



Dominar dos idiomas vs. bilingüismo. Definiendo un bilingüismo inclusivo y operativo

Inés Cabrera Vergara*

Recibido: 27/06/2016 / Aceptado: 23/01/17

Resumen. Este artículo tiene por objeto sentar las bases teóricas para esclarecer el concepto del bilingüismo desde un enfoque cognitivo. Con ello abordaremos las implicaciones de la condición bilingüe y las últimas aportaciones reseñables respecto a su procesamiento del lenguaje. Además recurriremos a las investigaciones más recientes para precisar las competencias derivadas de esta condición y sus limitaciones.

Las particularidades que acompañan a este concepto, nos invitan a considerar no sólo las competencias en ambos idiomas, sino al individuo que las utiliza. Asimismo, revisaremos las implicaciones de algunas cualidades atribuidas al bilingüismo y que no pueden utilizarse como categorías absolutas, como sería el caso de *dominio* idiomático.

Como conclusión, la definición de bilingüismo propuesta pretende –por integradora– ser aplicable tanto al ámbito de quienes educan esta capacidad como al de los profesionales que requieren de las competencias de un bilingüe.

Palabras clave: bilingüismo, biculturalismo, competencias lingüísticas, interpretación, dominio idiomático, período crítico de adquisición idiomática.

Maîtriser deux langues vs. bilinguisme. Définition d'un bilinguisme inclusif et opérationnel

Resumé. Cet article vise à jeter les bases théoriques du bilinguisme afin d'éclaircir ce concept, à partir d'une approche cognitive. Cela permettra non seulement d'aborder les implications de la condition bilingue mais aussi les derniers apports à l'égard du traitement du langage. À la lumière des recherches les plus récentes, l'on précisera également les compétences issues de cette condition et leurs limitations.

Les particularités de ce concept amènent à considérer aussi bien le niveau de compétence des deux langues que la personne bilingue. De même, l'analyse des qualités attribuées au bilinguisme engage à constater que celles-ci ne peuvent être cloisonnées dans une catégorie absolue, à savoir, la *maîtrise* de langue.

En conclusion la définition inclusive que nous proposons pour le bilinguisme, est applicable aussi bien aux professionnels qui aident à développer les capacités y-afférentes de cette condition, qu'a ceux qui requièrent des compétences d'un bilingue.

Mots clés: bilinguisme, biculturalisme, compétences linguistiques, interprétation, maîtrise de langue, période critique d'acquisition du langage.

* Universidad Autónoma de Madrid.
inescabrera.v@gmail.com

Commanding two languages vs. bilingualism. Defining an inclusive and operational bilingualism

Abstract. This article aims at setting the theoretical bases to clarify the concept of bilingualism from a cognitive approach. By doing so, both the implications of bilingual status and the latest advances about language processing will be tackled. This paper will take advantage of the latest research works to precise the skills deriving from this bilingual condition and its limitations.

This concept has some peculiarities associated which leads to consideration, not only of language skills but also of individual who uses them. In addition, this prompts us to review the implications of some qualities attributed to bilingualism which cannot be extrapolated to absolute terms; namely the idiomatic *command*.

In conclusion, the proposed inclusive definition should be useful not only to those who train this capacity but also to the professionals that require the skills of bilingual people.

Key words: bilingualism, biculturalism, linguistic skills, interpretation, language proficiency, critical period for language acquisition.

Sumario. 1. Introducción. 2. Bilingüismo: la definición de su concepto. 3. Gradación y tipos de bilingüismo. 4. La representación lingüística del bilingüismo. 5. Elementos del aprendizaje del bilingüe: una revisión. 5.1. Periodo crítico de adquisición. 5.2. Equidad utópica e interferencias. 5.3. Fonética y acento nativo. 5.4. Implicaciones en el sistema cognitivo. 6. Comentario final.

Cómo citar: Cabrera Vergara, I. (2017). « Dominar dos idiomas vs. Bilingüismo. Definiendo un bilingüismo inclusivo y operativo ». *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, 32(1), 23-33.

