre las reglas gramaticales y su aplicación en diferentes contextos lingüísticos.

## Conclusiones

En relación con las preguntas de investigación, podemos concluir que ni la habilidad metalingüística de los participantes ni la etapa de adquisición de estructuras difíciles de aprender ([Ellis, 2005](#)) afectan las puntuaciones obtenidas en el GJT no cronometrado. Los participantes detectan con mayor facilidad errores morfológicos y no sintácticos cuando emiten juicios de gramaticalidad en pruebas GJTs no cronometradas.

Este estudio contribuye a la sintaxis experimental en los juicios de gramaticalidad al demostrar que el procesamiento de oraciones individuales y descontextualizadas requiere de la capacidad de reflexionar sobre las relaciones entre formas y significados del lenguaje. Este proceso es esencial para alcanzar una comprensión profunda de los mensajes escritos. En consecuencia, los participantes detectaron con mayor facilidad los errores de tipo morfológico antes que sintácticos.

El estudio también plantea una breve revisión de la teoría de desarrollo en diferentes etapas de adquisición de una lengua, y concluye que estos parámetros pueden variar entre aprendientes. Este modelo resulta muy subjetivo y arbitrario, ya que está influenciado por factores como el tiempo de exposición a la lengua meta, como lo establece la teoría, entre otros aspectos que son ajenos a los propósitos generales de este estudio.

La valoración de estas estructuras requiere de sofisticación metalingüística porque estos ítems reclutan una amplia variedad de capacidades cognitivas ([Culbertson y Gros, 2009](#)). A pesar de que el estudio se enfocó en la habilidad metalingüística, por medio de la lectura y aceptación de 68 oraciones aisladas, se desconocen las razones específicas que justifican las respuestas de los participantes porque no se les pidió hacerlo. Sin embargo, la habilidad metalingüística de los participantes en esta prueba GJT no cronometrada evidencia la detección de errores en reglas morfológicas a nivel léxico más que a nivel sintáctico, indicando que el uso consciente del conocimiento gramatical es esencial para editar o corregir la escritura de oraciones difíciles de adquirir ([Ellis, 2005](#)).

Para indagar en lo que los motiva a la toma de decisión, se podría pedir la justificación de manera verbal en estudios posteriores para observar una mejora metodológica. Se sugiere que la adquisición de estructuras gramaticales no sigue un orden predecible y natural, similar para todos los aprendientes, independientemente de su lengua materna ([Krashen, 1982](#)). Factores afectivos como la motivación, la ansiedad y la autoestima pueden influir en la adquisición de la L2.

Debido a que la habilidad metalingüística se desarrolla gradualmente, los aprendientes más experimentados tienden a mostrar una mayor capacidad metalingüística en GJTs. Esto se debe a que pueden reconocer y manejar estructuras gramaticales complejas, como cláusulas relativas, pasivas y tiempos verbales avanzados.

La teoría del desarrollo en la adquisición de segundas lenguas es un campo amplio y multifacético, con contribuciones de muchos investigadores que han ofrecido diversas perspectivas y enfoques para entender este complejo proceso. La Gramática Universal de Chomsky ha influenciado muchos estudios sobre la adquisición de lenguas, pues sugiere que existe una capacidad innata del lenguaje que guía esta adquisición.

En términos de metodología, la competencia del idioma de los participantes y la presentación de los elementos (oraciones frente a unidades de discurso) deben considerarse y controlarse cuidadosamente. Los resultados obtenidos no pueden tomarse como una especie de 'prueba rotunda'. Sin embargo, pueden convertirse en una plataforma para futuras investigaciones e iniciar un diálogo con otras metodologías de investigación en el campo de la adquisición de segundas lenguas. Se debe considerar y controlar cuidadosamente tanto la competencia del idioma de los participantes como los elementos enlistados en la prueba. En el estudio, no se le pidió a los participantes que justificaran sus pronunciamientos gramaticales. Si se les solicita hacerlo, la metodología puede verse muy beneficiada, ya que sin ello resulta imposible saber cuáles fueron los factores que los influyeron en el proceso de toma de decisiones.

Por otra parte, una muestra de datos más amplia en grupos más grandes, junto con una conexión transversal de las variables de interacción, permitiría que los factores sean analizados de manera no tan independiente. Por ejemplo, quedaría pendiente comparar las diecisiete estructuras diferentes en función de la etapa de adquisición del lenguaje y contribuir significativamente con investigaciones sobre la interlengua y el análisis de errores, proporcionando un marco para entender cómo los aprendientes progresan en su adquisición de la L2.

