

COLECCIÓN
Pedagógica
UNIVERSITARIA

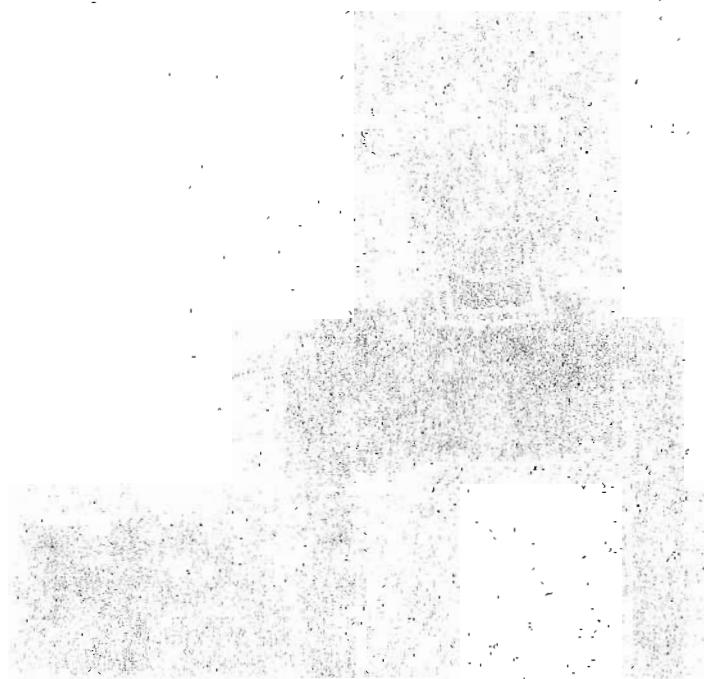
enero-junio 1998
número 29

ÍNDICE

Presentación

ARTÍCULOS

- 13 *La educación matemática, ¿una disciplina científica?*
Guillermina Waldegg Casanova
- 45 *La práctica y la teórica; o los desafíos
de la enseñanza actual de la arquitectura*
Roberto Goycoolea Prado
- 73 *Curriculum de formación inicial y perfil profesional:
una congruencia no siempre perfecta*
Onofre Ricardo Contreras Jordán y Pedro Gil Madrona
- 119 *La medicina y la universidad. Mitos y conflictos*
Rosa Martha Romo Beltrán
- 139 *El fenómeno del bilingüismo y sus implicaciones
en el desarrollo cognitivo del individuo*
Luisa Josefina Alarcón Neve



1998, Universidad Veracruzana
Instituto de Investigaciones en Educación

ISSN 1405-4736

EL FENÓMENO DEL BILINGÜISMO Y SUS IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO COGNITIVO DEL INDIVIDUO

*Luisa Josefina Alarcón Neve**

El presente artículo muestra la complejidad de la organización mental del sujeto bilingüe, así como de su dual competencia comunicativa, lo que le permite convertirse en un sujeto cognitivamente enriquecido frente al monolingüe. Asimismo, se revisan los problemas tradicionalmente atribuidos al fenómeno del bilingüismo, y que en realidad son consecuencia de la manera en que se ha tomado a este fenómeno dentro de la sociedad. Se concluye destacando el hecho de que el bilingüismo en sí es un atributo y trae ventajas al sujeto para su desarrollo cognitivo en general; las desventajas que se le imputan son consecuencia de una relación inequitativa de las lenguas que están en contacto dentro de una comunidad.

This article shows the complexity of the mental organization of a bilingual individual, as well as his/her dual communicative competence that allows him/her to become cognitively enriched in

* Investigadora del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de la Universidad Autónoma de Querétaro.

comparison to a monolingual individual. Likewise, the problems traditionally attributed to the bilingual phenomenon are studied and are shown in reality to be a consequence of the way in which society regards this phenomenon. The article concludes by emphasizing fact that bilingualism is in itself an attribute that provides advantages for the individual in his/her cognitive development in general. The disadvantages are a consequence of an unequal relation between the languages that are in contact within the community.

México es un país multilingüe y cultural. El contacto de dos o más lenguas dentro de comunidades de hablantes parece ser la regla y no la excepción. En el caso del estado de Querétaro, el fenómeno del bilingüismo aparece en la mayoría de los municipios. En las grandes ciudades, se le ve en las escuelas que promueven la enseñanza de una segunda lengua para los niños hispanohablantes; inclusive dentro de esos colegios se da la convivencia entre niños mexicanos y extranjeros. Existe también una gran cantidad de institutos, escuelas y universidades en donde se llevan a cabo actividades de enseñanza de idiomas a mexicanos, o de español para extranjeros. Nadie cuestiona este contacto interlingüístico. Es más, el bilingüe español/inglés, o español/alemán, o español/italiano es bien visto en nuestra sociedad. En años recientes, con la llegada de varios intelectuales y músicos provenientes de la ex unión soviética, conocemos bilingües español/ruso, español/ucraniano, o español/armenio. Y eso está bien. De hecho, entre los grupos de extranjeros radicando en nuestro estado se busca la manera de fortalecer su bilingüidad.

Contrariamente a esa aceptación, se encuentra la problemática que viven las comunidades indígenas, nativohablantes de lenguas oto-pames, principalmente del ñãñho (otomí), para las que se impone una educación en español, lengua ajena a la comunidad. Se les obliga a relacionarse con instituciones oficiales y económicas en español. Además,

debido a las condiciones de pobreza en las que se encuentran, tienen la necesidad de emigrar a las grandes ciudades en donde se les desprecia y rechaza. El factor lingüístico juega un papel en esa negativa situación.

Varias instituciones se han dado a la tarea de estudiar este problema buscando una solución: el Instituto Mexicano de Culturas Populares, el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional Autónoma de Querétaro.

Dentro del Centro de Investigaciones de Estudios Lingüísticos y Literarios de la Universidad Autónoma de Querétaro existen varias investigaciones relacionadas con el fenómeno del bilingüismo, tanto en su aspecto sociolingüístico y cultural como en el pedagógico y psicolingüístico. El análisis que se presenta a continuación es resultado de una de ellas.