Con nuestra intención de acercar al lector a los entresijos del bilingüismo, y así contribuir al proceso de bruñido al que ha de someterse este concepto. En homenaje a los mayores especialistas de un área que genera interrogantes incesantemente.

1. Introducción

Los lingüistas, cuando centran su atención en el universo que estudia el uso de dos códigos, diferencian nítidamente los conceptos *bilingüismo* y *bilingüe*, para comprender las realidades que subyacen. Dos términos intrínsecamente relacionados que, sin embargo, encierran algunos matices distintivos. De entrada, mientras que *bilingüismo* abarca una realidad social de conjunto, *bilingüe* alude a la particular de todo individuo que maneja dos códigos y las implicaciones que ello conlleva en el nivel emocional, lingüístico y neurobiológico.

Estos dos conceptos iniciales se van complicando si los ponemos en presencia del *biculturalismo*, que despliega múltiples formas de bilingüismo en sí: recordemos que, en términos de Grosjean, se puede ser bilingüe sin ser bicultural y viceversa (Grosjean, 2012).

Además, es pertinente considerar que, dados los variados usos que se aplican a la condición bilingüe, las definiciones de este concepto varían en función de los ámbitos de especialidad profesional: para un intérprete, el bilingüismo implicaría tener algunas características que para un neurólogo o lingüista resultarían prescindibles.

Pero no sólo es importante la especialidad profesional del observador. También las consideraciones acerca del proceso de adquisición de la condición de bilingüe vienen a enriquecer y complicar el concepto. Por ello, o sea por la dificultad para delimitar las áreas lingüísticas relativas, hemos podido postular que el bilingüismo no consiste en la superposición total de dos idiomas, sino más bien, en una superposición parcial.

A todas estas consideraciones precedentes es necesario añadir las que derivan de sus repercusiones neurolingüísticas. Ciertas hipótesis defienden la existencia de un periodo crítico que permitiría acceder a una correcta adquisición del bilingüismo; pero ya parece claro, sin embargo, que tal adquisición no puede verse limitada a una franja de edad concreta, sino que más bien depende de un cúmulo de factores que veremos más adelante.

Por todas estas razones, consideramos pertinente revisar algunas aportaciones de los estudios que han abordado esta cuestión.

2. Bilingüismo: la definición de su concepto

Acercarse al concepto de *bilingüismo*, desde las teorías más clásicas (Bloomfield, 1933; Weinreich, 1953; Macnamara, 1969; Grosjean, 1993; Hagège, 1996), ha dejado imperante una primera condición ineludible: el manejo de dos lenguas, ya sea en el ámbito personal o profesional. No obstante, el nivel de competencia necesaria para manejar ambos códigos sigue abierto en una gradación flexible que no responde a términos absolutos de todo-nada. Falta unanimidad a la hora de acotar la gradación: mientras algunos autores consideran *bilingüe* a aquel que emplea dos idiomas, otros lingüistas atribuyen tal condición exclusivamente a aquellos individuos capaces de dominar dos idiomas. Así pues, las teorías que aún defienden que la competencia en ambos idiomas debe alcanzar el grado de dominio para permitir que un individuo pueda ser considerado como bilingüe, siguen siendo motivo de discusión. Consecuentemente existiría una categoría de personas, mayoritaria, que según este apriorismo no podrían ser consideradas bilingües, pero tampoco monolingües (Grosjean, 2015: 15-16). Esta diatriba cristaliza en las posiciones de Hagège y Grosjean, como sigue:

Hagège (2005) insiste en afirmar que ser un *bilingüe auténtico* implica saber hablar, comprender, leer y escribir dos idiomas con la misma soltura. Grosjean (2015: 143) en cambio, entiende por bilingüe todo aquel que emplea dos o más lenguas; incluso dialectos en sus vidas cotidianas.

Así que, debido a la variedad de tipos intermedios posibles que se presenta, resulta complejo elaborar una definición que tenga en cuenta las múltiples vías que desembocan en la condición bilingüe. Por ello consideramos pertinente valorar los grados que aparezcan, y que algunos lingüistas han acuñado como tipos de bilingüismo.

