

LA CUESTIÓN TERMINOLÓGICA EN TORNO A LOS FENÓMENOS DE ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS (LE) Los ‘lingüismos’¹

MARIA DOLORES ASENSIO FERREIRO
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Abstract – Getting inside the many areas surrounding the phenomenon of acquisition and learning of foreign language (FL), which is already arduous, may be hindered by the large number of meanings that are attached to the relationship between languages, that is to say ‘lingualisms’. As the world has become interdependent, ethnolinguistic diversity has been reflected in human relations in general and, as a consequence, a multitude of linguistic situations, which previously did not exist or were very rare, need to be recognized and named with their particular specificities. This picture has spread to classrooms in virtually every country where the teaching of FL is a core subject in their education systems. Often, different authors tend to use the same term, but with different meanings, which means that in many cases there is no standard use of many of these terms. The interest in this subject, and all kinds of varieties of languages in contact with each other, has produced a real explosion of terminology, which causes some confusion when talking about the different languages. The aim of this work is to carry out a terminological review of these terms included in the specialized literature, highlighting, on the one hand, the terminological confusion on a linguistic level and, on the other hand, the ideological component as a psycho-sociolinguistic fact that these terms contain. It also considers to what extent it is possible to bring together the scientific community in this respect.

Keywords: foreign languages (FL); lingualisms; language learning; language acquisition.

1. Introducción

La lingüística, por ser la ciencia del lenguaje, resulta una disciplina científica apropiada para tratar los ‘lingüismos’. También la sociología, dado su interés por los comportamientos lingüísticos de las sociedades, o la psicología, ya que el contacto entre lenguas ocurre entre individuos concretos. Pero es con la pedagogía y la didáctica de las lenguas extranjeras con las que estos términos adquieren especial relevancia desde los primeros estudios sobre educación bilingüe de Saer (1922) y particularmente a partir de la obra de Lambert (1972). Hasta 1960 la bibliografía sobre bilingüismo era mínima, pero desde entonces el interés por este tema ha aumentado exponencialmente desembocando en una proliferación de términos derivados del contacto entre lenguas. La globalización a la que asistimos en la actualidad ha propiciado este desarrollo, pero al mismo tiempo se ha generado un uso arbitrario de dichos términos sin la necesaria precisión que merecen. A lo largo de este trabajo expondremos la problemática terminológica en torno a los distintos ‘lingüismos’ con el propósito de poner de manifiesto la amplia tipología existente en este

¹ El término ‘lingüismo’ aparece con entrecomillado sencillo pues se trata de un término que no está aceptado en el Diccionario de la Real Academia Española (RAE). Se trata de una traducción literal del inglés *lingualism*.

marco y la delgada línea entre las distintas variedades. Para ello, abordaremos el complejo concepto de ‘lingüismo’ y, analizaremos los tres principales escenarios lingüísticos resultantes de la estrecha existente entre las lenguas y sus correspondientes ‘lingüismos’.

2. Los ‘lingüismos’

El término ‘lingüismo’ se utiliza para referirse al uso de la lengua o del lenguaje y suele estar asociado a prefijos como bi/multi/pluri/tri para describir aquellas actitudes o sistemas en los que coexisten una o más lenguas en contacto. La internacionalización mundial actual favorece la aparición de conceptos formados por ambos segmentos, prefijo+‘lingüismo’, para representar y denominar situaciones que hasta hace unas décadas no existían a gran escala como en la actualidad. Así, encontramos términos como multilingüismo, plurilingüismo, trilingüismo o bilingüismo. Distintos autores se refieren a esta cuestión, como Deus Pinheiro (2008, p. 52) quien señala que, en los documentos de la División de Políticas Lingüísticas del Consejo de Europa, de la Comisión Europea,² de la UNESCO, así como en la literatura especializada de enseñanza de las lenguas añadidas a la propia (LAP), encontramos una proliferación de términos derivados de los prefijos ‘bi-’, ‘multi-’ y ‘pluri-’. De modo general, se puede afirmar que dichos términos son utilizados indistintamente y un buen ejemplo es el caso de ‘bilingüismo’, ‘multilingüismo’ y ‘plurilingüismo’ que traducen la idea de capacidad de comunicación en distintas LAP, conforme se puede observar en los extractos tomados de Wurm³ (1996), ONU-UNESCO⁴ (2003) y Beacco y Byram⁵ (2003).⁶ Aronin y Ó Laoire (2003, pp. 11-13) argumentan que es necesario basar el estudio del multilingüismo en la noción de identidad dado que la lengua constituye una de las características más importantes del individuo. Esto implica que el estudio del contacto entre lenguas puede contemplarse desde distintas disciplinas y como tal el significado variará en función del área a la que se refieran y los límites que un concepto abarque en un ámbito no coincidirán necesariamente con el contenido de ese mismo término en otra área. La tabla siguiente muestra estas distintas disciplinas:

² La política de multilingüismo de la Comisión persigue tres objetivos: fomentar el aprendizaje de idiomas, promover una economía multilingüe sana y dar acceso a los ciudadanos a la legislación, a los procedimientos y a la información de la Unión Europea en su propio idioma (Comisión Europea 2006, p. 1).

³ En opinión de Wurn, lo ideal es promover el bi- o multilingüismo y el pluralismo cultural, como así el entendimiento y la tolerancia con respecto a las otras culturas, a partir de la primera infancia y esto debe ser un objetivo (Wurn 1996, p. 9).

⁴ Por lo general, empero, los contextos bilingües y plurilingües, es decir, la presencia de distintos grupos lingüísticos en el mismo país es más bien la norma que la excepción en todo el mundo, tanto en el Norte como en el Sur. El bilingüismo y el plurilingüismo, es decir, el uso de más de una lengua en la vida cotidiana es lo corriente en tales contextos (UNESCO 2003, p. 12).

⁵ Language policies, language education policies, and the linguistic ideologies which underpin them will be related to plurilingualism, which is a fundamental principle for Council of Europe language education policies (Beacco, Byram 2003, p. 15).

Society	[1](Uni)lingualism	[3]Bilingualism	[5]Multilingualism
	Philosophy Anthropology Linguistics Cognition Education Language teaching	Sociology Sociolinguistics Demography Politics Geography Immigration Language policy Language planning	Sociology Sociolinguistics Demography Politics Geography Immigration Language policy Language planning
	Identity	Identity	Identity
Individual	[2](Uni)linguality	[4]Bilinguality	[6]Multilinguality
	Psychology Communication Linguistics Education Language learning Language acquisition	Psycholinguistics Neurophysiology Psychology Communication Social identity Cultural identity Acculturation Immigration Language learning Language acquisition	[4]Bilinguality Psycholinguistics Neurophysiology Psychology Communication Social identity Cultural identity Acculturation Immigration Language learning Language acquisition

Tabla 1
Disciplinas y áreas de estudio conectadas con la lengua y la sociedad.
Fuente: Aronin y Ó Laoire (2003, p. 13).

Como se desprende de la tabla 1, el estudio de los 'lingüismos' abarca multitud de disciplinas científicas, ya sea desde el punto de vista de la sociedad ya sea desde la perspectiva del individuo, pero siempre referidas a su identidad, por tanto, es interesante establecer los márgenes que conectan las áreas de estudio relacionadas con el lenguaje y la sociedad. Como veremos en este trabajo, estos términos adquieren distintos matices y contemplan diferentes realidades en función del ámbito al que se refieran, lo cual indica la dificultad de uniformizar cada uno de estos conceptos. El análisis de los distintos tipos de 'lingüismos', que se plantea en adelante, revela precisamente esta indefinición y evidencia la necesidad de unificar en la medida de lo posible la terminología en torno al fenómeno de lenguas en contacto referido a la adquisición y aprendizaje de LE. Para ello, este estudio desarrolla tres niveles de escenarios: aquellos en los que una lengua no convive en relación con otras lenguas, aquellos en los que dos o más lenguas mantienen una relación entre sí, pero en condiciones de carencias alguna de ellas, y aquellos en los que la relación entre dos o más lenguas se plantea en términos de plenitud o igualdad.