1. Antecedentes

A lo largo de la segunda mitad del siglo XX el fenómeno del bilingüismo ha sido estudiado desde varios enfoques:

1) Sociolingüísticamente, implica la convivencia entre dos lenguas dentro de una comunidad de hablantes. Estos sistemas lingüísticos funcionan socialmente diferenciados, cumpliendo variadas tareas especificadas dentro de la matriz comunicativa del perfil lingüístico de la comunidad (Bolaño, 1982; Lastra, 1992). Dicha convivencia genera una serie de aspectos que han sido ampliamente analizados por autores clásicos como Stewart, Gumperz y Ferguson (en Garvin & Lastra de Suárez, 1984; Sala, 1988; Lastra, 1997).

2) Psicolingüísticamente, el bilingüismo consiste en la posibilidad del individuo de desenvolverse comunicativamente en dos lenguas.

La bilingüidad¹, dentro de una comunidad o en un individuo, conlleva ventajas y desventajas. Muchas veces las desventajas se presentan por factores externos al fenómeno del bilingüismo en sí. Por ejemplo, la existencia de dos o más lenguas se ve como un problema dentro de la planificación educativa de un país, debido a inadecuadas políticas lingüísticas en los países multilingües. Desafortunadamente muchos de los primeros estudios realizados, tanto sociales como psicológicos, se basaron en los prejuicios generados por los problemas que el bilingüismo ha despertado. Esto ha dado como consecuencia que el uso de dos o más lenguas se vea más como una enfermedad que como un atributo.

Además, en muchas investigaciones, la adquisición de una segunda lengua (L2) se aprecia como una derivación o continuación del desarrollo del lenguaje. Se ha subordinado la observación de la L2 a lo establecido para la primera lengua o lengua materna (L1), negándole su independencia en el análisis (Bialystok, 1991). Incluso, varios autores consideran que el estudio de la adquisición de una segunda lengua y la manera en que se desenvuelve un sujeto bilingüe ayudaría a entender mejor el proceso de la adquisición del lenguaje en general (Bialystok, 1991; De Houwer, 1995).

A continuación se analizará el fenómeno del bilingüismo revisando en primer lugar las distintas definiciones que sobre

¹ Hamers y Blanc (1989) "distinguen entre *bilingüidad* y *bilingüismo*. Bilingüidad es el estado psicológico de un individuo que tiene acceso a más de un código lingüístico como medio de comunicación social, contrastando con el concepto de *bilingüismo*, que implica un fenómeno más general, muchas veces con matices de problema. También se le conoce a este último como "bilingüismo individual".

éste se han vertido. Posteriormente se mostrarán los principales aspectos del bilingüismo y sus implicaciones para la psicolingüística.

2. Definiciones

Desde el punto de vista lingüístico, psicológico y social se han propuesto diferentes explicaciones de lo que es un bilingüe. La definición tradicional (Hammers & Blanc, 1989) señala que el bilingüe tiene o usa dos lenguas, especialmente habladas con *la fluencia característica de un nativohablante*; además, las usa habitualmente y con el *control de un nativo*. Parece ser que la postura popular es la de creer que un bilingüe equilibrado domina “perfectamente” las dos lenguas. Dentro de esta postura, Bloomfield definió al bilingüismo como “el control nativo de dos lenguas” (Hammers & Blanc, 1989). David Crystal (1987: 362) comenta al respecto: “People who have ‘perfect’ fluency in two language do exist, but they are the exception, not the rule”².

Existe una tendencia a reconocer lo que a primera vista *no* es un bilingüe (Crystal, 1987), quedando fuera de esta categoría aquellos que hagan un uso irregular de una de sus lenguas, o que no hayan usado una lengua por varios años (“dormant bilinguals”), o los que hayan desarrollado la comprensión de una lengua pero no la hablen o escriban.

En contraposición con estas definiciones excluyentes, Macnamara (1967) propuso que un bilingüe podría ser

² “Existe gente que tiene perfecta fluidez en dos lenguas; pero es la excepción, no la regla” [A.]

cualquier persona que poseyera una *mínima competencia* en otra lengua que no fuera su lengua materna, ya fuera en la comprensión auditiva o de lectura, o en su producción oral o escrita.

Bilingüe y *bilingüismo* son dos términos ampliamente usados sin que las personas sepan exactamente qué es lo que quieren decir con cada uno de ellos; es decir, sin precisar los límites de su aplicación (Cohen, 1975). Varios autores han propuesto distintas definiciones de bilingüismo, las cuales tratan de suavizar la radical polarización de las explicaciones anteriores:

El bilingüismo consiste en la facultad que posee un individuo de saber expresarse en una segunda lengua adaptándose fielmente a los conceptos y estructuras propias de la misma sin parafrasear la lengua nativa. La persona bilingüe posee la facultad de saber expresarse en cualquiera de las dos lenguas sin dificultad cada vez que surge la ocasión (Titone, 1976: 13).

Pero esta definición, compartida por varios autores, presenta problemas tanto teórica como metodológicamente. Los rangos de competencia “como la de un nativo”, o la “mínima o máxima proficiencia”, son difíciles de especificar y de medir. Además, las definiciones revisadas se refieren exclusivamente a la competencia lingüística; es decir, al conocimiento que el usuario tiene de la morfosintaxis, fonología y léxico-semántica de una lengua. No obstante, el dominio de una lengua, materna o segunda, implica una serie de factores no-lingüísticos que no se han contemplado en la mayoría de las definiciones. Así, el bilingüismo se presenta como un fenómeno *multidimensional*, difícilmente de explicar en una definición.

