

January 2012

El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo

Jenny Raquel Bermúdez Jiménez

Universidad de La Salle, Bogotá, jbermudez@unisalle.edu.co

Yamith José Fandiño Parra

Universidad de La Salle, Bogotá, yfandino@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Bermúdez Jiménez, J. R., y Y.J. Fandiño Parra (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de La Salle*, (59), 99-124.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo

Jenny Raquel Bermúdez Jiménez*
Yamith José Fandiño Parra**

■ Resumen

Una de las características más singulares del mundo contemporáneo es la importancia asignada a la adquisición de una segunda lengua como garantía para la competitividad en un mundo cada vez más globalizado. Este hecho ha llevado a los gobiernos del mundo a crear planes para promover el bilingüismo. En 2004, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia diseñó el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) y estipuló los lineamientos y objetivos para la implementación a nivel local en el país. El presente artículo hace parte de la fase preliminar del estudio investigativo sobre bilingüismo en Colombia financiado por la Universidad de La Salle y su principal objetivo es hacer un acercamiento al concepto de bilingüismo. Inicialmente, se hace un recorrido teórico a la definición del concepto de bilingüismo. Posteriormente, se analiza el bilingüismo desde dos perspectivas teóricas que estudian el bilingüismo desde su influencia sobre los procesos mentales y la estructura social de una comunidad: psicolingüística y sociolingüística. Finalmente, se describen algunas de las tendencias que han surgido en relación al desarrollo y la propuesta de educación bilingüe.

Palabras clave: bilingüismo, psicolingüística, sociolingüística, enseñanza de lenguas, adquisición de una segunda lengua.

* Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle, Licenciada en Español y Lenguas Modernas de la Universidad Pedagógica Nacional. Profesora-investigadora de la Universidad de La Salle. Coordinadora de Práctica Pedagógica Investigativa de la Facultad de Ciencias de la Educación. Temas de investigación: enseñanza de lenguas extranjeras, análisis del discurso, TIC en educación y bilingüismo. Correo electrónico: jbermudez@unisalle.edu.co.

** Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle, Filólogo en inglés de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor-investigador de la Universidad La Salle. Coordinador de Egresados de la Facultad de Ciencias de la Educación. Sus temas de investigación van de la investigación acción y la enseñanza de lenguas extranjeras hasta el bilingüismo y la reflexión docente. Correo electrónico: yfandino@unisalle.edu.co.

*El bilingüismo es un fenómeno complejo
y la investigación está lejos de haber sondeado
todos los mecanismos de la cohabitación de varias
lenguas en una misma persona.*

*Cuanto más nos esforzamos por estudiar el
bilingüismo, más nos damos cuenta de que existen
maneras de vivir el estado de bilingüismo como
individuos bilingües [porque] cuando hablamos
de lengua, hablamos de comunicación,
de decir cosas, de expresarse.
(Abdelilan-Bauer, 2007, p. 12)*

Introducción

Este artículo busca dar a conocer el trabajo desarrollado durante la fase preliminar del proyecto de investigación *Bilingüismo en Colombia: Análisis e interpretación de los procesos de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo* (PNB). Específicamente, se presenta una aproximación al concepto de bilingüismo, una descripción de dos perspectivas teóricas (psicolingüística y sociolingüística) y una revisión de algunas de las tendencias que emergen en relación con la educación bilingüe. Inicialmente, es necesario realizar una revisión del concepto de bilingüismo para poder determinar si existe una definición unificada al respecto o si se pueden establecer varias descripciones sobre este concepto, teniendo en cuenta que el término “bilingüismo” ha sido definido por varios autores a partir de diferentes perspectivas: tipos, características, disciplinas, formas, entre otros.

Por otra parte, se pretende hacer un análisis del bilingüismo desde dos perspectivas teóricas diferentes, la psicolingüística y la sociolingüística. La psicolingüística se entiende como la ciencia que analiza el bilingüismo desde su influencia sobre los procesos mentales y cognitivos mientras que la sociolingüística estudia los distintos aspectos del bilingüismo y su influencia en la comunidad o sociedad, las normas culturales y el contexto en el cual se interactúa. Finalmente, se presentan algunas de las tendencias actuales tales como el multilingüismo y plurilingüismo, el biculturalismo y la interculturalidad, la alfabetización y el aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera (AICLE, en inglés CLIL).

El concepto de bilingüismo

La mayoría de las personas poseen un concepto básico sobre el bilingüismo que implica el uso de dos idiomas en mayor o menor medida. Sin embargo, el concepto de bilingüismo, además de ser un término poco unívoco, es variable y ha evolucionado a través del tiempo con gran dinamismo. Como resultado, es difícil determinar con exactitud una definición única ya que en las últimas décadas varios autores desde diferentes disciplinas han intentado precisar este concepto. Factores tales como el aspecto lingüístico, sociológico, político, cultural, psicológico y pedagógico han sido tenidos en cuenta para su definición. De igual manera, la distinción entre el bilingüismo referido a un solo individuo y su relación con dos lenguas diferentes y el bilingüismo en conexión con un grupo social que se relaciona utilizando dos lenguas distintas, es otro de los factores considerados al momento de hablar de bilingüismo. A continuación, se presentan algunas definiciones de bilingüismo propuestas desde hace varias décadas por lingüistas, psicólogos, sociólogos y pedagogos. Todos ellos se han preocupado por definir este concepto a partir de su relación con las diferentes disciplinas:

Tabla I.
Definiciones de bilingüismo

-
- Para Bloomfield (1933), el bilingüismo implica "un dominio de dos lenguas igual que un nativo". En otras palabras, es la capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna produciendo enunciados bien formados, portadores de significación.
 - Según Haugen (1953), la persona bilingüe puede utilizar expresiones completas y con significado en diferentes lenguas.
 - Por su parte, Weinreich (1953) afirma que la práctica de utilizar dos lenguas de forma alternativa se denomina bilingüismo y las personas implicadas bilingües.
 - En 1959, Weiss sostiene que el bilingüismo es el uso directo, activo y pasivo de dos lenguas por el mismo sujeto hablante; entendiendo por activo cuando se habla, y pasivo cuando se recibe o entiende.
 - Macnamara (1967) define el bilingüismo como la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua.
-

(Cont.)