2.1. Escenarios sin relación con otras lenguas: monolingüismo o unilingüismo

Se incluyen aquí aquellos contextos en los que los individuos se relacionan entre sí en una sola lengua, y por tanto en escenarios de monolingüismo o unilingüismo. González-

Romero (2015), en una definición general, señala que el monolingüismo se refiere a la facultad que tiene una persona de escribir, hablar y entender solamente una lengua. Una persona monolingüe por tanto sería aquella que ha depurado sus habilidades orales, escritas y auditivas para la expresión de sus ideas, a través de una única lengua. Sin embargo, autores como Richards y Schmidt lo plantean como “a person who has an active knowledge of only one language, though perhaps a passive knowledge of others” (Richards, Schmidt 2002) lo que implica entonces que una persona monolingüe no está exenta de conocer otra lengua, que maneje como pasiva y que lo exonere de ser monolingüe. Lo cierto es que, tal y como Spolsky (1998, p. 51) asegura, las comunidades monolingües son cada vez más escasas y en mayor medida ocurre con los países monolingües. Todo esto implica que el fenómeno del monolingüismo, como manifestación puramente lingüística, no representa siempre la misma idea y la confusión al respecto es evidente. Además del componente lingüístico, el monolingüismo puede observarse también como hecho socio-psicolingüístico y como tal, su significado resulta mucho más amplio y complejo lo que permite analizarlo a partir de tres perspectivas, *the unmarked case*, *absence of skills* y *pathological state*:

- *The unmarked case*. Esta perspectiva estudia la convicción que tienen las poblaciones de países desarrollados, al considerar que su lengua es el medio único de interacción humana al que los hablantes de otras lenguas se deben adaptar (aprender). En este sentido, Crystal apunta que es una cuestión de identidad política y nacional:

People brought up within a western society often think that the monolingualism that forms a routine part of their existence is the normal way of life for all but a few ‘special’ people. They are wrong. Multilingualism is the natural way of life for hundreds of millions all over the world. (Crystal 1987, p. 360)

- *Absence of skills*. Esta perspectiva se deriva del primer planteamiento (*the unmarked case*), en el sentido de que defiende la falta de necesidad de aprender una segunda lengua por estar establecida la de los países desarrollados. Este punto de vista es utilizado por impulsores de aprendizaje de segundas lenguas que plantean que los hablantes monolingües carecen de la capacidad cognitiva, comunicativa, social y convencional necesaria para la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua. Autores como Cook (1999) se apoyan en esta teoría para estimular el aprendizaje de LE ya que son adeptos a la conversión de las personas monolingües en bilingües.
- *Pathological state*. Skutnabb-Kangas (2000, p. 185) es una de las autoras que más defiende esta perspectiva y, plantea que el monolingüismo es una construcción social usada como herramienta por varias aglomeraciones sociales como medio de defensa ante lo que consideramos un riesgo de pérdida de identidad. Argumenta que “like cholera or leprosy, monolingualism is an illness which should be eradicated as soon as possible” (Skutnabb-Kangas 2000).

A partir de estas posiciones, se deduce que el fenómeno del monolingüismo o unilingüismo encierra en sí mismo ideas reivindicadoras identitarias y en ocasiones supremacistas, que condicionan la supervivencia de otras lenguas frente a la suya propia. Se trata, por tanto, de escenarios en los que ya sea de forma intencionada o no, no existe relación con otras lenguas o no se desea que exista, lo que conlleva que el uso de estos términos implique connotaciones más allá de los límites estrictamente lingüísticos.

En resumen, se pone de manifiesto la ambigüedad lingüística en el uso de estos términos, así como el componente ideológico que los caracteriza y que contribuye a aumentar dicha confusión, lo que sin duda debe ser tenido en cuenta cada vez que se hace referencia a este fenómeno.

2.2. Escenarios en relación de carencia con otras lenguas: 'sesquilingüismo'⁷, 'lingüicismo'⁸ y 'semilingüismo'⁹

En segundo término, se encuentran aquellos contextos en los que el contacto entre lenguas se produce en condiciones de carencia de una/s lengua/s con respecto a la/s otra/s. En esta categoría se incluyen los fenómenos de 'sesquilingüismo', 'lingüicismo' y 'semilingüismo'. Tampoco en este nivel existe uniformidad de criterios en cuanto a la terminología, y los autores no se ponen de acuerdo para referirse a un mismo concepto con una única acepción o, por el contrario, para utilizar un mismo término en diferentes escenarios. Por ejemplo, Hockett (1958, p. 324), muy cerca de la idea presentada anteriormente de Richards y Schmidt, 2002, habla de 'sesquilingüismo' para describir entornos de relación de lenguas en carencia, y lo define como la condición de aquellos hablantes monolingües que comprenden, sin hablarlos, idiolectos¹⁰ distintos de los suyos. Se inscribe en lo que sostiene este lingüista a propósito de la capacidad que los hablantes poseen para sintonizarse¹¹ o variar, a lo largo del tiempo, los límites de su control productivo y receptivo.¹² Sin embargo, para hacer referencia a esos mismos contextos en términos de carencia, Hansegard (1975)¹³ utiliza el término de 'semilingüismo', pero, en su caso, señala que esa carencia se produce concretamente en seis competencias lingüísticas: extensión del vocabulario, corrección idiomática, procesamiento inconsciente del lenguaje (automatismo), creatividad lingüística (neologización), dominio de las funciones lingüísticas (emotivas o cognitivas, por ejemplo), significados e imaginación creadora. Baker (1997, p. 36), por su parte, precisa que se considera semilingüe a aquél que muestra el siguiente perfil en sus lenguas: manifiesta un vocabulario pequeño y una gramática incorrecta, piensa conscientemente en la producción lingüística, es afectado y no creativo en cada lengua y le resulta difícil pensar y expresar emociones en cualquiera de las dos lenguas. Es decir, aquella persona con deficiencias cuantitativas y cualitativas

⁷ El término 'sesquilingüismo' aparece con entrecorillado sencillo pues se trata de un término que no está aceptado en el Diccionario de la Real Academia Española (RAE). Se trata de una traducción literal del inglés *sesquilingualism*.

⁸ El término 'lingüicismo' aparece con entrecorillado sencillo pues se trata de un término que no está aceptado en el Diccionario de la Real Academia Española (RAE). Se trata de una traducción literal del inglés *linguicism*, cuyo significado corresponde con discriminación lingüística.

⁹ El término 'semilingüismo' aparece con entrecorillado sencillo pues se trata de un término que no está aceptado en el Diccionario de la Real Academia Española (RAE). Se trata de una traducción literal del inglés *semilingualism*.

¹⁰ El término idiolecto (del latín *idiolectus*, «habla individual») se utiliza para designar el conjunto de usos de una lengua característico de un individuo concreto [...]. La noción de idiolecto implica que existen variaciones no sólo [sic.] de un país a otro, de una región a otra, de un pueblo a otro, de una clase social a otra, sino también de una persona a otra (Sánchez 2001, p. 704).

¹¹ Relata Hockett (1958, p. 324) en este sentido, cómo en África Occidental habría dialectos denominados de "dos días" o "una semana", de acuerdo con el tiempo que ha de transcurrir antes de establecer con ellos una base que permita la intercomunicación sobre asuntos prácticos.

¹² *Ibid.* pp. 330-331, cree posible, por ejemplo, imaginar a una persona francesa que sin hablarlo entienda alemán o, al revés, a una persona alemana que con control receptivo del francés carezca de control productivo en esa lengua.