Por ello, su estudio debe ser abordado de acuerdo con los siguientes parámetros psicolingüísticos y sociolingüísticos:

Psicolingüísticos:

- la competencia comunicativa y la organización cognitiva en ambas lenguas
- la edad en que se dio la adquisición

Sociolingüísticos:

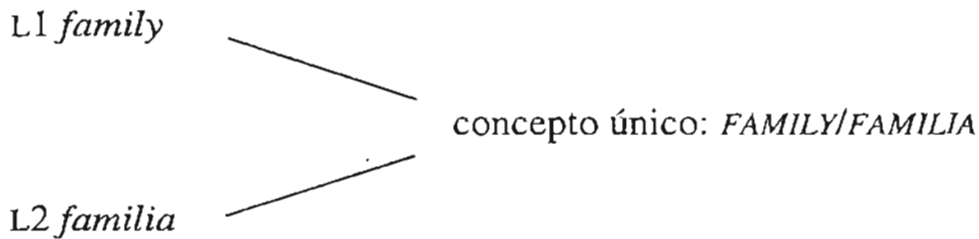
- la presencia de la segunda lengua en el ambiente en que el hablante se desenvuelve
- la relación de status entre las dos lenguas
- la pertenencia al grupo o la identidad cultural

2.1 Aspectos psicolingüísticos del bilingüismo

En cuanto a la *competencia lingüística* que un sujeto pueda tener en dos lenguas, existen diversas posturas. Durante varias décadas distintos autores han hablado de la posibilidad de clasificar a los bilingües en “balanceado” y “dominante” (Albert & Obler, 1978; Crystal, 1987; Hammers & Blanc, 1989). Un *bilingüe balanceado* posee una competencia “*equivalente*” en ambas lenguas, lo que no implica ser equitativo en todas las funciones y dominios en su uso. El *bilingüe dominante*, en cambio, tiene una competencia superior en una de las dos lenguas, generalmente en su lengua materna. La gran mayoría de los bilingües no logra un dominio equivalente en sus dos lenguas (Crystal, 1987), ya que normalmente se tiene más fluidez en una de ellas. Esta lengua interfiere en la otra, le impone su acento, o simplemente es preferida en un mayor número de situaciones y contextos comunicativos.

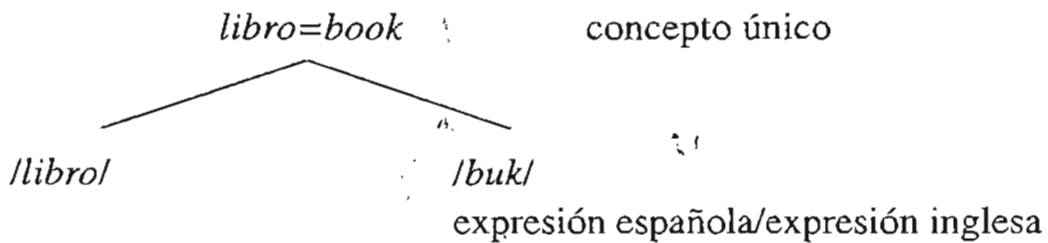
Paralelamente a lo anterior, una de las explicaciones que se han dado respecto a la *organización cognitiva* de las dos lenguas en un bilingüe, es aquella que hace referencia a *bilingües compuestos* y *bilingües coordinados* (Titone, 1976; Albert & Obler, 1978; Hamers & Blanc, 1989). En el bilingüe compuesto, dos conjuntos de significantes lingüísticos se asocian con un sólo conjunto de significados. En este tipo de bilingüismo se tiene un concepto único para dos expresiones diferentes: una en cada lengua (Titone, 1976). Se puede decir que el sujeto conceptualizó al mundo en una sola columna vertebral, a pesar de que se puede expresar en una u otra lengua.

Hamers & Blanc (1989) esquematizan la representación de un bilingüe compuesto, basándose en la propuesta de Ervin y Osgood:



Titone (1976) ejemplifica esta situación de la siguiente manera:

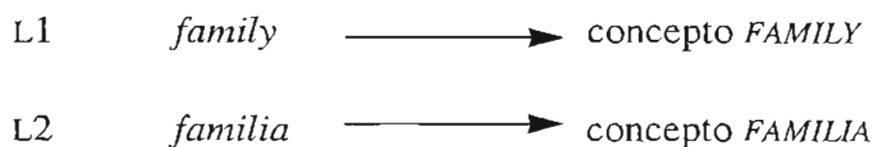
Cuando se tiene un bilingüismo de *raíz única*, se tiene un nivel semántico común para los dos sistemas:



Si lo semántico pertenece al sistema de la L1, entonces L2 está subordinada a L1 y no podrá considerarse como “autónoma y perfecta”.

El bilingüe coordinado, en cambio, tiene dos conjuntos de significantes relacionados con dos conjuntos de significados respectivamente. Ambos sistemas lingüísticos van paralelos, y se da una especie de mecanismo de traducción cuando se quiere pasar de un sistema a otro; pero en su uso, son independientes.

Una vez más, retomando a Hamers & Blanc, podemos esquematizar esta relación de la siguiente manera:



Titone tiene también su esquematización:

<i>libro</i>		<i>book</i>		concepto en español/ concepto en inglés
<i>/librol/</i>		<i>/bukl/</i>		expresión española/ expresión inglesa

Se puede apreciar aquí una total independencia de los dos sistemas lingüísticos. Para Titone esto sería un auténtico *equilingüismo*. Se trataría de la coexistencia de dos sistemas autónomos, sin traducción de uno a otro en el momento de usarse y sin interferencia. Para Titone “esto es lo ideal”.

Cabe señalar que Titone hace alusión a un tercer tipo de relación entre dos sistemas lingüísticos dentro de la mente de un individuo. Su representación sería la siguiente:

libro

/libro/



relación directa entre los dos significantes:
entre la expresión española y la expresión
inglesa

Esto implicaría que la L2 se ha aprendido indirectamente a través de la comparación con la L1, y por lo tanto *no* se podría hablar de bilingüismo.

Por otra parte, en cuanto a la competencia lingüística, la noción de “dominio equivalente” es muy difícil de precisar porque muchas habilidades están involucradas, como la producción oral, la comprensión auditiva y de lectura, la producción escrita, fonología, gramática, vocabulario, entre otras (véase cuadro 1).

CUADRO 1
Relación bidimensional de las habilidades lingüísticas involucradas
en el dominio de una lengua

	<i>Orales</i>	<i>Escritas</i>
<i>Habilidades receptoras</i>	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura
<i>Habilidades productivas</i>	Producción oral	Producción escrita

FUENTE: Baker, 1993.