Finalmente, las Pruebas de Juicio de Gramaticalidad no cronometradas no solo reflejan la difícil interacción entre reglas, uso e innovación en gramática, sino que también nos permiten evaluar conocimientos implícitos, diagnosticar áreas problemáticas, mediar en el progreso en la adquisición, comparar grupos de estudiantes, investigar procesos cognitivos y evaluar transferencia lingüística. Su importancia en la enseñanza de lenguas puede tener un impacto directo en el diseño curricular y en las metodologías de enseñanza innovadoras, en las evaluaciones diagnósticas y en las intervenciones educativas.

Desarrollar habilidades metalingüísticas en L2 facilita la transferencia de conocimiento, mejora la comprensión y producción, al tiempo que apoya la autocorrección y aumenta el uso del lenguaje consciente porque ayuda a los aprendientes a comunicarse de manera más efectiva y apropiada en la L2. Por tanto, los estudiantes requieren de instrucción explícita, actividades de reflexión, interacción y retroalimentación, y el uso de materiales auténticos como las pruebas GJTs.

## Referencias

- Andonova, E., Janyan, A., Kostadinova, T., Raycheva, M., & Stoyanova, K. (2005). Grammaticality Judgment of Article Use in Aphasic Speakers of Bulgarian. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 27. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/9vb654f9>
- Asiyaban, A. R., Yamini, M., Bagheri, M. S., & Yarmohammadi, L. (2019). A Cross-Sectional Investigation into the Implicit and Explicit Knowledge of the Article System in Iranian Learners' Approximative System. *International Journal of Instruction*, 12(4), 479-494.
- Bowles, M. (2011). Measuring implicit and explicit linguistic knowledge: What can heritage language learners contribute? *Studies in Second Language Acquisition*, 33, 247-271.
- Brown, J. M., Fanselow, G., Hall, R., & Kliegl, R. (2021). Middle ratings rise regardless of grammatical construction: Testing syntactic variability in a repeated exposure paradigm. *Plos one*, 16(5), e0251280.
- Çandarlı, D. (2018). Changes in L2 writers' self-reported metalinguistic knowledge of lexical phrases over one academic year. *The Language Learning Journal*, 48(6), 768-784. <https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1520914>
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Culbertson, J. & Gros, S. (2009). Are Linguists Better Subjects? *British J. Phil. Sci.*, 60, 721-736.
- De Keyser, R. (1998). Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In C. Doughty, & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 42-63). Cambridge: Cambridge University Press.
- De Keyser, R. (2020). Skill acquisition theory. In *Theories in second language acquisition* (pp. 94-112). Routledge.
- Dubravac, V. (2022). Explicit and implicit knowledge of English tenses in primary school EFL learners in Bosnia and Herzegovina. *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistiku*, 51(1), 77-104.
- El Euch, S., & Huot, A. (2015). *Strategies to develop metalinguistic awareness in adult learners. WEFLA 2015, International Conference on Foreign Languages, Communication and Culture*, Holguin (Cuba), April 27-29. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3207.9529>
- Ellis, R. (1998) Teaching and research: Options in grammar teaching. *TESOL Quarterly*, 32, 39-60.
- Ellis, R. (2005). Measuring implicit and explicit knowledge of a second language. A psychometric study. *Studies in Second Language Acquisition*, 27, 141-172.
- Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESL Quarterly*, 40(1), 83-107. <https://doi.org/10.2307/40264512>