¹³ Para profundizar consúltese *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo* de Colin Baker (1997, p. 36).

en sus dos lenguas cuando se le compara con los monolingües. Este autor señala que los bilingües tienden a ser dominantes en una de sus lenguas, en todas o en algunas competencias lingüísticas. Explica que la dominancia en una lengua puede variar en el tiempo por el contexto y por la movilidad geográfica y social. Resulta interesante también la visión de Labov (1972) respecto del ‘semilingüismo’, pues consiguió demostrar su existencia en el lenguaje de los adolescentes negros en barrios marginales de la costa este de Estados Unidos, cuando, con un lenguaje aparentemente pobre y gramaticalmente incorrecto podían satisfacer todas sus necesidades comunicativas, e incluso transmitir informaciones abstractas que les interesaban.¹⁴

Por último, se encuentra el término ‘lingüicismo’, creado por la Dra. Skutnabb-Kangas, quien lo definió como “aquellas ideologías, estructuras y prácticas que se utilizan para legitimar, efectivizar, regular y reproducir una división desigual del poder y los recursos (tanto materiales como inmateriales) entre los grupos, definidos sobre la base y percepción de su lengua” (Skutnabb-Kangas 1988, p. 13). Según esta autora (2000, p. 13) la lengua dominante, que actualmente es el inglés, da lugar a una forma oculta de discriminación que denomina ‘lingüicismo’, pues establece una división social entre individuos y grupos bajo el criterio del lenguaje, distinguiendo entre quienes tienen acceso, en grados diversos, al lenguaje dominante, y quienes lo ignoran. Asimismo, afirma que la mayoría de los sistemas de educación en todo el mundo reflejan ‘lingüicismo’. Por su parte, Philipson (1980) señala que el ‘lingüicismo’¹⁵ es una construcción ideológica que esencialmente incluye al grupo o lengua dominante al presentar una imagen idealizada de sí misma, que estigmatiza a la lengua o al grupo dominado y que racionaliza la relación entre ambos, dando siempre ventaja al grupo o lengua dominante.

Por tanto, se evidencia igualmente en este nivel la falta de unanimidad con respecto a la terminología y el cariz no solo lingüístico sino también sociopolítico e ideológico que acompaña a estos términos.

2.3. Escenarios en relación de igualdad: bilingüismo, multilingüismo, plurilingüismo y trilingüismo

Por último, se encuentran los escenarios en los que las lenguas se relacionan entre sí en condiciones de igualdad o, al menos aparentemente como se desprende de la etimología de sus prefijos. Se trata de los conceptos de bilingüismo, multilingüismo, plurilingüismo y trilingüismo.

En un primer plano, la ingente bibliografía existente y las innumerables acepciones utilizadas en torno a la figura del bilingüismo revelan la dificultad de aproximarse a este término y manifiestan lo impreciso que resulta este fenómeno. Weinreich, que fue pionero en el estudio científico del bilingüismo, lo explicaba así «llamamos bilingüismo al hábito de utilizar dos lenguas alternativamente y llamamos bilingües a las personas que lo practican» (Weinreich 1953, p. 1). Pero, como señala Hoffman (2001, p. 13) existen multitud de definiciones para este término,¹⁶ incluso aproximaciones cuantitativas máximas y mínimas, es decir, posiciones antagónicas para un mismo concepto, lo cual ya

¹⁴ Para profundizar consúltese *Bilingüismo y lenguas en contacto* de Miquel Siguan (2001, p. 88).

¹⁵ Otros autores prefieren denominar este concepto racismo lingüístico ya que en su opinión expresa más exactamente el insidioso racismo que se encuentra implícito en todas las formas de imperialismo lingüístico (Macedo, Dendrinos, Gounari 2005, p. 80).

¹⁶ En opinión de este autor, si se comparan las definiciones que se han dado a lo largo de la historia, es obvio que éstas son cada vez más extensas pues tratan de incorporar más criterios para describir este fenómeno.

pone el acento en la ambigüedad que caracteriza a este fenómeno. Bloomfield (1933, p. 68), por ejemplo, ofrece una definición maximalista y dice que el bilingüismo implica «un dominio de dos lenguas igual que un nativo». Halliday, Mckintosh y Stevens (1968) se refieren en términos máximos al bilingüismo cuando califican de 'equilingüe' a aquella persona capaz de utilizar, con plena competencia, sin ninguna interferencia y en cualquier situación, dos lenguas distintas. Aunque ellos mismos aclaran que este nivel representaría el bilingüismo perfecto, algo poco probable.

En el extremo opuesto, Diebold (1961, pp. 97-113) aporta una definición mínima cuando habla de 'bilingüismo incipiente' para referirse a las personas con una competencia mínima en una segunda lengua. Ya Haugen (1953, p. 7) se había pronunciado en esta línea en 1953, afirmando que «el bilingüismo empieza en el momento en que el hablante de una lengua es capaz de emitir mensajes completos y con sentido en otra lengua». Pero no solo se encuentran definiciones en este sentido. También, en cuanto al uso y dominios estratégicos de las lenguas, son interesantes las aportaciones que se refieren al dominio, la capacidad y la habilidad que poseen los individuos de las lenguas extranjeras y aquí autores como Ludi, 1994, proponen que el «bilingüismo no es el dominio perfecto e idéntico de dos o más lenguas en distintos contextos y con distintas modalidades» Bermúdez y Fandiño (2012, pp. 77-79) recogen las definiciones propuestas por dos autores. Por un lado, la propuesta por Von Weiss (1959, p. 20), quien señala 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» y, por otro, la que presenta Macnamara, quien se refiere al bilingüismo como «la capacidad de desarrollar algún nivel de competencia en una de las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua» (Macnamara¹⁷ 1967b). Asimismo, Oksaar, (1983, p. 19) lo expresa como “the ability of a person to use here and now two or more languages as a means of communication in most situations and to switch from one language to the other if necessary” o Grosjean cuando sugiere que «the bilingualism is the regular use of two (or more) languages, and bilinguals are those people who need and use two (or more) languages in their everyday lifes» (Grosjean 1992, p. 51).

Por último, la propuesta de Siguán (2001, p. 29) recoge las dos perspectivas anteriormente propuestas centrándose tanto en los aspectos cuantitativos como en los de uso y dominio de las lenguas extranjeras, y define así al bilingüe como “el sujeto que posee dos sistemas lingüísticos –dos lenguas- con amplitud y profundidad similar y que es capaz de utilizarlos en cualquier situación de su contexto social con parecida facilidad y eficacia”. A este respecto, algunos autores señalan que definiciones semejantes no dejan de constituir una imprecisión que no se ajusta a la amplia variedad de casos que caracterizan a este fenómeno e incluso un fracaso como lo explican Edelsky et al.¹⁸ (1983) cuando sostienen que los estudiantes bilingües fallan en el terreno académico porque no dominan ninguno de los dos idiomas. Es evidente, pues, la indefinición del término en sí, ya que tanto las fronteras espacio-temporales como los límites cuantitativos y cualitativos no se hallan delimitados y por consiguiente no se puede asegurar la univocidad de este término. Sin embargo, no solo encontramos imprecisión en cuanto a su definición sino también en lo que se refiere a sus tipologías.

¹⁷ Se acerca este autor a una concepción más cognitiva del bilingüismo, que en modo alguno desarticula la perspectiva individual. Desde este punto de vista, bilingüe es aquella persona que es capaz de codificar y decodificar, en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes.

¹⁸ Para profundizar consúltese Cummins (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía*. Ediciones Morata, S.L.