Se puede observar que las *cuatro habilidades básicas* tienen a su vez “subdimensiones”; es decir, para cada habilidad se necesita observar variables como el vocabulario, la pronunciación, el manejo de la morfosintaxis y la adecuación pragmática. Todo ello implica mayor complejidad en el dominio de una lengua. Un *bilingüe balanceado* tendría porcentajes de dominio muy altos en cada una de las subdimensiones de las

habilidades lingüísticas en *ambas* lenguas. Para el *bilingüe dominante* se nos mostraría una combinación de altos porcentajes en las subdivisiones de las habilidades lingüísticas de una de sus dos lenguas —no necesariamente la lengua materna—, y porcentajes más bajos en cuanto a la otra (véase cuadro 2).

CUADRO 2
Descripción del manejo de ambas lenguas por parte de un “bilingüe balanceado” imaginario

	Pronunciación		Vocabulario		Gramática		Significado		Estilo	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
ORALES										
<i>Comprensión auditiva</i>	90%	80%	80%	70%	90%	90%	90%	80%	80%	70%
<i>Producción oral</i>	90%	70%	70%	60%	90%	90%	90%	70%	80%	70%
ESCRITAS										
<i>Comprensión de lectura</i>	90%	90%	90%	90%	90%	90%	90%	80%	90%	90%
<i>Producción escrita</i>	80%	70%	80%	70%	90%	80%	90%	80%	80%	70%

FUENTE: Adaptado de Baker, 1993.

Al observar las calificaciones de este bilingüe “imaginario” no se esperaría 100% en ninguno de los factores, pues aún en la lengua materna sería ficticia esa perfección. No obstante, la expectativa estaría encaminada a cifras elevadas “equitativamente”, prevaleciendo siempre una de las dos lenguas. En este caso representativo, la primera lengua (L1) es la que se quiere mostrar como sobresaliente, aunque no sea dominante, ya que la segunda lengua (L2) aparece con porcentajes de dominio bastante altos también. Es el caso de los extranjeros que llevan muchos años viviendo en un país, los cuales se pueden desenvolver adecuadamente en la mayoría de los contextos comuni-

cativos en los que conviven con nativohablantes de la comunidad y que, sin embargo, se les reconoce como extranjeros porque en algún momento se identifican más con una lengua que con la otra.

Otra postura dentro de la explicación de la competencia del bilingüe proviene de la hipótesis del sistema lingüístico unitario (Volterra, 1978; Volterra & Taeschner, 1978; Redlinger & Park, 1980; Taeschner, 1983). Se cree en la existencia de un periodo crítico en el niño (antes de los dos años) en que se halla una sola fuente para los vocabularios y las organizaciones sintácticas de los sistemas lingüísticos manejados por los sujetos bilingües. Para este modelo, la adquisición lingüística de los bilingües pasa por tres etapas:

- a) al inicio de la adquisición existe un solo sistema léxico que incluye palabras de ambas lenguas del bilingüe; es un sistema lingüístico fusionado en el que no hay términos correspondientes, sino que utiliza formas y significados provenientes de ambas lenguas sin discriminar;
- b) en la segunda etapa se logran dos sistemas léxicos separados, pero usan las mismas reglas sintácticas en la producción de sus enunciados en ambas lenguas;
- c) en la tercera parte de la adquisición infantil el sujeto bilingüe obtiene dos sistemas lingüísticos completamente diferenciados, y puede emitir enunciados léxicos y sintácticamente adecuados para cada una de sus lenguas.

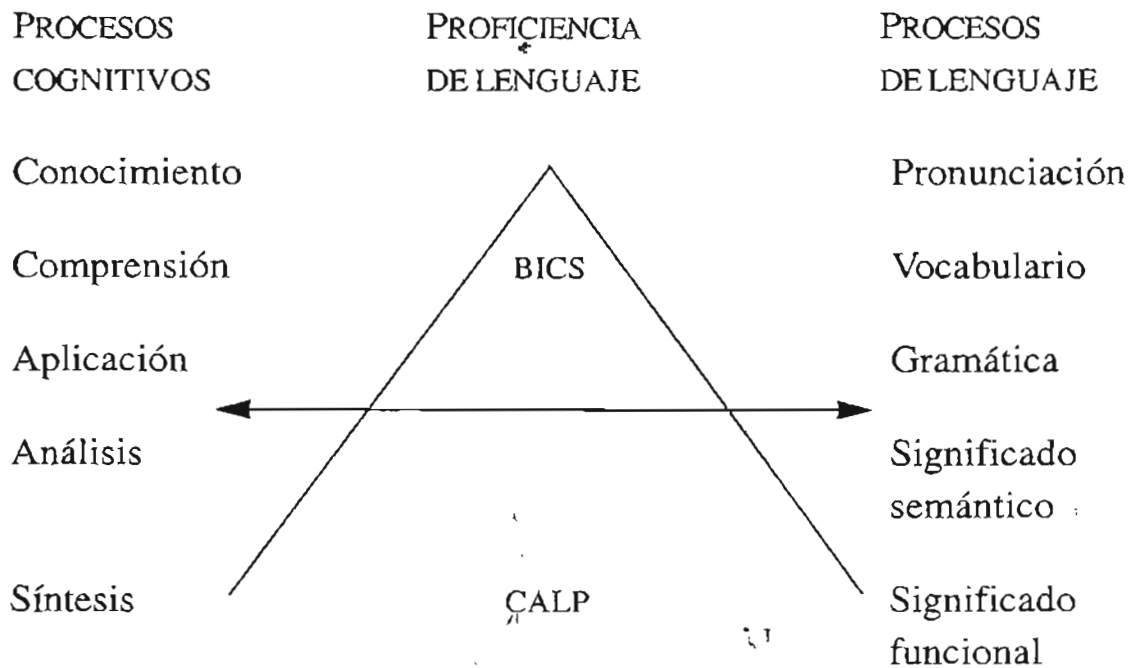
Dicha clasificación surgió de los resultados obtenidos en una serie de investigaciones longitudinales (Leopold, 1970; Taeschner, 1983). Sin embargo, en la actualidad se ha criticado fuertemente esa concepción de un bilingüismo con un tronco único para las dos lenguas, por muy pequeño que sea el sujeto

en contacto con ellas en un contexto bilingüe (Quay, 1995; Rubin & Toribio, 1994). Una de las fuentes de esta crítica parte del modelo “Minimalist Program” de Chomsky (1993), en el que se propone que el niño que está en contacto con dos lenguas aplica su dispositivo de adquisición lingüística para seleccionar los rasgos lingüísticos distintivos, desarrollando una gramática, una morfología y un léxico propio de cada una de sus lenguas (Rubin & Toribio, 1995). Para los estudiosos de esta corriente, el proceso de adquisición bilingüe no difiere del de la adquisición de una lengua. La mezcla que se produce en el output, por ejemplo, se debe a una competencia limitada en una o en ambas lenguas, y no a un sistema único, pues desde el inicio se desarrollan como sistemas suficientemente diferenciados.