- Para Mackey (1976), el bilingüismo es la cualidad de una persona o de una población que hace uso corriente de dos lenguas sin una aptitud marcada por una lengua más que por la otra.
 - Por su parte, Titone (1976) explica que el bilingüismo es la capacidad de un individuo de expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma.
 - En 1981, Blanco afirma que el bilingüe es aquella persona que es capaz de codificar y decodificar en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes.
 - Según Cerdá Massó (1986), el bilingüismo consiste en la aptitud del hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dícese de la condición sociolingüística por la que una comunidad emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados.
 - Harding y Riley (1998) sostienen que los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua.
 - Para Romaine (1999), el bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes.
 - Lam (2001) define bilingüismo como el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas.
-

Como se nota, existe cierta evolución en las definiciones sobre bilingüismo. Los primeros conceptos parecen ser postulados radicales que enfatizaban la idea de un bilingüe equilibrado que domina perfectamente ambas lenguas. Por su parte, los enunciados más recientes dejan de categorizar o etiquetar a los individuos bilingües para describir o precisar su desarrollo psicológico, su organización cognitiva, sus especificidades comunicativas o su interrelación con su entorno cultural.

Sin embargo, más allá de las definiciones y desde una perspectiva más global, varios autores hablan de tipos o clases de bilingüismo. Hamers y Blanc (1983, citados por Galdames, 1989) clasifican las posibles definiciones de bilingüismo teniendo en cuenta cinco puntos de vista o dimensiones que relacionan este fenómeno con la educación (tabla 2):

Tabla 2.
Puntos de vista sobre el bilingüismo

Puntos de vista	Tipo de bilingüismo	Definición
La competencia en ambas lenguas	Bilingüismo equilibrado	Se considera bilingüe equilibrado a aquella persona cuya competencia en ambas lenguas es equivalente.
	Bilingüismo dominante	En el bilingüismo dominante, generalmente la competencia en la lengua materna es superior.
La relación entre lenguaje y pensamiento	Bilingüismo compuesto	El bilingüe compuesto es aquel que posee dos etiquetas lingüísticas para una sola representación cognitiva.
	Bilingüismo coordinado	El bilingüe coordinado posee unidades cognitivas diferentes para las unidades lingüísticas según sean en L1 o L2.
	Bilingüismo aditivo	Ambas lenguas son valorizadas por el medio en que el niño está inserto, lo cual le permite sacar el máximo provecho para su desarrollo cognitivo.
El estatus de ambas lenguas	Bilingüismo sustractivo	Cuando el idioma materno (L1) está desvalorizado, el desarrollo cognitivo del niño puede verse frenado y, en casos extremos, incluso retardarse.
	Bilingüismo precoz	Generalmente sucede de tres a nueve años y puede ser simultáneo o consecutivo.
	Bilingüismo en adolescencia	Sucede entre los diez y diecisiete años.
La edad de adquisición	Bilingüismo adulto	Sucede en personas jóvenes y adultos.

(Cont.)

Puntos de vista	Tipo de bilingüismo	Definición
La pertenencia o identidad cultural	Bilingüe bicultural	El bilingüe bicultural se identifica positivamente con dos grupos culturales y es reconocido como tal por ambos.
	Bilingüe monocultural en L1	El bilingüe mantiene su identidad cultural mientras adopta la L2.
	Bilingüe aculturizado hacia L2	El bilingüe aculturizado puede renunciar a su propia identidad cultural y adoptar la de la L2.
	Bilingüe aculturizado: anomía	El bilingüe aculturizado puede no conseguir adoptar la identidad cultural correspondiente a la L2 y perder su propia identidad.

* Algunos de estos conceptos se desarrollaran con mayor profundidad en la segunda sección de este artículo cuando se hable de la perspectiva psicolingüística y sociolingüística sobre bilingüismo.

Por su parte, desde una perspectiva sociocultural, Ramírez (1992) habla de cuatro tipos de bilingüismo: 1. *bilingüismo estable*, que responde a la diferenciación lingüística entre dos grupos que comparten el mismo terreno, y donde el grupo bilingüe se ve obligado a distinguir el uso de una lengua y otra según los dominios sociolingüísticos; 2. *bilingüismo dinámico*, donde la situación social y diferenciación entre roles y uso de las distintas lenguas están dirigidos hacia una asimilación lingüística; 3. *bilingüismo transicional*, en el cual dos idiomas asumen las mismas funciones, lo que se presta al uso exclusivo de una de las lenguas para cumplir las distintas funciones comunicativas; y 4. *bilingüismo vestigial*, en el que refleja una asimilación lingüística casi total y donde el bilingüismo cumple una función simbólica que se asocia con una minoría pequeña a punto de extinción.

Actualmente, hay varias perspectivas teóricas y direcciones de estudio sobre bilingüismo. Al respecto, Martínez (2006) distingue entre tres vertientes: *la perspectiva (psico) lingüística*, *la perspectiva sociolingüística* y *la perspectiva lingüística crítica*. En primera media, la perspectiva lingüística toma el sistema de la lengua como objeto de estudio y no se ocupa con los problemas del individuo en relación al bilingüismo. Por su parte, la perspectiva sociolingüística se enfoca en cómo el sistema de la lengua es utilizado en diferentes ámbitos sociales según circunstancias y propósitos comunicativos. Finalmente, la perspectiva lingüística crítica no ve al bilingüismo como la habilidad para hablar dos idiomas sino para ser consciente de los contextos socioculturales, políticos e ideológicos en los que el lenguaje y los hablantes están posicionados y de los múltiples significados que emergen de dichos contextos. Por su mayor presencia en la literatura, a continuación se hace un recorrido por las perspectivas psicolingüística y sociolingüística con el objetivo de tener un mejor panorama teórico en torno al fenómeno bilingüe.

Dos perspectivas teóricas sobre bilingüismo: psicolingüística y sociolingüística

El bilingüismo desde la psicolingüística

Son múltiples los estudios desde el campo de la psicolingüística que reconocen el bilingüismo como una posibilidad con enormes ventajas para el desarrollo

cognitivo y lingüístico de los niños (Signoret, 2003). En este mismo sentido, autores como Bain (1975), Cummins (1979), Tunmer y Myhill (1984), Pinto (1993) y Duverger (1995), demuestran que un bilingüismo apropiado promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas en su mayoría superiores a las de hablantes monolingües. Los planteamientos referentes al bilingüismo y a las implicaciones negativas que este podría generar, tales como marginación social, dificultades intelectuales y emocionales, problemas psicológicos y lingüísticos, entre otros, han ido perdiendo validez e interés en el campo de la psicolingüística con base en las propuestas de estudios recientes que demuestran, cada vez con mayor solidez, los beneficios y el valor del bilingüismo en el proceso de desarrollo del individuo.