Tras una revisión de la bibliografía especializada hemos recogido hasta 29 categorías diferentes de bilingüismo extraídas de las enunciadas por un lado por Abelló, Contesse, Ehlers y Hernández (2010) quienes identifican y definen 22 tipos¹⁹ y, por otro, por Pohl²⁰ (1965), Houston²¹ (1972), Weinreich²² (1970) y Siguán²³ (2001, p. 37). Partiendo de esta amplia y heterogénea tipología de casos, hemos elaborado una clasificación en función de sus características que permite agrupar todas las categorías en torno cuatro criterios:

- uso: se refiere a la condición de ambas lenguas presentes en el individuo o en la sociedad.
- contexto: expone las circunstancias, situación o entorno en los que el sujeto hace uso de ambas lenguas.
- grado: indica el nivel competencial que el individuo tiene de ambas lenguas.
- período: refleja el momento en el que este inicia el aprendizaje de ambas lenguas.

Presentamos estas categorías agrupadas en sus correspondientes criterios de clasificación en la tabla siguiente:

USO	CONTEXTO	GRADO	PERÍODO
Personal/ Social	Personal/ Social	Funcional	Precoz/ Tardío
Activo/ Pasivo	Fortuito/ Optativo	Incipiente	Consecutivo/ Simultáneo
Equilibrado/ Desequilibrado	Horizontal/ Vertical	Máximo/ Mínimo	Incipiente
Aditivo/Sustractivo	Compuesto/ Coordinado	Equilibrado/ Desequilibrado	Compuesto/ Coordinado
Ascendente/ Recesivo	Primario/ Secundario	Activo/ Pasivo	
Educativo/ Familiar	Educativo/ Familiar	Ascendente/ Recesivo	
Funcional	Aditivo/Sustractivo		
	Funcional		

Tabla 2
Criterios de clasificación de los distintos bilingüismos.
Fuente: propia

Como se deduce de la lectura de esta tabla, las distintas categorías pueden ajustarse a varios criterios al mismo tiempo lo que indica que estos criterios se hallan

¹⁹ Para consultar estas categorías consúltese Abelló Contesse; Ehlers; Hernández 2010.

²⁰ Este autor se refiere al bilingüismo horizontal y vertical para definir aquellas situaciones donde ambas lenguas tienen un estatus similar o por el contrario mantienen una relación lengua-dialecto.

²¹ Este autor trata el bilingüismo primario y secundario e indica las diferencias entre ambos en términos del contexto de aprendizaje, natural para el primario y formal para el secundario.

²² Este autor explica la distinción entre bilingüismo compuesto y coordinado para referirse al período de comienzo de aprendizaje de cada una de sus dos lenguas, siendo compuesto aquel en el que la L2 se aprende posteriormente a la LM normalmente en contextos aislados y, coordinado, aquel en el que ambas lenguas se aprenden al mismo tiempo y además en un contexto fusionado.

²³ Siguán hace referencia al bilingüismo de la comunidad sorda, el llamado bilingüismo singular y precisa que se trata de un lenguaje que a pesar de poseer un vocabulario específico resulta complicado demostrar que tiene estructuras morfosintácticas algo que define a cualquier lengua.

interrelacionados. Esto ocurre ya que la mayoría de categorías de bilingüismo no son estáticas, es decir, fluctúan a lo largo del tiempo y del recorrido personal de cada individuo. Se puede afirmar por tanto que el fenómeno del bilingüismo no existe de manera inmutable ni sostenido en el tiempo en la condición de cada individuo. Las personas denominadas bilingües no presentan siempre el mismo nivel de bilingüismo a lo largo de toda su vida ni en todos sus ámbitos de actuación. Su bilingüismo es cambiante precisamente en función de cada uno de esos cuatro criterios y de la relación de unos con otros. El gráfico siguiente representa la interrelación entre estos cuatro criterios en torno al fenómeno del bilingüismo:

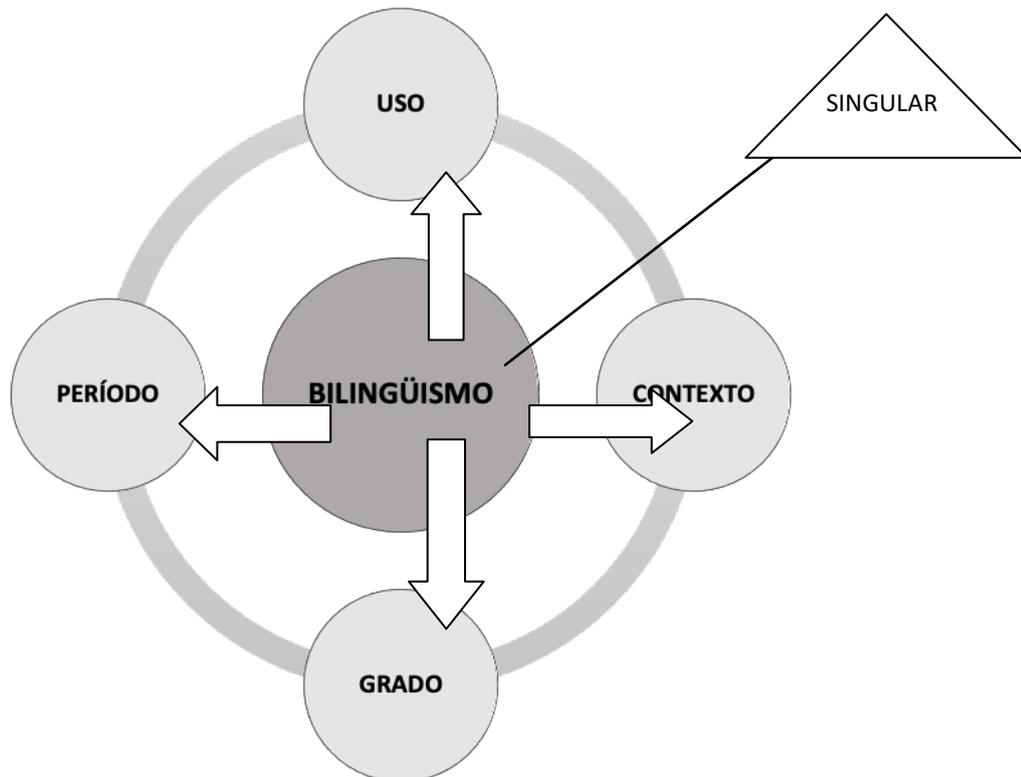


Gráfico 1
Interrelación entre criterios de clasificación de los distintos bilingüismos.
Fuente: propia

Este gráfico muestra la circularidad que caracteriza el proceso por el que discurre el bilingüismo de cualquier sujeto en el que su condición bilingüe atraviesa todas las etapas en un sentido y otro y en repetidas ocasiones. Así pues, la evolución del bilingüismo de un individuo nada tendrá que ver con la de cualquier otro pues, además de sus habilidades lingüísticas y cognitivas, sus circunstancias personales, es decir, el ambiente en el que lo adquiere y lo practica, el tiempo y la inversión personal que le dedique serán exclusivas de esa persona y por tanto será un bilingüismo único que irá cambiando según varíen tanto su contexto como su nivel de aprendizaje y por tanto el grado alcanzado y el uso que haga de él. Por consiguiente, si pretendemos definir el bilingüismo de manera general observamos que se trata de una tarea ardua y complicada pues ¿en qué medida se puede cuantificar la dimensión lingüística de un individuo en ambas lenguas si ésta se halla completamente condicionada por el momento, el entorno y el interlocutor o interlocutores con los que se comunica en esas dos lenguas? Resulta evidente que no existe un criterio único ni válido en este sentido. Por otro lado, está la cuestión siguiente ¿Cuál es el criterio más relevante

para realmente definir a alguien como bilingüe? Para algunos se trata de una cuestión de dominio de las cuatro competencias, para otros, de fluidez oral en la segunda lengua (L2), para una mayoría bilingüe sería aquel cuyo dominio de la L2 se asemeja al del hablante nativo (HN). Es una cuestión ampliamente discutida pero no existe una opinión clara al respecto. En realidad, dependerá de la finalidad que se pretenda en cada caso. En la actualidad, parecen cobrar mayor importancia las competencias orales y, por tanto, a aquellos individuos que muestran un elevado nivel en ellas se las califica de auténticos bilingües. Sin embargo, ¿hasta qué punto se puede medir el conocimiento que un individuo de una lengua? ¿Cuánto sabe y de qué? Un monolingüe, por ejemplo, que no haya aprendido a leer o escribir en su lengua materna (LM) ¿no es un verdadero nativo en su LM? o un bilingüe que domina competencias escritas a nivel técnico especializado, pero no el lenguaje coloquial de su L2 ¿no es un verdadero bilingüe? Por tanto, ¿cuándo podemos afirmar que alguien es verdaderamente monolingüe o bilingüe? ¿dónde ponemos los límites? Clasificar a las personas de bilingües o no resulta no solo imposible sino del todo impreciso e incluso incorrecto pues se trata de una característica cambiante y dinámica en cada individuo quien en el transcurso de su vida bilingüe puede pasar por todas o muchas de las tipologías aquí presentadas.