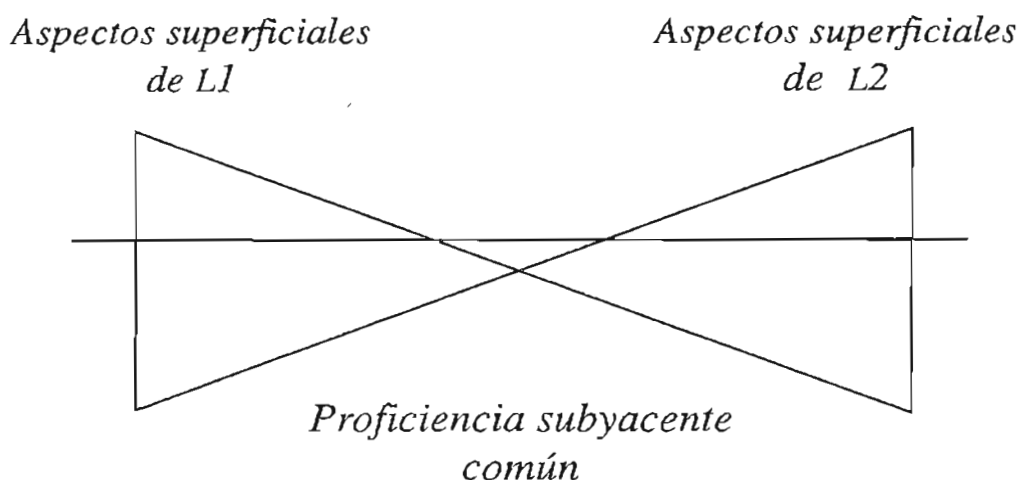
A partir de la década de los ochenta se ha venido trabajando con otra clasificación de los bilingües en cuanto a su competencia lingüístico-comunicativa o “language proficiency” (Cummins, 1984). Esta reconceptualización de la persona que tiene la posibilidad de comunicarse con dos sistemas surgió como un intento de resolver cuestiones que eran motivo de discusión. Primeramente, el término *dominio* implicaba una serie de características relacionadas con la “perfección en el manejo de una lengua” que impedía el reconocimiento de un bilingüe, mientras que la palabra “proficiencia” no era tan extrema. En segundo lugar, algunos países que tenían la problemática de la educación bilingüe, como Canadá y los Estados Unidos, comenzaron a reportar frecuentemente situaciones en que los niños o jóvenes extranjeros que alcanzaban un buen desenvolvimiento en el manejo conversacional de la segunda lengua —en este caso el inglés— y eran cambiados de un programa de enseñanza bilingüe a uno monolingüe con angloparlantes nativos, *no* tenían éxito en su desempeño académico. Mucho tiempo se creyó que se debía a un bajo coeficiente intelectual. Afortunadamente, varios estudiosos

(Cummins, 1984) se dieron cuenta de que las habilidades conversacionales en L2 no están precisamente relacionadas con las habilidades académicas en esa segunda lengua.

Apareció entonces una distinción entre la *fluidez superficial* en el manejo oral de una lengua y la *proficiencia académico-cognitiva* de la misma. Así se tienen sujetos *BICS* (Basic Interpersonal Communicative Skills), quienes logran una fluidez comunicativa en las situaciones cotidianas a las que se enfrentan en su L2, pero no pueden manejarla en una situación académica que implique una abstracción, y sujetos *CALP* (Cognitive/Academic Language Proficiency), quienes además de una fluidez comunicativa pueden manipular su L2 en situaciones académicas descontextualizadas. Cummins (1984), combinando la taxonomía de Bloom con su propuesta de proficiencia lingüística, esquematizó metafóricamente en un iceberg la ubicación de un BICS con relación a un CALP:



La reflexión acerca de la competencia lingüística del sujeto bilingüe lleva forzosamente a la pregunta acerca de cómo se organizan cognitivamente ambos sistemas lingüísticos. Cummins explica la organización cognitiva de un sujeto bilingüe como un “iceberg doble” (dual iceberg) para sus dos sistemas lingüísticos, en donde ubica una proficiencia común subyacente académico-cognitivo, a pesar de que en la “superficie” el desempeño conversacional sea diferente para cada uno de los sistemas:



De esta nueva propuesta han surgido varias metodologías para evaluar el nivel de las lenguas en los sujetos bilingües. Diversas pruebas tienen ahora la tarea de analizar las dimensiones en que el individuo se desenvuelve en situaciones contextualizadas de intercambios comunicativos para información básica y personal. Asimismo, se evalúa su capacidad para manejar la segunda lengua dentro de contextos académicos que le exijan procesos mentales complejos, como abstraer, sintetizar, resumir.

Sólo con una evaluación profunda de todos los aspectos que intervienen en la cognición de un sujeto cuando ha estado en contacto con dos lenguas, y de la competencia lingüística y comunicativa que demuestre, se puede tener una verdadera

valoración del bilingüismo. No es necesario, entonces, preocuparse por encasillar a estos sujetos bajo una etiqueta proveniente de una limitada definición, como en muchas ocasiones se ha hecho.

Ahora, ya sea que se conciba al bilingüe como compuesto o coordinado, o que se quiera estudiar su proficiencia lingüístico-comunicativa, la edad es un factor que necesariamente debe ser considerado en el desarrollo del bilingüismo.

Muchas veces se utiliza la división entre bilingüe compuesto y bilingüe coordinado para hablar de la *edad* y del contexto en que las lenguas fueron aprendidas. Sin embargo, aunque existe una correlación entre la organización cognitiva de los sistemas y factores como la edad y el contexto de la adquisición, no debe buscarse o esperarse una correspondencia única y directa. Sin embargo, al ser el bilingüismo un fenómeno multidimensional se requiere tomar en cuenta una serie de aspectos para su estudio. La edad en que el sujeto comenzó a tener contacto con sus dos lenguas es uno de los factores más importantes de su bilingüidad.