3. Gradación y tipos de bilingüismo

Si bien el establecimiento de categorías permite desglosar un concepto de manera operativa, Grosjean (2015: 149) critica las denominaciones que se han atribuido a

los diferentes tipos de bilingüismo, tal como bilingüismo *coordinado*, *compuesto*, *subordinado* o incluso *activo* y *pasivo*, entre otros. El autor entiende que estas etiquetas son reduccionistas porque no reflejan sus complejidades intrínsecas, y porque en muchos casos carecen de base científica alguna. En cualquier modelo presentado, el aprendizaje entendido como una *adquisición natural* o un *aprendizaje voluntario* –en términos de Dalgalian (2000)– no lo es por la memorización sistemática de palabras o de reglas gramaticales descontextualizadas, sino por el registro de experiencias sensoriales: la adquisición de grupos de palabras, expresiones o giros gramaticales asociados a un contexto. Por ello, pretender catalogar a un individuo bilingüe en función de las etiquetas acuñadas, supone desechar las características relativas a su particular experiencia de adquisición que le ha permitido aprender dos idiomas y utilizarlos en su vida cotidiana. Tal y como explica Alarcón (2002: 124-133), entre la condición monolingüe y la capacidad de manejar dos o más idiomas, existe un continuum que recoge, desde las perspectivas psicocognitivas y sociolingüísticas, una amplia variedad de tipos bilingües. O sea, una gradación en la que cada bilingüe podría identificar su propia situación, que además refleja el desarrollo de su personal bilingüismo –así como su organización cognitiva– en contraposición a cualquier categorización de bilingüismos.

Aquí, recordemos que ya Hambers y Blanc (2000) habían asumido que entre la *bilingualidad* compuesta y la coordinada existe un continuo, nutrido de diferentes grados, de modo que un bilingüe puede ser *más compuesto* para ciertos conceptos y *más coordinado* para otros. Pero no seguiremos este enfoque para evitar su flanco débil: aunque recoge fidedignamente la muestra real de tipos de bilingües, alumbra una clasificación poco operativa, ya que las fronteras entre las categorías quedan difuminadas.

4. La representación lingüística del bilingüismo

Con respecto a la estructura lingüística y respectiva representación del bilingüismo, es sabido que la condición bilingüe no estriba en la superposición de dos idiomas con la misma competencia, sino en la existencia de un conjunto lingüístico único, *no descomponible* (Grosjean, 2015: 33). Y en este conjunto confluyen las realidades y referencias culturales de ambos idiomas, pudiendo ser expresadas con la misma valencia en ambos códigos lingüísticos. En otras palabras, concebido el bilingüismo como una intersección parcial y no total, encontraríamos en dicho *conjunto intersección*¹ aquellos contenidos lingüísticos y sus diferentes niveles (sintáctico, semántico y léxico) compartidos por ambos códigos. Y fuera del mismo, distinguiríamos dos áreas externas correspondientes a cada idioma: un universo de matices, propio de cada idioma y su cultura, que no integra equivalencias exactas en otros idiomas. Incluye la forma de pensar, el sentido del humor, refranes y expresiones típicas de un código lingüístico intrínsecamente relacionado con la historia del idioma y su cultura.

Esta visión holística del bilingüismo ampliada en las últimas tres décadas (Deprez, 1994; Lüdi & Py, 2013; Khol et al., 2009), concibe al bilingüe como comu-

¹ El *conjunto intersección* de otros, es el que contiene sólo los elementos comunes a los conjuntos de partida.

nicador, al igual que al monolingüe. El bilingüe dispone de un repertorio con diferentes hablas, que emplea en función de las circunstancias que presiden cada una de sus intervenciones.

Es debido a este enfoque que la condición bilingüe no puede representarse como una superposición exacta de dos códigos lingüísticos: ello se debe no sólo a las diferencias presentadas entre los contextos idiomáticos de cada lengua, sino a la imposibilidad de alcanzar un equilibrio absoluto entre todas las competencias de la comunicación.

5. Elementos del aprendizaje del bilingüe: una revisión

Debido a la complejidad que entraña el concepto de *bilingüismo* en el plano lingüístico, es necesario tomar en consideración los diferentes modelos de aprendizaje que desembocan en una adquisición bilingüe, y revisarlos.