Al respecto, cabe resaltar el valor del bilingüismo para el desarrollo de destrezas lingüísticas no solo en L2 sino también en L1. Autores como Cummins (1986) han centrado su interés en el fenómeno de la dependencia mutua que se establece entre las lenguas que entran en contacto. Así pues, a partir del estudio del fenómeno de la dependencia mutua, Cummins presenta el modelo del doble iceberg de competencia bilingüe, el cual indica que en el nivel de la estructura superficial, la L1 y L2 aparentan funcionar de forma aislada e independiente la una de la otra. Sin embargo, debajo de esa estructura superficial (en la estructura profunda) ocurren procesos académicos e intelectuales que son compartidos por las dos lenguas en contacto. Según su teoría, una parte de la competencia lingüística en L1 puede ser transferida a los contextos de aprendizaje de L2 y a su vez al aprender la L2 se pueden desarrollar algunas destrezas que podrían transferirse luego a la L1.

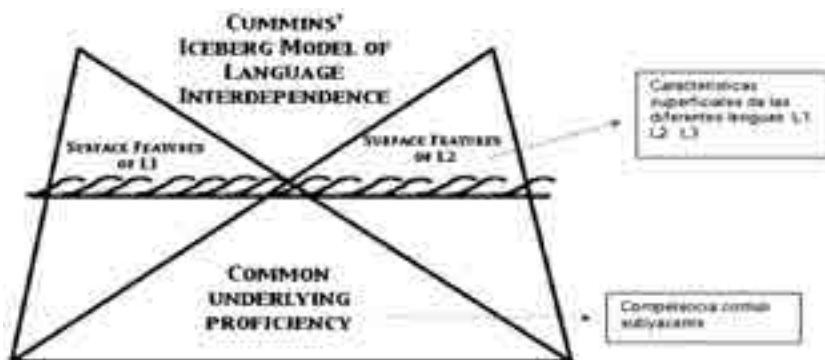


Figura 1.
Modelo del doble iceberg de competencia bilingüe

Fuente: Cummins (1986).

Es necesario resaltar además la distinción que presenta Cummins (1981) con respecto a dos de las competencias desarrolladas por el hablante bilingüe: la competencia lingüística de orden básico en la comunicación interpersonal (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) BICS y otra competencia lingüística cuya orientación es más de tipo cognitivo-académico (*Cognitive-Academic Language Proficiency*). CALP Según este autor, existe una diferencia entre los niveles de uso de lengua cuando se habla de BICS o CALP. Las primeras son habilidades lingüísticas altamente contextualizadas que son necesarias para la comunicación interpersonal mientras que las segundas son habilidades lingüísticas que no dependen del contexto y se emplean para realizar actividades académicas rigurosas. Para él, las CALP demandan altos niveles de conocimiento formal de la lengua y son, finalmente, las que garantizan el éxito escolar.

A continuación, se presenta la clasificación de los diferentes tipos de bilingüismo propuestos desde hace varias décadas por lingüistas y psicólogos. La lingüística y la psicología se han preocupado por definir o categorizar el bilingüismo de acuerdo con la relación establecida entre el lenguaje y el pensamiento, la edad de adquisición de las lenguas y el nivel o competencia lingüística desarrollada.

Tabla 3.
Tipos de bilingüismo

Bilingüismo balanceado y dominante

Corresponde al nivel de competencia lingüístico desarrollado por el individuo bilingüe. Autores tales como Crystal (1987) y Hamers y Blanc (1989), entre otros, establecen una clasificación basada en el uso y función de la lengua reconocida como bilingüismo balanceado y bilingüismo dominante. *El bilingüismo balanceado* se caracteriza porque su competencia es similar o equivalente en las dos lenguas, mientras que *el bilingüismo dominante* presenta una competencia mayor en alguna de las dos lenguas, generalmente en su lengua materna (Alarcón, 2003).

Bilingüismo coordinado, compuesto y subordinado

Estos conceptos corresponden a la propuesta hecha por el lingüista polaco Weinreich (1953). En el *bilingüismo coordinado*, el hablante desarrolla dos sistemas lingüísticos equivalentes; es decir que una palabra dispone de dos significantes y de dos significados. Este tipo de bilingüismo corresponde a un sujeto que habla las dos lenguas como si fuera una persona monolingüe única en cada lengua, sin ninguna interferencia o mezcla. En el *bilingüismo compuesto*, el hablante tiene un solo significado para dos significantes y por lo tanto no es capaz de detectar las diferencias conceptuales marcadas en los dos idiomas sino que necesita de los dos idiomas para pensar y comunicarse. El *bilingüismo subordinado*, por su parte, se caracteriza por presentar

Bilingüismo simultáneo y sucesivo

Esta clasificación del bilingüismo hace referencia al momento de aprendizaje de las dos lenguas por parte del hablante. *El bilingüismo simultáneo* se caracteriza porque indica que las dos lenguas fueron aprendidas durante un mismo periodo de tiempo; es decir, el aprendizaje se da de manera paralela. Por el contrario, en el *bilingüismo sucesivo* el hablante logra el aprendizaje de una segunda lengua, solo después de que la L1 o lengua materna está establecida. El bilingüismo temprano o tardío hace parte de esta clasificación.

Bilingüismo completo e incompleto

Este tipo de bilingüismo está relacionado con el nivel de desarrollo lingüístico obtenido en cada lengua por parte del hablante. Se considera *incompleto* a aquel bilingüismo que demuestra un grado de diferencia menor en el desarrollo estructural (lingüístico) de uno de los idiomas con respecto al otro, indicando generalmente que la estructura lingüística de la L1 o lengua materna se ha afianzado más apropiadamente que la L2. En el bilingüismo incompleto se perciben transferencias desde la L1 hacia L2, dando lugar a la traducción, la cual no permite establecer una verdadera diferencia del nivel lingüístico de cada uno de los idiomas.

Por su parte, el *bilingüismo completo* evidencia en el hablante una total similitud en el nivel de desarrollo lingüístico de los dos idiomas. Esta similitud le permite hacer uso de los dos

un desequilibrio de desarrollo lingüístico de los dos idiomas, implicando el hecho de que la lengua materna se ha afianzado mientras que la segunda lengua está en desarrollo. En este tipo de bilingüismo se observan transferencias unidireccionales —de L1 hacia L2— promovidas por la pedagogía de la traducción, la cual no permite una clara diferenciación de los dos sistemas (Paradis, 1987).