De acuerdo con varios estudiosos del fenómeno (Titone, 1976; Volterra & Taeschner, 1978; Vihman, 1985), un individuo que aprendió ambas lenguas de niño en el mismo contexto desarrollaría una sola representación cognitiva para dos expresiones equivalentes; sería, entonces, un bilingüe compuesto. Por el contrario, el que aprende la L2 en un contexto diferente al de su lengua materna muy probablemente desarrollará una representación separada para dos expresiones equivalentes. Esto da como resultado, en caso de éxito, un bilingüe coordinado.

Por ello, la edad y el contexto de la adquisición son considerados como claves prácticas para identificar a un bilingüe compuesto o coordinado. El problema es que se llega a caer en clasificaciones extremas que encasillan en un pequeño número de etiquetas a la gran variedad de bilingües que existen en el

mundo. Para Hamers & Blanc (1989), entre la “bilingüidad” compuesta y la coordinada existe un continuo en el que pueden distribuirse diferentes grados. Así, un bilingüe puede ser “más compuesto” para ciertos conceptos y “más coordinado” para otros.

El factor edad dentro de la adquisición no sólo se relaciona con la organización cognitiva, sino con otros aspectos fundamentales en el desarrollo del individuo bilingüe.

Se necesita distinguir primero entre la bilingüidad desarrollada en la niñez y la adquisición de una segunda lengua en la adolescencia o como adulto.

Varios estudiosos han tomado como criterio la edad de tres años para separar un bilingüismo temprano de uno tardío (Mc Laughlin, 1984). Por bilingüismo “temprano” se entiende el desarrollo de una bilingüidad a partir del contacto con dos lenguas en los primeros años de vida, cuando se adquieren los dos sistemas lingüísticos a la par del desarrollo de otros conocimientos (matemáticos, espaciales, temporales, etc.). Por bilingüismo “tardío” se toma la adquisición de un segundo sistema lingüístico posterior a la conclusión de la infancia.

Paralelamente a esta división se ha distinguido entre adquisición simultánea o natural y adquisición consecutiva. En cuanto a lo que se denomina *bilingüidad simultánea*, o en los infantes (tomando en cuenta que infante significa “sin habla”)³, se identifican los casos de niños que desarrollan dos lenguas maternas desde el primer ambiente lingüístico que los rodea; por ejemplo, sus padres tienen distintas lenguas maternas y cada uno les habla en su propia lengua. La adquisición de ambos idiomas se da de manera informal y no intencional.

³ El término *infante* está tomado aquí en su definición etimológica latina que significa “sin lengua”. En psicología se emplea para referirse a la etapa que parte del nacimiento hasta los dos años (Rapson, 1990).

Con relación a lo que se conoce como *bilingüedad consecutiva en la niñez*, se tiene que el niño adquiere su segunda lengua en los primeros años de su infancia, pero después de que ha adquirido las bases lingüísticas de su lengua materna. La adquisición de la segunda lengua puede ser el resultado de un programa de educación bilingüe, donde los padres tienen la intención de que sus hijos la adquieran en un ambiente formal; pero también puede darse de manera informal, en la convivencia con nativohablantes de ese segundo sistema de comunicación.

Recientemente se ha visto que existen dos etapas diferentes en el desarrollo del bilingüismo infantil. En la primera, el contacto y la interacción con las dos lenguas ocurre antes de que las dos gramáticas estén plenamente desarrolladas; esto es, el sujeto aún no ha concluido la adquisición de las bases del sistema de una lengua cuando comienza a adquirir la otra. En la segunda, el niño ha desarrollado ya dos competencias lingüísticas completas y el contacto en su interacción social continúa siendo en ambas lenguas (Köppe & Meisel, 1992). Parece ser que antes de desarrollar dos gramáticas, los niños bilingües procesan las lenguas pragmáticamente, y sólo hasta que tienen dos gramáticas diferenciadas pueden desenvolverse sintácticamente en sus sistemas lingüísticos. La propuesta de Cummins, en cuanto a la existencia de bilingües BICS y bilingües CALP, concuerda con la posibilidad de un primer desarrollo pragmático, el cual posibilitaría un eficiente desenvolvimiento conversacional en ambas lenguas; con un posterior desarrollo morfosintáctico, el sujeto lograría manejarse a niveles más complejos y elaborados de interpretación y producción.

Con la revisión de estos aspectos psicológicos del individuo se ha pretendido mostrar al bilingüismo como un fenómeno complejo, difícil de definir, pero que no implica inhabilidad o enfermedad alguna en el sujeto. Por el contrario, el

manejar dos sistemas lingüísticos le otorga la posibilidad de dos medios para desarrollarse, para acercarse a otros conocimientos, para construir una visión del mundo más amplia. Logra una “plasticidad” mental que se manifiesta, por ejemplo, en su temprana conciencia metalingüística y su capacidad de análisis. Y, además, le permite comprender mejor un mundo multicultural.

Desgraciadamente, como se señaló en los antecedentes, el manejo que la sociedad ha hecho del bilingüismo no ha sido el más adecuado, y por ello se han generado una serie de problemas que prejuician la valoración de la bilingüidad de los sujetos.

2.2 Aspectos sociolingüísticos del bilingüismo

La presencia de una segunda lengua dentro del ambiente en que un individuo se desenvuelve tiene implicaciones tanto sociales como psicológicas. Socialmente, se debe a la existencia de comunidades de hablantes de ambas lenguas conviviendo diariamente en las labores, actividades e instituciones de una misma sociedad. Las lenguas se “reparten” las distintas tareas comunicativas que en un grupo monolingüe serían cubiertas por una sola lengua. En la mayoría de los casos esa repartición es problemática, y esa complejidad afecta el desarrollo académico-cognitivo y social de los sujetos bilingües. Muchos sociolingüistas se han dedicado al estudio de este problema (Stewart; Gumperz; Ferguson, en Garvin & Lastra de Suárez, 1984) ya que, a diferencia de lo que se creía a principios de siglo, el bilingüismo o plurilingüismo social es mucho más común que la existencia de comunidades monolingües: “...no hay que olvidar, considerando la situación en

otros continentes, que, para satisfacer las necesidades de comunicación, la mayoría de los hablantes de la tierra conocen y usan más de un idioma” (Sala, 1988: 7).