5.1. Periodo crítico de adquisición

Según un hipotético modelo idóneo de adquisición del bilingüismo, un individuo integraría —desde los 0 años— dos idiomas de manera simultánea, lo que podríamos denominar *aprendizaje paralelo*. En este modelo, el niño estaría sometido a un input lingüístico equitativo en ambos códigos, tanto por parte de sus progenitores como por parte del contexto (ámbito familiar o escolar) en el que se halla inscrito. Según esta premisa, si un individuo dedica el mismo número de horas en aprender cada uno de los dos idiomas, podría ir adquiriendo el mismo vocabulario en los dos idiomas. Pero este modelo es abstracto y no toma en consideración las particularidades de cada una de las vías de aprendizaje que hayan permitido a un individuo ser bilingüe.

Para hacerlo más real, se introdujo en el modelo la consideración del periodo crítico de adquisición idiomática. En su virtud, una de las tendencias más extendidas se ha decantado por establecer una clara distinción entre *bilingües tempranos* y *bilingües tardíos* (Kim, 1997; Ada y Baker, 2001): esta distinción se ha basado principalmente en identificar cómo se activaban y dónde se localizaban los idiomas en cada caso y en argumentar que los primeros aprenden su segunda lengua junto con la lengua materna y los segundos aprenden cuando la primera lengua ya fue adquirida (Kornakov, 2001). Así, cuando se adquieren los dos idiomas durante la temprana infancia, se conforma una sola región cerebral que almacena e interpreta ambas lenguas, mientras que al adquirir el primer idioma durante la primera infancia y aprender más adelante el segundo idioma, se conformarían dos áreas cerebrales distintas para almacenar e interpretar cada una de estas lenguas (Ada y Baker, 2001: 31-32). Dicha diferencia de aprendizaje, y conformación de las respectivas áreas lingüísticas, parece ser crucial a los tres años de edad (Kim, 1997; Huttenlocher y Dabholkar, 1997; Bruer, 1999; Johnson & de Haan, 2001; Roselli, 2002; Pettito & Dunbar, 2004). Pese a la propuesta de algunos estudios que reconocen la existencia de un periodo favorable para la adquisición de los idiomas, no existe unanimidad respecto a la franja de edad límite para hacerlo. “Grosjean (2015: 38) entiende que fijar el límite en 6 años de edad sería exagerado, y amplía la franja receptiva para su

adquisición hasta la pubertad” (10-15 años). Además, añade que contrariamente a algunos prejuicios, un individuo puede convertirse en bilingüe a cualquier edad, al admitir que tanto niños monolingües como bilingües alcanzan en los mismos periodos las etapas más importantes de adquisición.

5.2. Equidad utópica e interferencias

El desequilibrio propio de cualquier adquisición bilingüe o plurilingüe —incluso imperceptible en el caso de bilingües compuestos o coordinados—, puede suscitar la producción de interferencias, tanto más cuanto más afines sean los idiomas. Esta realidad refuta palmariamente la existencia de un bilingüismo perfecto, definido en base a una equidad de competencias. Es inaceptable, en la práctica, concebir un desarrollo íntegro de las cuatro competencias de la comunicación perfectamente equilibradas, y menos aún en dos idiomas.

El aprendizaje es un proceso dinámico influenciado por los avatares de la vida, y su faceta de configuración lingüística se desarrolla en función de los cambios significativos en el transcurso de la vida. Véase la inserción en el mundo laboral, una mudanza, una migración o la pérdida de un ser querido (Grosjean y Ping, 2013: 9-11). Y dependiendo de los contextos en los que el bilingüe se encuentre, así como de los vaivenes de su vida, dominará más, por momentos, uno u otro idioma. De hecho, los bilingües que cambian su configuración lingüística en razón de algunos de los motivos anteriormente expuestos, pasarán por periodos de bilingüismo estable y por periodos de restructuración. En ellos, los ámbitos en los que se usa el idioma más importante —la lengua del entorno— irán siendo cada vez más numerosos, mientras que aquellos correspondientes a los idiomas menos importantes se irán reduciendo paulatinamente. Y lo mismo sucede con las competencias y conocimientos de cada idioma: se desarrollan debido a un uso cotidiano o se estancan por su desuso (Grosjean, 2015: 50-52). El bilingüismo es un fenómeno dinámico, no estático, cuyo contenido lingüístico se adapta al molde de las circunstancias por las que pasa un individuo a lo largo de su vida.