El *hablante bilingüe coordinado* construye dos sistemas diferentes que maneja con habilidad y destreza y en el desarrollo de su competencia comunicativa no se observan transferencias entre los dos idiomas. Por el contrario, en el *bilingüismo compuesto* existen transferencias bidireccionales; es decir, de y hacia los dos idiomas. El hablante necesita así de los dos idiomas para comunicarse (Signoret, 2003).

con el mismo grado de fluidez y competencia comunicativa (Paradis, 1987).

Bilingüismo aditivo y sustractivo

Esta clasificación de bilingüismo es propuesta por Lambert (1975). El *bilingüismo aditivo* se especifica como el proceso en que el medio social del niño asume que el aprendizaje de la L2 le permitirá alcanzar un mayor desarrollo cultural. Por su parte, el *bilingüismo sustractivo* es descrito como aquel en el cual el contexto social concibe el aprendizaje de L2 como una desventaja para el logro y desarrollo de la identidad del niño (Signoret, 2003). En el bilingüismo de tipo aditivo, la actitud positiva hacia la segunda lengua favorece su aprendizaje y, por tanto, se dan las condiciones de transferencia mutua de habilidades entre la L1 y la L2 del hablante que afectan positivamente a su sistema cognitivo. En el bilingüismo sustractivo, por el contrario, las actitudes negativas hacia la L2 dificultan su aprendizaje, el desarrollo de la L1 y no permite un adecuado desarrollo de las funciones en ninguna de las dos lenguas (Vila, 2006).

El bilingüismo desde la sociolingüística

Múltiples son los objetivos de los estudios e investigaciones que se realizan desde la perspectiva sociolingüística del bilingüismo. Estos objetivos pueden ir desde los que se interesan por el desarrollo personal del hablante bilingüe, como individuo, hasta el diseño de políticas que abarquen diferentes aspectos sociales, educativos y laborales de las comunidades bilingües o multilingües, pasando por los procesos educativos y formativos de los niños y jóvenes de las comunidades que comparten más de una lengua. En última instancia, los estudios

apuntan a develar posibles realidades socioculturales que puedan generar conflictos en el fenómeno bilingüe para encontrar vías de solución que permitan superar dichas situaciones.

La sociolingüística analiza las diferentes variaciones que se presentan entre la estructura social y la estructura lingüística que presenta una comunidad ya que, de acuerdo con Romaine (1995), el bilingüismo no puede ser explicado únicamente desde la ciencia de la lingüística, sino que debe ser observado mucho más allá, desde una lingüística moderna y que envuelve dimensiones cognitivas, sociales y culturales. En esta línea, los estudios consideran que en el mundo de hoy la necesidad del bilingüismo se ha afianzado por fuerzas económicas, sociales, políticas y culturales. Algunos factores a destacar al respecto: las personas bilingües ganan más dinero, especialmente en poblaciones con gran número de inmigrantes, la globalización presiona cada vez más la necesidad de hacer negocios con otras culturas, ser bilingüe permite acceder a otros medios y oportunidades sociales más fácilmente, entre otros.

Por lo tanto, como lo plantean Altarriba y Heredia (2008), el proceso de convertirse en bilingüe depende, en muchos casos, del valor social que pueda derivarse de tal condición. Un ejemplo claro de cómo el contexto social influye en la visión que se tenga del bilingüismo puede verse en su misma definición social. En Estados Unidos, una persona que habla inglés y español, es considerada bilingüe, pero una persona que habla inglés y sabe el idioma de signos americano (*American Sign-Language*) no lo es. De manera similar, una persona que habla inglés estándar e inglés vernáculo afroamericano (AAVE, por sus iniciales en inglés, variedad del inglés percibida negativamente por la sociedad dominante), tampoco es considerada bilingüe.

Como puede verse, los criterios de competencia y fluidez en dos lenguas pueden definir a la persona bilingüe. Sin embargo, el bilingüismo es visto por la psicología social a través de criterios subjetivos, como validez social, estatus y percepción de identidad social, cultura, actitudes, estereotipos y normas de interacción de los diferentes grupos sociales. En este sentido, la perspectiva sociolingüística del bilingüismo contempla aspectos como la diglosia, la motivación, la biculturalidad, la monoculturalidad, la aculturación, la multiculturalidad,

la elección lingüística, la relación entre lengua e identidad, el dominio y el status de la lengua, entre otros.

Otro aspecto reconocido en las investigaciones llevadas a cabo sobre el bilingüismo y su relación con la sociolingüística es el fenómeno de la diglosia, fenómeno que surge del estudio de la relación entre la forma lingüística y la función social. Autores como Ferguson (1959) y Fishman (1967) describen este fenómeno de manera diferente: el primero sostiene que los hablantes, en ocasiones, utilizan unas expresiones u otras en función de una misma situación comunicativa. También, habla de la existencia de variedades lingüísticas paralelas dentro de una misma comunidad lingüística.

Por su parte, Fishman precisa que la diglosia no equivale a bilingüismo. Para este autor, la diglosia es el empleo alternado de una o más variedades lingüísticas que cumplen diferentes funciones comunicativas dentro de una sociedad. En su definición se incluye a las sociedades multilingües, las sociedades que emplean una lengua vernácula y otra clásica y también a cualquier sociedad en la que se empleen dialectos o registros separados o cualquier tipo de variedades funcionalmente diferentes. Del mismo modo en esta definición, tanto el bilingüismo con diglosia, como sin ella y, a la vez, la diglosia sin bilingüismo o una situación en la que no existan ni bilingüismo ni diglosia, también son posibles.

Al analizar el fenómeno del bilingüismo desde la perspectiva de la sociolingüística es importante mencionar los factores que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua, entre ellos, la motivación, considerada como el conjunto de razones que llevan a una persona a interesarse por el aprendizaje de una nueva lengua. Al respecto, Gardner y Lambert (1972) hablan de dos clases de motivación: la motivación instrumental y la motivación integradora. La primera alude a la decisión de aprender una segunda lengua con el fin de obtener beneficios específicos como por ejemplo mejorar su condición profesional, superación académica, acceso a información científica y tecnológica, entre otros; es decir, la lengua como instrumento para alcanzar objetivos de carácter pragmático. La segunda hace referencia al interés o deseo de acercarse a la cultura de la lengua objetivo, e incluso integrarla a su propia cultura.