- Ellis, R. (2008). Investigating grammatical difficulty in second language learning: Implications for second language acquisition research and language testing. *International journal of applied linguistics*, 18(1), 4-22.
- Ellis, R., & Roever, C. (2021). The measurement of implicit and explicit knowledge. *The Language Learning Journal*, 49(2), 160-175.
- Ellis, R., Loewen, S., Elder, C., Erlam, R., Philp, J., & Reinders, H. (2009). *Implicit and explicit knowledge in a second language learning, testing and teaching*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fazlali, B., & Shahini, A. (2019). The Effect of Input Enhancement and Consciousness-Raising Techniques on the Acquisition of Lexical and Grammatical Collocation of Iranian EFL Learners. *TESL-EJ*, 24(2).
- Gavaldà, N., & Queralt, S. (2020). Determining the Level of a Language Test with English Profile. *Atlantis*, 42(2), 1-21.
- Godfroid, A. (2022). Implicit and explicit learning and knowledge. In *Research questions in language education and applied linguistics: A reference guide* (pp. 823-829). Cham: Springer International Publishing.
- Godfroid, A., Loewen, S., Jung, S., Park, J. H., Gass, S., & Ellis, R. (2015). Timed and untimed grammaticality judgments measure distinct types of knowledge: Evidence from eye-movement patterns. *Studies in Second Language Acquisition*, 37(2), 269–297.
- Gutiérrez, X. (2013). The construct validity of grammaticality judgment tests as measures of implicit and explicit knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, 35(3), 423–449.
- Hawkins, R. (2001). The theoretical significance of Universal Grammar in second language acquisition. *Second Language Research*, 17(4), 345-367.
- Hsia, S. (1991). Grammaticality judgments, paraphrase and reading comprehension: Evidence from European, Latin American, Japanese and Korean ESL learners. *Hong Kong Journals Online*, 3, 81-95.
- Isbell, D. R., & Rogers, J. (2020). Measuring implicit and explicit learning and knowledge. In *The Routledge handbook of second language acquisition and language testing* (pp. 305-315). Routledge.
- Kim, K. M., & Godfroid, A. (2019). Should we listen or read? Modality effects in implicit and explicit knowledge. *The Modern Language Journal*, 103(3), 648-664.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Loewen, S. (2009). Grammaticality judgment tests and the measurement of implicit and explicit L2 knowledge. In R. Ellis, S. Loewen, C. Elder, R. Erlam, J. Philp, & H. Reinders (Eds.), *Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching* (pp. 94–112). Multilingual Matters.
- Mandell, P. B. (1999). On the reliability of grammaticality judgement tests in second language acquisition research. *Second Language Research*, 15(1), 73-99.
- Masny, D., & D'Anglejan, A. (1985). Language, cognition, and second language grammaticality judgments. *Journal of Psycholinguistic Research*, 14(2), 175-197.
- Meyerhoff, H. S., & Papenmeier, F. (2020). Individual differences in visual attention: A short, reliable, open-source, and multilingual test of multiple object tracking in PsychoPy. *Behavior Research Methods*, 52, 2556-2566.
- Murniati, M. (2022). Investigating the Roles of Implicit and Explicit Knowledge in the Production of Grammatical Errors. *Journal of English Language and Culture*, 11(2).
- Rimmer, W. (2006). Grammaticality judgment tests: trial by error. *Journal of Language and Linguistics*, 5(2), 246–261. Retrieved from [http://www.jllonline.co.uk/journal/5\\_2/LING\\_6.pdf](http://www.jllonline.co.uk/journal/5_2/LING_6.pdf)
- Sandor, K. (2015). Implicit Knowledge, Explicit Knowledge and Their Relation to General Language Proficiency, In: *The Publications of the MultiScience – XXIX. microCAD International Multidisciplinary Scientific Conference* (pp. 1-14). Miskolc: Miskolci Egyetem.
- Satori, M. (2023). The role of automatized and non-automatized explicit knowledge in general L2 proficiency. *The Language Learning Journal*, 52(4), 454–467. <https://doi.org/10.1080/09571736.2023.2207585>
- Smith, M. S. (2021). The cognitive status of metalinguistic knowledge in speakers of one or more languages. *Bilingualism: Language and cognition*, 24(1), 185-196.
- Syahid, A. H., & Nurdianto, T. (2022). Brain Lateralization and Strategies to Improve Metalinguistic Ability in Arabic Language Acquisition. *ALSUNIYAT: Jurnal Penelitian Bahasa, Sastra, dan Budaya Arab*, 5(2), 185-203.
- Tan, B. H., & Nor Izzati, M. N. (2015). Grammaticality judgement test: Do item formats affect test performance? *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 23(December), 119–130.

- Teira, C., & Polo, N. (2021). Digitalización y recursos para la investigación en Lingüística: [http://dx. doi. org/10.31810/RSEL. 51.1. 9](http://dx.doi.org/10.31810/RSEL.51.1.9). *Revista Española de Lingüística*, 51(1), 157-176.
- Tremblay, A. (2005). Theoretical and methodological perspectives on the use of grammaticality judgment tasks in linguistic theory. *Second Language Studies*, 24(1), 129-167.
- Tuttle, B. E., & Munalim, L. O. (2022). Millennial students' metalinguistic knowledge on headlines (Using Grammaticality Judgment Test). *Studies in English Language and Education*, 9(3), 1093-1111.
- Vafae, P., Suzuki, Y., & Kachisnke, I. (2017). Validating grammaticality judgment tests: Evidence from two new psycholinguistic measures. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(1), 59-95.
- Ward, D. F., & Lo, Y. Y. (2023). Incidental development of implicit and explicit grammar knowledge from reading: The case of lower-intermediate learners of English. *System*, 116, 103094.
- Yamamoto, S. (2023). Measuring Implicit and Explicit Knowledge in Second Language Learning: Focusing on the Three Design Features of the Grammaticality Judgement Test. *TELES Journal*, 43, 112-127.