Una de las distinciones tradicionales que se han hecho para separar a las lenguas que conviven en un mismo contexto es la de lengua *endógena* y lengua *exógena* (Appel & Muysken, 1987; Hamers & Blanc, 1989). Una lengua endógena es la lengua materna de una comunidad, usada para los intercambios comunicativos personales y, en muchas ocasiones, para las manifestaciones artísticas de la comunidad; también puede ser usada con objetivos oficiales e institucionales. Lo importante es que los nativos la reconocen como su primera lengua. En cambio, una lengua exógena es la utilizada para un objetivo oficial o institucional, pero no existe una comunidad de hablantes en la entidad donde se usa de manera oficial.

En muchas de las comunidades multilingües, la lengua endógena es la encargada de la mayoría de las funciones comunicativas de la sociedad. Pero no siempre es así. Tal es el caso en México de comunidades hablantes de una lengua indígena, las cuales necesitan realizar sus trámites oficiales en español; e incluso, reciben el servicio educativo también en español. Este idioma es una lengua exógena para esas comunidades.

Individualmente, el contacto que un niño puede tener con los distintos sistemas lingüísticos dentro de su ambiente social se da de varias maneras. El tipo de interacción que el niño tenga con las lenguas que lo convertirán en bilingüe depende de la relación entre ellas dentro del entorno social (Babbè, 1995). La naturaleza del contacto influirá psicológicamente en su organización cognitiva y en la competencia lingüístico-comunicativa que desarrolle para cada una de sus lenguas.

Existe la situación en que los padres tienen diferentes lenguas maternas, cada uno de ellos con cierta proficiencia en la lengua del otro. La lengua de uno de los padres coincide

con la dominante en la comunidad. Desde su nacimiento los padres procuran hablarle al niño en su respectiva lengua materna; sin embargo, uno de ellos tiene a su favor el estímulo que el niño recibirá en su sociedad. Si la lengua del otro padre, ajena a la dominante de la comunidad, no tiene un status reconocido (por ejemplo, coreano, italiano o español en Estados Unidos), su desventaja frente al otro sistema lingüístico con el que el infante entra en contacto será muy grande.

Otro caso es el de los padres que son bilingües y una de sus lenguas es la dominante en la comunidad; emplean ambas lenguas para comunicarse con su hijo. Incluso, en su producción se observa la mezcla de ambos sistemas ("codeswitching"). En este caso, puede suceder que ambas lenguas sean consideradas con el mismo prestigio (anglohablantes viviendo en México, por ejemplo); o que una de ellas se vea como inferior (hispanohablantes viviendo en Estados Unidos). En la primera situación, generalmente los padres se preocupan por el desarrollo de la bilingüidad en sus hijos; en cambio, cuando socialmente las lenguas no tienen un mismo valor, los mismos padres tratan de evitar la posibilidad de bilingüismo.

Se encuentra el caso de los hijos de padres extranjeros en la comunidad, los que pueden ser bilingües o no. En casa, el niño interactúa con la lengua materna de sus padres, pero fuera del hogar está expuesto constantemente y de manera única a la lengua dominante de la comunidad, especialmente en el preescolar. Aún cuando las dos lenguas compartan un buen prestigio, la lengua de la comunidad está en ventaja.

En el caso de las comunidades minoritarias dentro de un país, como es el caso de los grupos indígenas en México, el infante está en contacto en casa y en su ambiente social inmediato con la lengua nativa de la comunidad; sin embargo, en la escuela, o más allá de las fronteras de su comunidad,

entra en contacto con la lengua dominante del país, la cual está vestida de una supremacía que factores históricos, políticos y económicos le han puesto. La lengua materna de su comunidad original se encuentra en desventaja. Esto perjudica el adecuado desarrollo de su bilingüedad.

La relación de *status* en las dos lenguas en contacto, al igual que la edad o el contexto de la adquisición, influye en el desarrollo de un bilingüe compuesto o coordinado; o más específicamente, en el resultado de una *bilingüedad aditiva* o una *bilingüedad sustractiva* (Hamers & Blanc, 1989). La primera se logra cuando las dos lenguas del bilingüe son valoradas de la misma manera en el medio ambiente que rodea al niño. Esta bilingüedad es positiva, ya que además de su lengua materna el sujeto puede usar la otra, obteniendo los máximos beneficios de la experiencia bilingüe. Puede apreciarse en él una flexibilidad cognitiva enriquecida, en comparación con la cognición de los niños monolingües. En cambio, la bilingüedad sustractiva aparece en los casos de niños que se ven obligados a aprender una segunda lengua en un ambiente donde su lengua materna está devaluada. Muchas veces, estos niños sufren un retraso académico en comparación con los monolingües, y tardan algunos años en superarlo.

Estrechamente relacionado con lo anterior, se encuentran la *pertenencia al grupo* y la *identidad cultural*, como factores que intervienen en el desarrollo del bilingüismo.

Un bilingüe puede identificarse positivamente con los nativohablantes de ambas lenguas; al mismo tiempo, los hablantes nativos de sus dos lenguas lo reconocen como miembro de su respectiva comunidad. Se trata de un bilingüe bicultural. Esta identidad integra a ambas culturas, principalmente en el nivel afectivo. En el plano psicológico puede correlacionarse con la bilingüedad aditiva: "A balanced bicultural-

lism often goes hand in hand⁴ with a balanced bilinguality” (Hamers & Blanc, 1989: 133)⁴.

Sin embargo, no siempre es así. Por ejemplo, en una sociedad multicultural puede existir multiculturalidad en los individuos sin que necesariamente dominen las lenguas. Por el contrario, se puede encontrar a un individuo con una alta competencia bilingüe, que no tiene precisamente una doble identidad cultural. Muchas personas logran una fluencia bilingüe mientras permanecen monoculturales; es decir, sólo se identifican con los hablantes de una de sus dos lenguas. Cuando el bilingüe adopta la cultura de la segunda lengua, rechazando su primera cultura, se considera *aculturación*. Es frecuente que la aculturación se produzca en sociedades donde la L2 de un sujeto es más prestigiada que su lengua materna. Por ejemplo, la aculturación de los indígenas hacia el español en México.