En relación con el interés de integrar la cultura de la lengua que se desea aprender, cabe señalar los fenómenos de biculturalidad, monoculturalidad, aculturación y multiculturalidad descritos por Alarcón (2003). Este autor afirma que un bilingüe puede identificarse positivamente con los nativos hablantes de ambas lenguas; al mismo tiempo, los hablantes nativos de sus dos lenguas lo reconocen como miembro de su respectiva comunidad. Se trata, entonces, de un bilingüe bicultural. Esta identidad integra a ambas culturas, principalmente en el nivel afectivo aunque no siempre es así. 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 competencia bilingüe mientras permanecen monoculturales; es decir, solo 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. 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, lo cual resulta en una deculturación (Alarcón, 2003, pp. 160-161). Desde esta perspectiva, es importante tener en cuenta que la lengua es un vehículo de la cultura y que por lo tanto al analizar el fenómeno del bilingüismo, se debe considerar cuál es rol de la cultura en el desarrollo del sujeto bilingüe.

Otro aspecto que se debe considerar en el campo de la sociolingüística, en las sociedades bilingües o multilingües es la posibilidad que tienen los hablantes de elegir entre diferentes formas y estilos comunicativos dependiendo de la situación a la que se enfrenten en determinados momentos. Puede también darse el hecho de que el hablante se vea precisado a elegir entre un idioma y otro para determinada situación. Por lo tanto, es posible que decida mezclar partes de un idioma con otro. Adicionalmente, existe la variación de formas expresivas dentro de una misma lengua, formas que el hablante emplea de acuerdo con la vivencia y/o el grupo social con el cual se está comunicando.

Esos cambios, según Gumperz (1976), se pueden dar por ejemplo para encarar una situación especial con un funcionario, o para corregir a un niño, etc.

La relación lengua-identidad es otro de los aspectos sociales de la comunidad bilingüe al cual hacen mención Appel y Muysken (1987). La lengua se utiliza no solo para transmitir mensajes, sino, en ocasiones, para señalar la identidad, concepto que a su vez se relaciona con la vinculación a determinado grupo étnico. Esa relación, llamada etnicidad, hace que la lengua se convierta en un vehículo portador de normas y valores de grupo (Ramírez, 2003, p. 17).

Indudablemente, hablar del bilingüismo desde sus componentes sociales, psicológicos y lingüísticos permite tener una mejor comprensión de las dimensiones y los procesos que lo conforman. Sin embargo, las realidades sociales, las políticas gubernamentales y las prácticas educativas de hoy hacen que la comprensión y las acciones sobre el bilingüismo vayan de la mano de reflexiones y prácticas que promuevan el multilingüismo, el plurilingüismo, el biculturalismo, la interculturalidad, la bialfabetización y el AICLE. A continuación, se hace una presentación suscita que permite entender la interacción entre estos conceptos.

Bilingüismo y otras tendencias

Bilingüismo, multilingüismo y plurilingüismo

Actualmente, hablar de bilingüismo conlleva entender conceptos como el multilingüismo y el plurilingüismo. Solé (2010), afirma que hay varias posiciones teóricas al respecto. Por un lado, autores como Baetens (1986) sostienen que el término bilingüismo se puede utilizar para referirse a situaciones en las que se hablan más de dos idiomas puesto que no existe ninguna prueba que sugiera que los principios fundamentales que afectan a los usos lingüísticos sean diferentes cuando se trata de dos, tres o más idiomas. Por otra parte, otros autores hablan del trilingüismo como un caso particular de bilingüismo (Molins, 2002) y autores como Cenoz y Genesee (1998) afirman que la adquisición multilingüe es un fenómeno complejo puesto que, además de los factores y procesos que se dan en la adquisición bilingüe, también se deben tener en cuenta las interacciones entre las diferentes lenguas del niño.

Cualquiera que sea la definición que se adopte, Solé sostiene que la investigación académica en el campo del multilingüismo es escasa a pesar de que en el mundo crecen muchos niños con tres o más lenguas. Es más, afirma que son pocos los estudios que comparan a los monolingües o bilingües con los trilingües. Al respecto, Barron-Hauwaert (2004) opina que los niños pueden adquirir tres lenguas con la misma facilidad que una o dos. Desde un punto de vista cognitivo, ellos pueden asimilar las tres simultáneamente, a pesar de que puede haber cierto retraso en alguna de ellas en las primeras etapas de adquisición. Por su parte y gracias a su trabajo con familias multilingües, Tokuhama-Espinosa (2000) concluye que existe una mayor relación entre el grado de éxito, el momento y la consistencia con la que cada idioma se introdujo, que con el número de idiomas o la manera como se introdujeron.

En la literatura anglosajona, explica Tuts (2007), el término multilingüismo se refiere tanto a la situación en la que varias lenguas coexisten, como a las competencias de un individuo en dos o más lenguas, o a la interacción entre hablantes de lengua distinta. Lagasabater (2003) parece compartir esta definición, distinguiendo entre tres tipos de multilingüismo: el multilingüismo social, presencia de varias lenguas en la vida de una comunidad; el multilingüismo individual, utilización de varias lenguas en la vida diaria de un individuo y, el multilingüismo escolar/universitario, presencia de más de dos lenguas en el currículum o medio de instrucción.

Por su parte, De Deus (2008) explica que en la literatura europea se encuentra una proliferación de términos derivados de los prefijos "bi", "multi" y "pluri". Para ella, de modo general, dichos términos son utilizados como sinónimos para hablar de la capacidad de comunicación en distintas lenguas además de la propia (LAP). Sin embargo, afirma De Deus, al profundizar en las reflexiones acerca de la enseñanza/aprendizaje de las LAP y, en particular, al hablar del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL, 2002), se puede encontrar una distinción que aclara los términos "multi" y "pluri" poniendo de relieve que el concepto de multilingüismo se aborda como hecho social y plurilingüismo como un hecho individual:

El concepto de plurilingüismo es diferente de multilingüismo. El multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Se puede lograr simplemente diversificando las lenguas que se ofrecen en un centro escolar o en un sistema educativo concretos [...] el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua [...] el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan (MCERL, 2002, citado por de Deus, 2008, p. 4).