Por ello, la equidad lingüística, en términos absolutos, resulta prácticamente inalcanzable.

A todo esto hemos de añadirle el factor de la influencia interlingüística —propia de cualquier grado de bilingüismo—, que causa interferencias y transferencias que dan como resultado que la cantidad de individuos que dominen sus dos idiomas —con acento nativo en ambos— puedan contarse con los dedos de una mano. Y aquí, otra vez aparecen las posiciones más contrapuestas:

- Hagège (2005), considera que *bilingüe auténtico* es quien dispone de una competencia en ambas lenguas lo suficientemente elevada y asentada como para evitar cualquier fenómeno de contaminación lingüística.
- Grosjean (2015), por el contrario, deja claro que ningún bilingüe está exento de interferencias ya sean *estáticas*² o *dinámicas*³. De hecho, señala que dichas

² Interferencias que reflejan influencias permanentes de una lengua en otra, véase la extrapolación del acento de un idioma a otro idioma o los errores de traducción.

³ Interferencias que se producen de manera esporádica a través de calcos sintácticos provenientes de otro idioma.

interferencias no responden tanto a una pereza intelectual, sino al hecho de que algunos conceptos o situaciones se expresan mejor en un idioma que en el otro, sobre todo cuando el interlocutor conoce igualmente ambos idiomas, por lo que el bilingüe puede recurrir a ambos. También, como algunas actividades se desarrollan en uno de los dos idiomas, al bilingüe le resulta más explicativo emplear el idioma propio de ese entorno.

En nuestra opinión, parece evidente que pese a la tendencia a atribuir a los bilingües la equidad y pureza lingüísticas, ambas cualidades no son inherentes a su condición.

5.3. Fonética y acento nativo

Uno de los elementos esgrimidos al revisar las características del bilingüismo –amen de la morfología, sintaxis, semántica o pragmática– es la pronunciación. A este respecto Grosjean (2015: 38) niega que los bilingües tengan que comunicarse con un acento nativo en cada uno de sus idiomas, puesto que no existe relación alguna entre las competencias de un idioma y el acento: se puede tener un conocimiento excepcional de un idioma y conservar el acento de su idioma materno, así como apenas defenderse con solvencia en un idioma y ser capaz de comunicarse sin acento por haberlo adquirido durante la infancia. Y si bien es cierto que existe un periodo favorable para adquirir un idioma sin acento, los investigadores no muestran unanimidad respecto al límite de edad para conseguirlo: oscilaría entre los 6 y los 15 años como límite. Lo que confirmaría que el periodo crítico de adquisición⁴, si bien favorece el aprendizaje de los elementos que constituyen la condición bilingüe (léxico, gramática, semántica, acento, etc.) no sería determinante, tanto más cuanto que este periodo puede extenderse hasta pasada la pubertad.

Aunque son conocidos los beneficios de aprender un idioma en una etapa temprana, por la facilidad que conlleva reproducir la fonética de un segundo idioma, Cummins (2000) destaca que el aprendizaje en una etapa posterior fomenta igualmente una mente más flexible, ya que el individuo es capaz de entender la organización de sus dos idiomas y le permite, por ende, comparar, contrastar e intercambiar ideas con mayor facilidad. Además, tal y cómo apunta Grosjean (2013), una adquisición tardía no impide lograr una excelente fonética ya que, para que un niño sea bilingüe, más importante que el periodo de adquisición, son tanto la necesidad de un segundo idioma, como la cantidad y tipo de input lingüístico que el individuo recibe, el papel desempeñado por la familia y la escuela, o las actitudes mostradas en relación al idioma y la cultura en cuestión.