En definitiva, en lo que se refiere al término de bilingüismo, las derivadas se presentan casi infinitas, lo cual permite afirmar que existirían tantos tipos de bilingüismo como individuos que estén en contacto con otra lengua de una u otra manera, en uno u otro momento y con una u otra intencionalidad. La literatura especializada todavía no nos ofrece una definición global o general para este fenómeno y, la sociedad sigue tratando de establecer sus propios criterios para calificar a los individuos en bilingües o no, lo que en muchas ocasiones resulta frustrante para todos aquellos que no llegan a ese llamado nivel de HN, algo discutible por la naturaleza inalcanzable misma de la cuestión.

En un segundo plano, pero siempre en escenarios de relación de igualdad, se encuentran los términos de multilingüismo y plurilingüismo. La nebulosa entre ambos conceptos afecta no solo a la forma de ambos significantes, sino principalmente a su significado y contenido. En cuanto al término de multilingüismo, Braun (1937, p.115), uno de los primeros investigadores en este sentido, ya abordó la dificultad de definir dicho concepto y se refirió a él como «competencia lingüística similar en dos o más lenguas que se empleen activamente a la perfección». Además, distinguió entre multilingüismo natural, aquel que se adquiere desde el nacimiento, y el multilingüismo aprendido, que en casos muy excepcionales y en circunstancias muy específicas también puede llegar a un nivel de competencia lingüística que se emplee de forma activa. Por su parte, Vildomec (1963, p. 68) señaló que el término multilingüismo denota la familiaridad con más de dos idiomas, y apuntó que el multilingüismo no había suscitado interés en más lingüistas, debido principalmente al rechazo por la existencia de lenguas mezcladas, pero sostiene, al mismo tiempo, citando a Schuchardt (1884, p. 5) que no existe ninguna lengua sin mezclas. Jessner (2008, p. 17) indica que Vildomec fue uno de los primeros autores que describió las ventajas del multilingüismo, como también lo hicieron de forma análoga Singh y Carroll (1979, p. 51) al indicar que merecía la pena investigar dentro del ámbito del multilingüismo, señalando que este es el primer paso para el aprendizaje de lenguas. De Angelis y Selinker (2001, p. 45) sugieren una definición desde el punto de vista del individuo y explican que el individuo multilingüe, en su dominio de tres o más lenguas, está condicionado por sus características personales y su historia particular, sin que se pueda afirmar que el estudio de una tercera o de lenguas adicionales implique ser considerado una extensión del bilingüismo o adquisición de una segunda lengua y lo expresan así:

A multilingual is neither the sum of L3 or more monolinguals, nor a bilingual with an additional language. Rather, in our view a multilingual is a speaker of 3 or more languages with unique linguistic configuration often depending on his individual history, and, as such, the study of third or additional language acquisition cannot be regarded as an extension of second language acquisition or bilingualism.

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) igualmente recoge el concepto de multilingüismo definiéndolo de la siguiente manera:

Le multilinguisme est la connaissance d'un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée. On peut arriver au multilinguisme simplement en diversifiant l'offre de langues dans une école ou un système éducatif donnés, ou en encourageant les élèves à étudier plus d'une langue étrangère, ou en réduisant la place dominante de l'anglais dans la communication internationale (MCER, 2001, p. 11).

Lasagabaster (2003, p. 30) distingue tres tipos de multilingüismo, aunque señala que en ocasiones los límites entre un tipo y otro no puedan ser nítidamente diferenciados:

- multilingüismo social: tiene lugar cuando se produce la presencia de varias lenguas en la vida diaria de una comunidad.
- multilingüismo individual: consiste en la utilización de varias lenguas en la vida diaria de un individuo.
- multilingüismo escolar/universitario: en un sentido amplio podría definirse como la presencia de más de dos lenguas en el currículum, pero de manera más estricta se trataría de la utilización de más de dos lenguas como medio de instrucción. El primer caso incluiría aquellos contextos en los que a la lengua materna de los alumnos se añade la presencia de dos lenguas extranjeras (Bensoussan, Kreindler, Avinor 1995) o solamente una, si se trata de contextos bilingües (Gardner 2000; Lasagabaster 2001), mientras que en el segundo caso al menos tres lenguas coexisten como vehiculares (Byram, Lemna 1990; Genesee 1987). Algunos autores, como Hufeisen y Marx (2004, p. 14), incluso lo consideran sinónimo, junto a bilingüismo y trilingüismo, expresándolo así «bilingualism and trilingualism are thus seen as specific subtypes of a superordinate concept of multilingualism». Cenoz (2000, p. 39), por ejemplo, establece la comparación entre multilingüismo individual²⁴ y multilingüismo social²⁵ y la distinción entre el proceso y el producto del multilingüismo. Para ello, propone el esquema siguiente en el que especifica la transición de multilingüismo general al multilingüismo individual:

GENERAL	→	INDIVIDUAL
<i>Producto</i>		<i>Proceso</i>
Adquisición multilingüe		Multilingüismo social
Adquisición de terceras lenguas (ATL)		Trilingüismo social
		Multilingüismo individual
		Trilingüismo individual

Tabla 3
Modelo presentado por Cenoz para distinguir el proceso del multilingüismo de su producto.
Fuente: adaptada de Cenoz (2000).

²⁴ Consúltense Tabla 1, *Multilinguality*.

²⁵ Consúltense Tabla 1, *Multilingualism*.

Esta autora, tal y como se deduce de la tabla 3, sostiene que el multilingüismo individual se refiere más a los mecanismos internos del hablante, mientras que la definición dada por Cenoz y Genesee, (1998, p. 2) indica el proceso de adquisición de varias lenguas no nativas y el resultado final de dicho proceso. Aronin y Ó Laoire (2003, pp. 25-26) definen multilingüismo individual (*multilinguality*) como un subconjunto individual de universalidad que refleja las características esenciales del multilingüismo social (*multilingualism*). Añaden que se refiere también a la identidad lingüística del individuo multilingüe.²⁶ Olshtain y Nissim-Amitai (2004) distinguen entre multilingüismo natural y multilingüismo de transición o de paso. Describen el primero como aquél en que una persona nace en una situación multilingüe ya existente, como el caso de Sudáfrica,²⁷ Nepal o la India. El multilingüismo de transición es el resultado del movimiento migratorio de un grupo de un país a otro, dejando detrás una cultura, una lengua y un contexto social y tratando de integrarse en una sociedad nueva y diferente.²⁸

De nuevo se puede comprobar cómo la figura del multilingüismo se encuentra determinada por condicionantes espacio-temporales, cuantitativos y cualitativos que impiden ofrecer una única definición para este término. Se da la circunstancia añadida aquí de que el término multilingüismo suele estar asociado al concepto de plurilingüismo, produciéndose en muchas ocasiones un uso indiferenciado de ambos términos. La frontera entre ellos no está clara en la bibliografía consultada y, de hecho, no es raro encontrar referencias a uno de estos dos términos en relación con el otro como sinónimos.