Bilingüismo, biculturalismo e interculturalidad

Indudablemente, el aprendizaje de lenguas, dos, tres o más, requiere de estrategias de relación cultural. Ciencias como la antropología, la sociología y la pedagogía han abordado esta temática, y Unesco ha promocionado la discusión sobre lo cultural como una necesidad universal (Declaración universal de la Unesco sobre la diversidad cultural, 2001). Desde una aproximación bilingüe, la relación cultural puede abordarse desde el biculturalismo y la interculturalidad. Para Moya (2007), el antecedente previo al concepto de interculturalidad es el de biculturalismo y, como contraparte del bilingüismo. El biculturalismo, por su parte, implica el manejo de dos sistemas culturales. Anteriormente, Vogt (1957, citado por Bartolomé, 2006) había postulado que los individuos no necesariamente tienen que renunciar a su mundo cultural para poder moverse en otro y como resultado propuso entender el biculturalismo como la posibilidad y capacidad de manejar dos culturas de forma simultánea sin que una desplace a la otra. De manera similar, Oksaar (1983) define biculturalismo como la competencia o habilidad del individuo para actuar en dos contextos de acuerdo a los requisitos y las reglas de cada cultura.

Interculturalidad, por otra parte, es una categoría conceptual que, explica Moya, remite a la diversidad étnica, a los particularismos culturales y a las formas en que estas relaciones actúan en la convivencia social. Para Fernández (2005), el concepto de interculturalidad se vincula con la capacidad de reconocer las diferencias, promoviendo una actitud de respeto hacia las diversas culturas y

remitiendo a un conjunto de principios como la aceptación de la alteridad, la conciencia de ser distintos, el respeto mutuo, la construcción de relaciones dialógicas y el fomento de la comunicación. Por su parte, Reyes (2011) afirma que la interculturalidad es comprendida como reconocimiento y aceptación de la diversidad cultural en un contexto de permanente comunicación y negociación social entre grupos e individuos que afirman su cultura. Para él, el bilingüismo es una de las expresiones lingüísticas de esta situación de interculturalidad y hace parte de la negociación y del tipo de relaciones que se establecen entre los miembros de las comunidades.

Bilingüismo y bialfabetización

Actualmente, los proyectos o planes bilingües van de la mano de lo que algunos autores llaman bialfabetización. De manera simple, la bialfabetización se entiende como la capacidad de leer y escribir en dos lenguas. Para Carlson (2011), los beneficios de que un joven bilingüe pueda ser un lector y escritor exitoso en dos lenguas no se pueden subestimar. Por una parte, la lectura enriquece el vocabulario del joven y profundiza su comprensión de los matices culturales subyacentes a las lenguas mientras que la escritura le permite entender los marcos para organizar y expresar sus pensamientos efectiva y apropiadamente.

Diferentes autores han mostrado que la bialfabetización tiene implicaciones positivas para los jóvenes bilingües tanto en su cognición como en su creatividad (Hatano, 1995, Dworin, 2003, etc.). Ente otras cosas, la bialfabetización expande el repertorio expresivo del bilingüe, facilita la comprensión, extiende el desarrollo y mantenimiento del lenguaje y aumenta el vocabulario para el hablar y la comprensión auditiva. Pennington (1996) sostiene que la bialfabetización tiene un impacto cognitivo en los usuarios de las lenguas tanto en la codificación como decodificación de ideas a través del lenguaje. Por su parte, Bialystok (2002) afirma que la alfabetización en dos lenguas aumenta la conciencia metalingüística, lo que le permite al bilingüe no solo ser más sensible al uso del lenguaje sino entender mejor los códigos lingüísticos y, en últimas, estar más inclinado a aprender una tercera lengua.

En relación con la bialfabetización, López y Sosa-Ortiz (2004) ofrecen cinco principios para la instrucción bialfabética: 1. Adoptar un enfoque: acoger un enfoque metodológico donde se utilice una combinación de instrucción directa y significativa y el uso de experiencias auténticas de lectura y escritura. 2. Bialfabetización como un proceso social: enseñar el idioma a través de situaciones sociales reales. 3. Conocimientos previos: construir las prácticas de bialfabetización alrededor del lenguaje que el niño ha desarrollado e incorporar procedimientos que ayuden a los estudiantes a activar sus conocimientos previos y a desarrollar experiencias enfocadas en los procesos de lectura y escritura. 4. Textos significativos: proveer a los estudiantes material auténtico acorde con su nivel, intereses y necesidades. Y 5. Centrarse en el significado: ayudar a los estudiantes a construir significado a través del análisis de aspectos específicos de un texto.

Además de estos principios, López y Sosa-Ortiz explican que los maestros necesitan el apoyo y la participación de los padres en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de sus hijos. Es decir, las costumbres de lectura y escritura deben tener lugar primero en casa y luego ser llevadas a la escuela. Para ellos, las aulas deben convertirse en lugares donde la instrucción formal se da con el propósito de practicar, sostener y mejorar lo que los padres comenzaron en casa. De esta manera, la educación de los niños y niñas no solo está en manos de los maestros sino también de los padres.

Bilingüismo y AICLE (CLIL)

Según Suárez (2005), el aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera (AICLE, del inglés *content and language integrated learning*), hace referencia a cualquier contexto educativo en el que se utiliza una lengua extranjera L2 como medio de enseñanza y aprendizaje de contenidos no relacionados con la lengua en sí. La implantación de AICLE, afirma Suárez, implica procesos de enseñanza y aprendizaje con un doble objetivo: el desarrollo de competencias propias de la materia y, simultáneamente, el desarrollo de competencias lingüísticas. En preescolar o primaria, el AICLE se utiliza para preparar a los niños para el aprendizaje de lenguas a través de actividades de conciencia lingüística.

En secundaria, a los estudiantes de entre doce y diecinueve años se les imparte ciertas asignaturas, de forma integrada, en una o más lenguas.

Los partidarios de este enfoque educativo opinan que los beneficios de las metodologías AICLE son evidentes tanto a nivel lingüístico como a nivel de contenidos. Al respecto, afirma Ruiz de Zarobe (2008) que al tratarse de un marco educativo donde se integran de forma más natural los conceptos y la lengua extranjera, AICLE ayuda a desarrollar las habilidades comunicativas en la lengua en cuestión. Por otro lado, Ruiz sostiene que AICLE ofrece expectativas nuevas en la enseñanza/aprendizaje de idiomas, ya que, además de potenciar las habilidades lingüísticas, el alumno puede llegar a dominar mejor la lengua extranjera con un mayor grado de compromiso y motivación.