La situación extrema se tiene en el individuo que renuncia a la cultura de su lengua materna, pero no se logra identificar con la cultura de su segunda lengua. El resultado es una *deculturación*. Muchos jóvenes de origen latinoamericano que viven en los Estados Unidos sufren este problema.

3. Conclusiones

Existen otras distinciones o clasificaciones de lo que son los bilingües. Autores como Weinreich o Mackey definieron el fenómeno del bilingüismo como el uso alternado de dos o más lenguas por el mismo individuo (Hamers & Blanc, 1989). La

⁴ “Un biculturalismo balanceado frecuentemente va de la mano con una bilingüidad balanceada” [A.]

noción de “uso” significa para ellos la capacidad del individuo para hablar en cualquiera de las dos lenguas a partir de una mínima competencia lingüística. El uso también demuestra si un bilingüe es dominante en una de las dos lenguas dentro de un contexto específico o al hablar sobre un tema determinado. Asimismo, para el estudio del “uso” se analizan los efectos psicolingüísticos, como el cambio de código (*code-switching*), o la mezcla de lenguas (*language mixing*), o la interferencia intra o interlingüística (*inter-intralingual interference*).

Otros autores como Dodson (Hamers & Blanc, 1989) o Crystal (1987) proponen la expresión *lengua preferida* para referirse a la elección que un bilingüe hace de una de sus dos lenguas en una situación particular.

Por otro lado, existe una serie de preguntas de corte neurofisiológico que se pretenden contestar a partir de la investigación de la bilingüidad. Entre las más importantes está la controversia acerca de la utilización equivalente o no de los dos hemisferios en el sujeto bilingüe. Igualmente se desea saber qué tanto difiere la organización cerebral de un bilingüe y la de un monolingüe.

Una definición de bilingüismo adecuada debe considerar todas las dimensiones que este fenómeno conlleva en el desarrollo psicológico y social del individuo. No es conveniente conformarse con una explicación determinista y cerrada, en la cual queden excluidos la mayoría de los bilingües. Tampoco se trata de tomar como bilingüe a cualquier estudiante de los primeros cursos de una lengua extranjera.

Distinguir entre un sujeto bilingüe y uno que no lo es implica una tarea bastante compleja; sobre todo si se toma en cuenta que los grados de bilingüismo pueden variar de aspecto a aspecto, de habilidad en habilidad, aún dentro del mismo individuo. No se debe perder de vista el hecho de que se está trabajando con un fenómeno psicolingüístico, sociocultural y neurofisiológico, inmensamente rico en su naturaleza. Los

problemas que se llegan a generar en su presencia se deben a factores circundantes, pues la bilingüidad en sí es un atributo más para el sujeto. Manejar dos lenguas, desenvolviéndose en ellas en contextos sociales y académico cognitivos cada vez más complejos, pone al bilingüe en una posición ventajosa con relación al monolingüe.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERT, Martin L. & Loraine K. OBLER (1978) *The Bilingual Brain. Neuropsychological and Neurolinguistics Aspects of Bilingualism*, New York, Academic Press.
- APPEL, R. & P. MUYSKEN (1987) *Language Contact and Bilingualism*, G.B., Edward Arnold.
- BABBE, Merdith (1995) *From Language Mixing to Codeswitching: The Development of Language Contact in Child Bilingual Acquisition*, California, Tesis Doctoral, University of Santa Barbara.
- BAKER, Colin (1993) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Clevedon USA, Multilingual Matters.
- BOLAÑO, Sara (1982) *Introducción a la teoría y práctica de la sociolingüística*, México, Trillas.
- COHEN, Andrew (1975) *A Sociolinguistics Approach to Bilingual Education*, USA, Newbury House.
- CRYSTAL, David (1987) *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CUMMINS, Jim (1980) "The Construct of Language Proficiency in Bilingual Education", en J. E. ALATIS, *Georgetown University Round Table on Language and Linguistics*, Washington.

- ____ (1984) *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*, San Diego, College-Hill Press.
- GARVIN, P. & Yolanda LASTRA DE SUÁREZ (1984) *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, México, UNAM.
- HAMERS, Josiane & Michel Ha. BLANC (1989) *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge, Cambridge University Press.
- KÖPPE, Regina & J. M. MEISEL (1992) *Code Switching in Bilingual First Language Acquisition*, Alemania, Universität Hamburg.
- LASTRA, Yolanda (1992) *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*, México, El Colegio de México.
- LEOPOLD, Werner F. (1970) *Speech Development of a Bilingual Child*, New York, AMS Press.
- MCLAUGHLIN, Barry (1984) "Early Bilingualism: Methodological and Theoretical Issues", in M. PARADIS & Y. LEBRUN, *Early Bilingualism and Child Development*, Lisse, Swets and Zeitlinge.
- RAPSON, D. (1990) "Seven stages of life", *The Encyclopedia of Human Development and Education Theory, Research and Studies*, R. MURRAY THOMAS (Ed.), Oxford, Pergamon Press.
- SALA, Marius (1988) *El problema de las lenguas en contacto*, México, UNAM.
- TAESCHNER, Tratute (1983) *The Sun is Feminine: A Study on Language Acquisition in Childhood*, Springer-Verlag, Berlín-Heidelberg.
- TITONE, Renzo (1976) *Bilingüismo y educación*, Barcelona, Fontanela.
- VIHMAN, Marilyn May (1982) "The Acquisition of Morphology by a Binlingual Child". *Applied Psycholinguistics*, núm. 1, 3, Cambridge University Press, pp. 141-160.
- ____ (1985) "Language Differentiation by the Bilingual Child", *Journal of Child Language*, núm. 12.2, Cambridge University Press, pp. 297-324.

VOLTERRA, V. & Traute TAESCHNER (1978) "The Acquisition and Development of Language by *Bilingual Children*", *Journal of Child Language*, núm. 5, Cambridge University Press, pp. 311-326.