De manera general, se puede afirmar que plurilingüismo se refiere al conocimiento de dos o más lenguas por parte del individuo y la relación entre ellas. Richards, Platt, y Platt (1997, p. 321) sugieren que plurilingüismo es el conocimiento y/o uso de tres o más lenguas por un individuo o por un grupo de hablantes, como, por ejemplo, los habitantes de una región determinada o de una nación. Estos autores asumen que normalmente un plurilingüe no tiene el mismo grado de dominio de todas las lenguas. Por ejemplo, puede: a) hablar y entender una lengua mejor que las otras; b) saber escribir en solamente una de ellas; c) usar cada lengua en diferentes tipos de situación (ámbitos), por ejemplo, una lengua en el hogar, otra en el trabajo, y otra para ir de compras; d) usar cada lengua para fines comunicativos distintos, p.ej. una lengua para hablar sobre ciencia, otras para fines religiosos, y otras para hablar acerca de los sentimientos personales. En opinión de Beacco y Byram (2003, p. 35) este término presenta cierta ambigüedad como se ha apuntado anteriormente, y expone la confusión existente en torno al concepto de plurilingüismo:

While plurilingualism may become a goal and even a watchword, it is not free of ambiguity since its flexibility leaves it open to different interpretations involving other concepts, including linguistic diversity, multilingualism, bilingualism, etc. Plurilingualism can be used to organise forms of language education, which only correspond to this principle in some, and not necessarily the most important respects. It is likely to achieve a degree of consensus as long as it remains a principle divorced from institutional applications, which imply practical choices.

²⁶ Para profundizar consúltense Aronin y Ó Laoire (2003, p. 18).

²⁷ En Sudáfrica un niño puede nacer en una familia con una lengua africana materna, como el xhosa, otra lengua africana paterna, como el sotho, y acudir a la escuela donde la lengua dominante es una tercera lengua africana, como el zulú. Pero, además, pronto entrará en contacto en la escuela con el inglés. Por tanto, a diario utiliza cuatro lenguas a distintos niveles y en diferentes situaciones.

²⁸ Es el caso de inmigrantes y de trabajadores temporales o permanentes en otros países.

Por su parte, en el MCER (2002, p. 4) también se hace referencia a este fenómeno describiéndolo de la siguiente manera:

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), 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.

El MCER trata, sin embargo, de establecer la diferencia entre plurilingüismo y multilingüismo. Define multilingüismo como el conocimiento que el hablante posee de diversas lenguas o su coexistencia en una sociedad, mientras que plurilingüismo²⁹ se refiere al conocimiento de dos o más lenguas por parte del individuo y la relación entre ellas, lo cual incrementa el desarrollo de su competencia comunicativa.³⁰ El concepto, pues, de multilingüismo hace referencia a la comunidad, a la sociedad y el término plurilingüismo al individuo en sí y su capacidad de expresarse en diferentes lenguas, con la particularidad de que estas lenguas no se consideran de forma aislada, sino que se complementan.³¹

En la Carta Europea del Plurilingüismo (2005) se manifiesta la distinción entre ambos conceptos, estableciendo que el plurilingüismo hace referencia al uso de varias lenguas por un mismo individuo, mientras que el multilingüismo designa la coexistencia de varias lenguas en un grupo social. Determina así que una sociedad plurilingüe está principalmente formada por personas capaces de expresarse, a niveles diferentes, en distintas lenguas, es decir, de individuos multilingües o plurilingües. Por el contrario, una sociedad multilingüe puede estar compuesta, en su mayor parte, de individuos monolingües que ignoran la lengua de los demás. En ella se afirma que el plurilingüismo es una de las respuestas al choque de civilizaciones y a las distintas formas de hegemonía política, cultural y económica. Por todo ello, se puede afirmar igualmente la existencia de una cierta confusión e indefinición en torno a estos los términos, a pesar de los intentos por parte de algunos sectores de unificar y estandarizar su uso.

En tercer y último lugar, merece especial atención la noción de trilingüismo, poco utilizada todavía, pues los autores³² utilizan el término multilingüismo para referirse de manera general a todos aquellos usuarios o aprendientes de más de una lengua extranjera (LE). El Consejo de Europa considera este concepto en términos maximalistas y cuantitativos como la suma del dominio perfecto y completo de tres lenguas y acercándola así a la competencia del hablante nativo (HN):

²⁹ Este término ha adquirido una especial relevancia en los últimos años en el Consejo de Europa y en relación con el ámbito de la glotodidáctica.

³⁰ Para una breve ejemplificación de las posibles aplicaciones didácticas del enfoque plurilingüe en el aula de lenguas consúltese Lozano, L. 2007b, *Comparar lenguas* y Lozano L. 2007d, *El enfoque plurilingüe*.

³¹ [...] el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde [el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa 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 (MCER, 2002, p. 4).

³² Como es el caso ya mencionado anteriormente de Richards, Platt y Platt (1997, p. 321).

Le trilinguisme est compris spontanément comme l'addition de la maîtrise complète et parfaite de trois langages. Cette idée naïve du plurilinguisme repose sur une représentation épilingue. [...] La représentation actuelle du trilinguisme attend de chaque individu une compétence maximale dans chacune des langues, laquelle doit pouvoir être utilisée de la façon la plus proche de celle du locuteur natif et sans distinction entre les savoir-faire à la compréhension et à l'expression, à l'écrit et à l'orale. Cette représentation envisage la connaissance de chaque langue comme autonome (MENJE y CoE 2006, p. 23).

Uno de los motivos del uso reciente de este término podría encontrarse en la todavía incipiente investigación sobre el aprendizaje de tres lenguas en contacto y que por ello cuenta con un número limitado de estudios al respecto.³³ De hecho, autores especializados en la materia, abordan la cuestión desde la idea de multilingüismo y trilingüismo, indistintamente.³⁴ Entre las definiciones consultadas destacan la de Cenoz (2003, p. 71), quien alude a la adquisición de terceras lenguas (ATL) explicando que se trata de «la adquisición de una lengua no nativa por aprendientes que previamente han adquirido o están adquiriendo otras dos lenguas» y especifica que «la adquisición de las dos primeras lenguas puede ser simultánea (caso de un bilingüismo temprano) o consecutiva».

Otro acercamiento a este fenómeno es el de Safont Jorda (2005), quien define la ATL como las lenguas aprendidas después de una segunda lengua (L2), por lo tanto, en su opinión se puede definir también como la adquisición de una tercera, cuarta o quinta lengua. Según este punto de vista, ATL y adquisición multilingüe suponen el mismo proceso, y suelen considerarse como una forma de ASL. Cenoz y Genesee (1998) y Safont Jorda (2005) ponen de manifiesto que la ATL implica factores únicos y complejos y efectos derivados de distintas interacciones posibles entre las lenguas previamente adquiridas y la que está en proceso de aprendizaje. Por su parte, Herdina y Jessner (2000) consideran que el aprendizaje de una tercera lengua (L3) difiere del aprendizaje de una L2, en el sentido de que los aprendientes de la L3 desarrollan nuevas habilidades, definidas como habilidades de aprendizaje de lenguas, habilidades lingüísticas y destrezas lingüísticas.³⁵ Malkoff³⁶ (1992) precisa que estas habilidades contribuyen a una mayor conciencia metalingüística, considerada como una ventaja de los individuos bilingües debido al contacto con dos culturas y dos lenguas. Aronin y O Laoire (2004), para apuntar la diferencia terminológica entre multilingüismo y multilingüismo individual, presentan un modelo ecológico de multilingüismo, en el que consideran que el multilingüismo individual se refiere únicamente a los procesos y resultados de la ATL o del trilingüismo del hablante, y el multilingüismo propiamente dicho concierne al comunicador multilingüe en un entorno social y de comunicación con su entorno.