En Colombia, afirma Rodríguez (2011), AICLE es un enfoque que puede empoderar a los programas bilingües puesto que al tener un énfasis tanto en el aprendizaje de contenido como de lengua permite la integración curricular. Por otra parte, sostiene esta autora que cuando el enfoque se incorpora adecuadamente y la competencia intercultural es tomada en cuenta, la competencia lingüística se mejora y los contenidos se aprenden exitosamente. Sin embargo, señala Rodríguez que hay mucho por hacer en cuanto a entrenamiento de profesores, desarrollo de materiales e interculturalidad para que el aprendizaje de lenguas y el bilingüismo puedan ser realmente exitosos.

Conclusiones

El trabajo realizado durante la fase preliminar del proyecto de investigación *Bilingüismo en Colombia: análisis e interpretación de los procesos de implementación del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB)* permitió lograr una aproximación al concepto de bilingüismo desde las diferentes disciplinas, la descripción del bilingüismo desde dos perspectivas teóricas: la psicolingüística y la sociolingüística y la revisión de algunas de las tendencias actuales y los retos que plantea la educación bilingüe. Como resultado de este trabajo preliminar, es posible afirmar que la implementación de una propuesta educativa centrada en bilingüismo implica una reflexión no solo sobre sus generalidades, sino particularmente sobre las implicaciones de tipo social, cognitivo y pedagógico que

caracterizan el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en una lengua extranjera.

Como se ha planteado, no existe un concepto único de bilingüismo, aspecto que debe tener un efecto directo sobre la formulación de procesos, procedimientos y estrategias de los planes y programas propuestos en el país como política pública. En otras palabras, se debe contar con una definición o comprensión holística o abarcante de bilingüismo, en la cual se tengan presente no solo la perspectiva lingüística sino aspectos psicológicos, sociales y culturales. De igual manera, esta corta revisión de tendencias sobre bilingüismo indica la existencia de perspectivas teóricas que permiten no solo enriquecer la comprensión sobre qué es el bilingüismo sino replantear o mejorar su incorporación en el sistema educativo colombiano. En consecuencia, es vital que las acciones emprendidas para la formación de ciudadanos bilingües trasciendan a discusiones meramente lingüísticas y metodológicas para adentrarse a la exploración, la descripción y el análisis de apuestas bilingües que de manera sistemática y crítica aborden dimensiones y factores psicolingüísticos, sociolingüísticos, interculturales, multi y plurilingües y de formación integrada.

Así pues, es preciso realizar un análisis a profundidad de todas las implicaciones y características del bilingüismo, abordar los retos generales o globales relacionados con la formación bilingüe de los estudiantes colombianos y el reto particular que surge de la necesidad de hacer una educación infantil bilingüe, como garantía para que las metas propuestas en los planes y programas de educación bilingüe sean alcanzadas. Por ello, la siguiente etapa del estudio implica un acercamiento a la comprensión que de bilingüismo y proyectos bilingües tienen los actores que han participado en la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo. Tal comprensión puede arrojar luz sobre áreas o dimensiones que necesitan mayor o mejor atención, lo cual indudablemente contribuirá a que las políticas y los procesos bilingües se desarrollen y articulen coherentemente con la realidad colombiana y las necesidades e intereses de profesores y estudiantes.¹

¹ Los autores del presente artículo agradecen a la profesora María Floralba Angulo, docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle, por sus aportes para el desarrollo preliminar de uno de los apartados de este artículo.

Bibliografía

- Abdelilah-Bauer, B. (2007). *El desafío del bilingüismo*. Madrid: Morata.
- Alarcón, L. (2003). El fenómeno del bilingüismo y sus implicaciones en el desarrollo cognitivo del individuo. *Colección pedagógica universitaria*, 29. Recuperado de http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/5768/1/el_fenomeno_del_bilinguismo.htm
- Altarriba, J. & Heredia, R. (2008). *An introduction to bilingualism: Principles and Processes*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baetens, H. (1986). *Bilingualism: Basic principles*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Bain, B. (1975). Toward an integration of Piaget and Vygotsky: Bilingual considerations. *Linguistics*, 160, 5-20.
- Barron-Hauwaert, S. (2004). *Language strategies for bilingual families: the one-parent-one-language approach*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Bartolomé, M. (2006). *Procesos interculturales: antropología política del pluralismo cultural en América latina*. México: Siglo XXI.
- Bialystok, E. (2002). Acquisition of Literacy in Bilingual Children: A Framework for Research. *Language Learning*, 52, (1), 159-199.
- Blanco, A. (1981). Bilingüismo y cognición. *Revista Estudios de Psicología*, (8), 50-81.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt.
- Carlson, A. (2011, April 23). Issues in Adding Biliteracy to Bilingualism and Biculturalism. Paper presented at *Nagoya conference on multiculturalism*. Nagoya international school, Nagoya, Japan.
- Cenoz, J. & Genesee, F. (1998). *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cerdá, R. (1986). *Diccionario de lingüística —Dictionary of Linguistics—*. Madrid: Anaya.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Cummins, J. (1981). Age on arrival and immigrant second language learning in Canada. A reassessment. *Applied Linguistics*, 2, 132-149.
- Cummins, J. (1982). *Bilingualism and minority language children*. Toronto, ON: OISE.
- Cummins, J. (1986). *Empowering minority students: A framework for intervention*. *Harvard Educational Review*, 56, 18-36.
- De Deus, J. (2008). El perfil del multilingüismo en la Unión Europea (UE) y la promoción del plurilingüismo. *Revista de Humanidades*, 23 (1), 47-56.
- Duverger, J. (1995). Reperes et enjeux. *Revue Internationale d'Éducation, Enseignements bilingues*, 7, 29-44.
- Dworin, J. (2003). Insights into biliteracy development: Toward a bi-directional theory of bilingual pedagogy. *Journal of Hispanic Higher Education*, 2, (2), 171-186.
- Escutia, M. (2009). *Perspectiva Psicolingüística del bilingüismo*. Recuperado de http://www.europa-bilingual.net/part1_spa/Escutia%20Lopez-s.pdf
- Ferguson, C. (1959). Diglossia. *Word*, 15, 325-340.
- Fernández, F. (2005). El currículum en la educación intercultural bilingüe: algunas reflexiones acerca de la diversidad cultural en la educación. *Cuadernos Interculturales*, 3, (4), 7-25.
- Fishman, J. (1967). Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*, 32, (2), 29-38.
- Galdames, V. (1989). Bilingüismo y lectura: Un intento de definición y algunas consideraciones relacionadas con la educación bilingüe. *Lectura y Vida*, 10, (2), 7-16.
- Gumperz, J. (1976). Conversational code-switching. In J. J. Gumperz (Ed.), *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halbach, A. (2008). Una metodología para la enseñanza bilingüe en la etapa de Primaria. *Revista de Educación*, 346, 455-466.
- Hamers, J. & Blanc, M. (1989). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hammers, J. & Blanc, M. (1983). *Bilingualité et bilinguisme*. Bruselas: Pierre Mardaga.

- Harding, E. & Riley, P. (1998). *La familia Bilingüe*. España: Cambridge University Press.
- Hatano, G. (1995). The psychology of Japanese literacy: Expanding the practice account. In L. Martin, K. Nelson & E. Tobach (Eds.), *Sociocultural Psychology: Theory and Practice of Doing and Knowing* (pp. 250-275). Cambridge: Cambridge University Press.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian Language in American: A Study in Bilingual Behavior*. 2 Vols. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lagasabaster, D. (2003). *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Milenio.
- Lam, A. (2001). Bilingualism. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lambert, W. (1975). Culture and language as factors in learning and education. En A. Wolfgang (Ed.), *Education of immigrant children*. Toronto, ON: Ontario Institute for Studies in Education.
- López, A. & Sosa-Ortiz, Y. (2004). Developing emergent biliteracy: guiding principles for instruction. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 6, 7-22.
- Mackey, W. (1976). *Bilingüisme et contact des langues*. Paris: Klincksieck.
- Martinet, J. (1976). *De la teoría lingüística a la enseñanza de la lengua*. Madrid: Gredos.
- Martínez, G. (2006). *Mexican americans and language*. Tucson: The University of Arizona Press.
- Molins, M. (2002). El trilingüismo: un reto para las escuelas del tercer milenio. In F. Lutikhuisen (Ed.), *V congrés internacional sobre llenguües per a finalitats especifiques: the language of international communication* (pp. 214-217). España: Universidad de Barcelona.
- Moya, R. (2007). Formación de maestros e interculturalidad. En R. Cuenca, N., Nucinkis y V. Zavala (Eds.), *Nuevos maestros para América Latina* (pp. 229-258). España: Morata.
- Oksaar, E. (1983). Multilingualism and multiculturalism from the linguist's point of view. In: T. Husén & S. Opper (Eds.), *Multicultural and multilingual education in immigrant countries* (pp. 17-36). Oxford, New York: Pergamon Press.
- Paradis, M. (1987). *The assessment of bilingual aphasia*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Pennington, M. (1996). Cross-language effects in biliteracy. *Language and education*, 10, (4), 254-272.
- Pinto, M. (1993). Le développement métalinguistique chez les enfants bilingues. Problématiques théoriques et résultats de recherche. *Revista: Scientia paedagogica experimentalis*, 31, 119-47.
- Ramírez, A. (1992). *El español de los Estados Unidos*. Madrid: MAPFRE.
- Ramírez, H. (2003). *Diagnóstico lingüístico de Cumaribo, zona de contacto indígena-colono, Vichada: Encuentros, colección de mejores trabajos de grado*. Bogotá, D.C. Colombia: Facultad de Ciencias Humanas.
- Reyes, J. (2011). *Las estrategias discursivas de grupos sociales en la Universidad nacional de Colombia en relación con la Escritura académica en situaciones de bilingüismo e Interculturalidad* (tesis). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, M. (2011). CLILL: Colombia leading into content language learning. *ÍKALA, Revista de lenguaje y cultura*, 16, (28), 79-89.
- Romaine, S. (1995). *Bilingualism: Language in society*. Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Romaine, S. (1999). Bilingual language development. In M. Barrett (Ed.), *The Development of Language*. Sussex: Psychology Press. 251-275.
- Ruiz de Zarobe, Y. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos curriculares en inglés lengua extranjera: Diferencias con el aprendizaje del inglés como asignatura. En: *Monroy, R. & Sánchez, A. (Eds). 25 años de Lingüística Aplicada en España: Hitos y retos / 25 Years of Applied Linguistics in Spain: Milestones and Challenges* (pp. 413-419). Murcia: Editum.
- Signoret, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles Educativos*, 25, (102), 6-21.
- Solé, A. (2010). *Multilingües desde la cuna: Educar a los hijos en varios idiomas*. Barcelona: UOC.
- Suárez, M. (2005, 27 de julio). *Claves del éxito del aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera (AICLE)*. Charla presentada en la 5ta Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo del grupo GIAC. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Titone, R. (1976). *Bilingüismo y educación*. Barcelona, España: Fontanela.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2000). *Raising multilingual children: Foreign language acquisition in children*. Westport, CT: Greenwood.

- Tunmer, E. & Myhill, M. (1984). Metalinguistic awareness and bilingualism. In W. E. Tunmer, C. Pratt y M. L. Herriman (Eds.), *Metalinguistic awareness in children* (pp. 169-87). Berlín: Springer Verlag.
- Tuts, M. (2007). Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades para la comunicación intercultural. *Revista de Educación*, 343, 35-54. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_02.pdf
- UNESCO. (2001). *Declaración universal sobre la diversidad cultural*. París: UNESCO.
- Usma, W. (2009). Education and language policy in Colombia: exploring processes of inclusion, exclusion, and stratification in times of global reform. *Profile Issues in teachers professional development*, 11, 123-141.
- Vila, I. (2006, 16 de noviembre). *Adquisición de lenguas extranjeras y competencia multilingüe* (en línea). Conferencia invitada en las XVI Jornadas pedagógicas del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa. Junta de Extremadura. Mérida. Recuperado de <http://iesvaldeleganes.juntaextremadura.net/descargas/4vilaponencia.pdf>
- Vogt, E. (1957). The acculturation of American Indians. *Annals of the American academy of political and social science*, 311, 137-146.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. La Haya, Países Bajos: Mouton.
- Weiss, A. (1959). *Hauptprobleme der Zweisprachigkeit. Eine Untersuchung auf Grund Deutsch/Estnischen Materials*. Heidelberg: Carl Winter.