En resumen, se puede afirmar que igualmente en cuanto al término trilingüismo no existe unanimidad en torno a su significado y los autores no se ponen de acuerdo en fijar una única definición sobre este fenómeno. De hecho, tal y como se ha expuesto, el concepto de trilingüismo sigue muy unido todavía al término multilingüismo, utilizándose indistintamente ambos términos para referirse al mismo significado en muchas ocasiones.

³³ Para consultar las principales investigaciones sobre trilingüismo consultar Tesis Doctoral de M.^a Dolores Asensio Ferreiro (2019, pp. 263-337).

³⁴ Para profundizar consúltese Lasagabaster (2003, pp. 18-19).

³⁵ *Language learning skills, language management skills and language maintenance skills.*

³⁶ Citado en Safont Jorda 2005.

3. Consideraciones finales

En este trabajo hemos expuesto las principales situaciones en las que coexisten una o más lenguas en contacto y la amplia variedad terminológica existente en torno a estos términos, es decir, los distintos 'lingüismos'. No se puede obviar que la terminología está abocada a cumplir dos funciones fundamentales: la función cognitiva, representando el conocimiento especializado, y la función comunicativa, transfiriendo ese conocimiento especializado. A lo largo de este estudio, hemos puesto de manifiesto cómo existe una clara disfunción entre ambas funciones, pues el conocimiento que los distintos 'lingüismos' representan no se corresponde en muchas ocasiones con el conocimiento que transfieren. Esto es debido a que los rasgos semánticos que se activan con estas unidades léxicas varían sobremanera en función de su uso cuantitativo, cualitativo o en uno u otro contexto espacio-temporal.

Así, la importante carga semántica, ideológica, social y política de cada uno de los términos aquí presentados revela la dificultad a la hora de abordar investigaciones y estudios sobre enseñanza y aprendizaje de LE. Por tanto, ofrecer una definición única para cada 'lingüismo' resulta una cuestión espinosa, ya que cada uno de estos términos refleja una multiplicidad de realidades muy particulares que imposibilitan una única definición para cada término. Esto provoca que entre la comunidad científica no exista uniformidad de criterios en este ámbito y que los autores no se pongan de acuerdo para encontrar un punto en común en muchas ocasiones. Ante este panorama, los distintos autores optan ya sea por especificar los límites de los conceptos empleados en cada estudio, ya sea por no aclarar a qué se refieren exactamente, lo cual aumenta considerablemente la dificultad de comprensión y delimitación del término concreto. En uno u otro caso, lo que resulta evidente es que esta problemática terminológica en torno a uno de estos conceptos, su referente, su significante y significado impide representar el conocimiento especializado con rigor científico.

Considerando, pues todo lo expuesto, se puede afirmar que, pese a la complicación que supone uniformizar la terminología en este campo, lo cierto es que la solución no puede basarse en un uso arbitrario de estos términos ya que, como se ha demostrado en este trabajo, existen contextos y realidades muy definidas que requieren denominaciones específicas. Por ello, en nuestra opinión, uno de los objetivos para abordar esta cuestión debe centrarse, por un lado, en tomar conciencia de la problemática que envuelve a este fenómeno, algo que todavía no está suficientemente interiorizado por la comunidad científica, y por otro, en tratar de unificar criterios definitorios para estos 'lingüismos'. Para ello, resulta fundamental el esfuerzo de la comunidad científica por armonizar significados, delimitar realidades, concretar variedades y hacer uso de estos términos en la misma dirección sin que se imponga la perspectiva personal de aquel que los emplea. Solo así se asegura un uso correcto dentro de la literatura especializada y, en particular, en torno al fenómeno de adquisición y aprendizaje de LE. Conviene añadir que, dada la enorme amplitud que adquieren los 'lingüismos' y las distintas perspectivas a las que hacen referencia, resulta necesario, en muchos casos, precisar de manera exhaustiva los límites de estos términos en cada estudio realizado. Consideramos que dedicando una parte sustancial de cada investigación al análisis y delimitación de cada 'lingüismo' aseguramos una adecuada comprensión, y se contribuye a evitar la imprecisión a la que está indefectiblemente asociada la cuestión terminológica relacionada con el fenómeno de adquisición y aprendizaje de LE.

Estas consideraciones dan luz a nuevas vías de investigación sobre dicha cuestión terminológica, precisamente en un momento histórico idóneo ya que la actual globalización multiplica los contextos de coexistencia e interdependencia entre pueblos,

lenguas y culturas distintas y, por consiguiente, de los términos que los denominan. Por ello, se hace necesario definir y consolidar una terminología clara y común para todos, de manera que se establezcan las bases apropiadas para una comprensión y un uso rigurosos de los distintos ‘lingüismos’.

Nota biográfica: María Dolores Asensio Ferreiro es Doctora por la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Profesora de dicha Facultad desarrolla una intensa actividad investigadora en torno al aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras. Es miembro del Grupo de Investigación UCM Fraseología y paremiología (PAREFRAS) y participa activamente impartiendo comunicaciones y conferencias en reuniones científicas y seminarios de carácter internacional. Además, colabora en el Proyecto de Investigación el Refranero multilingüe alojado en la página web del Instituto Cervantes. Es autora de libros y artículos que contienen novedosos estudios en torno a estas dos líneas de investigación. Desde 2006 cuenta con amplia y dilatada experiencia docente en todos los niveles educativos, preuniversitarios y universitarios, impartiendo materias centradas en la lengua francesa.

Dirección de la autora: maasen@ucm.es

Bibliografía

- Abelló Contesse C., Ehlers C. L. y Hernández Q. 2010, *Escenarios bilingües una visión global*, en Abelló Contesse C., Ehlers C. L. y Hernández Q. (coord.) *Escenarios bilingües: el contacto de lenguas en el individuo y la sociedad*, Peter Lang, Berna, pp. 7-39.
- Aronin L. y O' Laoire M. 2003, *Multilingual students' awareness of their language teacher's other languages*, en "Language Awareness" 12 [3/4], pp. 204-219.
- Asensio Ferreiro M.D. 2019, *Trilingüismo en edades tempranas: estudio del lenguaje oral*, Tesis doctoral, pp. 263-337.
- Baker C. 1997, *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo*, Cátedra, Madrid.
- Beacco J.C. y Byram M. 2003, *Guide for the development of language education policies in Europe from linguistic diversity to plurilingual education*, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg.
- Bensoussan M., Kreindler, I. y Avinor E. 1995, *A description of language attitudes and achievements of Russian immigrant students at Haifa University* en "Language, Culture and Curriculum" 8.
- Bloomfield L. 1933, *Language*, Henry Holt, New York.
- Braun M. 1937, *Beobachtungen zur Frage der Mehrsprachigkeit*, Göttingische Gelehrte Anzeigen 4, pp. 115-130.
- Braun M. y J. Leman J. (eds.) 1990, *Bicultural and Trilingual Education*, Multilingual Matter, Clevedon.
- Byram M. y Leman, J. 1990, *Bicultural and Trilingual Educations: The Foyer Model in Brussels* en "Multilingual Matters", Clevedon.
- Carta Europea del Plurilingüismo 2012, *Jornadas Europeas del Plurilingüismo 2005-2012*. <https://www.observatoireplurilinguisme.eu/> (13.07.2020).
- Cenoz Iragui J. 1998, *Multilingual education in the Basque Country* en Cenoz J. y Genesee F. (eds.), *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*, Multilingual Matters, Clevedon, pp. 175-191.
- Cenoz Iragui J. 2000, *Research on multilingual acquisition*, en aae Iragui J. y Jessner U. (eds.), *English in Europe: The Acquisition of a Third Language*, Multilingual Matters, Clevedon, pp. 39-53.
- Cenoz Iragui J. 2003, *The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review* en "The International Journal of Bilingualism" 7 [1], pp. 71-88.
- Comisión Europea 2006, *Eurobarómetro especial 243 "Los europeos y sus lenguas"*. https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_243_sum_es.pdf (13.07.2020).
- Consejo de la Unión Europea 2001, 2002, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, (MCER), MEC-Instituto Cervantes, Madrid.
- Cook V. J. 1999, *Going beyond the native speaker in language teaching*, en "TESOL Quarterly" 33 [2], pp. 185-209.
- Crystal D. 1987, *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Cummins J. 2002, *Lenguaje, poder y pedagogía*, Ediciones Morata, S.L., Madrid.
- De Angelis G. y Selinker L. 2001, *Interlanguage Transfer and Competing Linguistic Systems in the Multilingual Mind*, en Cenoz Iragui J, Hufeisen B. y Jessner U. (eds.), *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*, Multilingual Matters, Clevedon, pp. 42-58.
- Deus Pinheiro J. de. 2008, *El perfil del multilingüismo en la Unión Europea (UE) y la promoción del plurilingüismo*, en "Revista de Humanidades" 23 [1], pp. 47-56.
- Diebold A.R. Jr. 1961, *Incipient Bilingualism*, en "Language" 37 [1], pp. 97-112.
- Diebold A.R. Jr. 1964, *A Control Case for Glottochronology*, en "American Documentation" 66 [5], pp. 987-1006.
- Edelsky C., Hudelson S., Flores B., Barkin F., Altweger B. y Jilbert K. 1983, *Semilingualism and language deficit* en "Applied Linguistics" 4, pp. 1-22.
- Edward J.R. 1994, *Multilingualism*, Routledge, London.
- Gardner N. 2000, *Basque in Education in the Basque Autonomous Community*, Gobierno Vasco, Bilbao.
- Genesee F. 1987, *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*, MA, Newbury House, Cambridge.
- González-Romero N. 2015, *Monolingüismo, Bilingüismo completo-Incompleto, Fenómenos de coexistencia de lenguas*, en Funcionamiento lingüístico. <http://psicosociolingüística.blogspot.com/2015/04/pontificia-universidad-javeriana.html> (14.07.2020).
- Grosjean F. 1992, *Another view of bilingualism* en Harris R.J. (ed.), *Cognitive processing in bilinguals*, North-Holland, Oxford, pp. 51-62.

- Halliday M.A.K., Mckintosh A. y Stevens P. 1968, *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, Longmans, London.
- Hansegard N.E. 1975, *Bilingualism or semilingualism?* en "Invandrare och Minoriteter" 3, pp. 7-13.
- Haugen E. 1953, *The Norwegian language in America: A study of bilingual behavior*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
- Hockett Ch. F. 1958, *A Course in Modern Linguistics*, The Macmillan Company, New York; trad. esp. de Gregores E. y Suárez J., a partir de la 4ª edición de 1962, Buenos Aires, EUDEBA, 1971, *Curso de Lingüística Moderna*, Eudeb, Buenos Aires.
- Houston S.H. 1972, *Bilingualism: Naturally acquired bilingualism, A survey of Psycholinguistics*, Mouton, La Haya, pp. 203-225.
- Hufeisen B. y Marx N. (eds.), 2004, *Beim Schwedischlernen sind Englisch und Deutsch ganz hilfsvoll: Untersuchungen zum multiplen Sprachenlernen*, Peter Lang, Frankfurt/M.
- Jessner U. 2008, *Teaching third languages: Findings, trends and challenges*, en "Language Teaching" 41 [1], pp. 15-56.
- Labov W. 1972, *Academic Ignorance and Black Intelligence*, The Atlantic online. <https://www.theatlantic.com/past/docs/issues/95sep/ets/labov.htm> (14.07.2020).
- Lambert W.E. 1955, *Measurement of linguistic dominance in bilinguals*, en "Journal of Abnormal and Social Psychology" 50 [2], pp. 197-200.
- Lasagabaster Herrarte D. 2001, *Bilingualism, Immersion Programmes and Language Learning in the Basque Country*, en "Journal of Multilingual and Multicultural Development" 22 [5], pp. 40-425.
- Lasagabaster Herrarte D. 2003, *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua mayoritaria, la lengua minoritaria y la lengua extranjera*, Milenio Educación, Lleida, Madrid.
- Lozano González L. 2007a, *Comparar las lenguas*, Didactired, Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/noviembre_07/05112007b.htm (13.07.2020).
- Lozano González L. 2007b, *El enfoque plurilingüe*, Didactired, Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_08/31032008b.htm (13.07.2020).
- Macnamara J. 1967, *The Bilingual's Linguistic Performance. A Psychological Overview*, en "Journal of Social Issues" 23 [2], pp. 58-77.
- MENJE y CoE, 2006, *Profil de la politique linguistique éducative: Grand Duché de Luxembourg*, Strasbourg/Luxembourg: Conseil de l'Europe. Division des Politiques linguistiques/MENJE.
- Oksaar E. 1983, *Multilingualism and multiculturalism from the linguist's point of view*, en Husén H. y Opper S. (eds.), *Multicultural and multilingual education in immigrant countries*, Wenner Gren Symposium Series, 38, Pergamon Press, Oxford, pp.17-36.
- Pohl F. 1965, *Information science-fiction or fact?* en "American Documentation" 16 [2], pp. 101-104.
- Prudent L.F. 1981, *Diglossie et interlecte*, en "Langages" 61, pp.13-38.
- Richards J.C. Platt J. y Platt H. 1997, *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*, Ariel, Barcelona.
- Richards J.C. y Schmidt R. (eds.) 2002, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (3rd ed.), Longman, New York.
- Saer D.J. 1922, *An inquiry into the effect of bilingualism upon the intelligence of young children*, en "Journal of Experimental Psychology" 6, pp. 232-240, 266-274.
- Sánchez J.J. 2001, *Restricciones semántico-textuales de la traducción del idiolecto: Lessico Faigliare de Natalia Ginzburg*, en Barr A., Martín M.R. y Torres J. (eds.), *Últimas corrientes teóricas en los estudios de traducción y sus aplicaciones*, Universidad de Salamanca, Salamanca, pp. 703-717.
- Schuchardt H. 1884, *Slavo-deutsches und Slavo-italienisches*, Leuschner y Lubensky, Graz.
- Siguán M. 2001, *Bilingüismo y lenguas en contacto*, Alianza, Madrid.
- Singh R. y Carroll S. 1979, *L1, L2, and L3*, en "Indian Journal of Applied Linguistics" 5, pp. 51-63.
- Skutnabb-Kangas T. 1988, *Multilingualism and the education of minority children*, en Skutnabb-Kangas T. y Cummins J. (eds.), *Minority Education: From Shame to Struggle*, Multilingual Matters, UK, pp. 9-44.
- Skutnabb-Kangas T. 2000, *Linguistic Genocide in Education – Or worldwide diversity and human rights?* Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.
- UNESCO 2003, <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/education-in-a-multilingual-world-unesco-education-position-paper/> (10.07.2020).
- Vildomec V. 1963, *Multilingualism*, A.W. Sythoff-Leyden, Netherlands.
- Weinreich U. 1970, *Language in Contact, Findings and Problems*, The Hague, Mouton.
- Weiss A.V. 1959, *Hauptprobleme der Zweisprachigkeit*, Kehrler Verlag, Kehrler Heidelberg, Berlin.
- Wurm S.A. 1996, *Atlas de las lenguas del mundo en peligro de desaparición*, Paris, (eds) UNESCO, Pacific

Linguistics, Canberra, (trad. de la 1ª edición).

Zavala V. 2008, *La literacidad, o lo que la gente "hace" con la lectura y la escritura*, en "Textos de didáctica de la lengua y la literatura" 47, pp. 71-79.