Por ello conviene desmitificar que *bilingüe* sea aquel que aprende dos lenguas al nacer, ya que puede ser competente en ambas tanto si ha adquirido sus idiomas desde su nacimiento como si no.

⁴ Ver apartado 1. *Periodo crítico de adquisición*.

5.4. Implicaciones en el sistema cognitivo

Por un lado, tal y como apuntan recientes estudios (Akerberg, 2005; Carlson & Meltzoff, 2008; Bialystok et al., 2010; Morales, Calvo & Bialystok, 2013; Grosjean, 2015), el manejo de dos sistemas lingüísticos no afecta negativamente al desarrollo cognitivo. Incluso podría anticipar el curso del desarrollo cognitivo promoviendo su ampliación, al estimular el paso de un pensamiento primario –cotidiano y concreto– a uno abstracto y científico. Es sabido que el elevado nivel cognitivo que desarrollan los bilingües, les permite gestionar la actividad de sus dos idiomas.

La experiencia bilingüe repercute no sólo en el lenguaje sino también en las conexiones neuronales que sustentan el lenguaje y la cognición (Bialystok & Craik, 2010; Byers-Heinlein, Burns, & Werker, 2010; Kroll et al., 2012). Porque, tal y como explica Kroll (Kroll, Bobb & Hoshino, 2014: 159-163), ser bilingüe no consiste solamente en adquirir y usar un segundo idioma (L2), sino en cómo la lengua dominante (L1) influye en la producción de la segunda lengua (L2). Los cambios y adaptaciones que se producen no dependen tanto de la edad de adquisición como de la competencia en la L2.

No es menos cierto que en su proceso de aprendizaje es necesario considerar los factores sociales, económicos y psicológicos, que sí pueden acarrear el fracaso del bilingüismo. Pero, en cualquier caso, son efectos perjudiciales que encontraríamos igualmente en sujetos monolingües. Ergo no son determinantes selectivamente para los bilingües.

Por otro lado, la dificultad de aprender un segundo idioma de manera simultánea al primero, no reside en su proceso de integración –al ser el mismo que con el primer idioma– sino en el discernimiento de las reglas correspondientes a cada idioma. Ello se manifiesta por una ligera demora en el asentamiento de los idiomas, del bilingüe con respecto al monolingüe, que se compensará una vez que el bilingüe tenga sus códigos diferenciados. Si bien puede manifestar un periodo de inestabilidad durante el aprendizaje inicial de los dos idiomas, Grosjean, apoyándose en Moro (Moro, 2010), concluye que el bilingüismo no parece ocasionar retraso ni trastorno del lenguaje; o que, al menos, no hay demostración empírica al respecto.

En relación con lo mencionado *ut supra*⁵ respecto al periodo crítico de adquisición idiomática, independientemente de la etapa en la que se aprenda un segundo idioma, el sistema cognitivo se ve abocado a determinados cambios favorables que confirman su capacidad de adaptación y aprendizaje ilimitado más allá del comúnmente admitido como periodo crítico para la adquisición de los idiomas. Así, no sólo la constancia y un input lingüístico elevado derivan en el logro de un acento *cuasi nativo o nativo*, sino también en una mayor flexibilidad mental (Cummins, 2000).

6. Comentario final

El objetivo más inmediato de nuestra reflexión ha sido el de presentar articuladamente algunos recientes avances relevantes sobre el concepto del bilingüismo. En paralelo, hemos considerado pertinente poner en entredicho algunas ideas muy

⁵ Ver apartado 1. *Periodo crítico de adquisición*.

extendidas que retroalimentan anacronismos sobre lo que implica la capacidad de manejar dos idiomas.

Una vez desgranadas algunas de las características tangibles y descartada la utopía, podemos proponer una definición suficientemente integradora, con carácter ver-sátil y de aplicación para las diferentes áreas de especialidad que estudian este fenómeno.

Nuestro análisis ha tomado como eje vertebrador el conjunto de posibles aprendizajes bilingües que permite a un individuo integrar dos idiomas: así nos hemos aproximado a la realidad lingüística que viven la mayoría de los bilingües. No obstante, puesto que nos proponemos llegar a una definición que tome en consideración esta diversidad propia de bilingüismo, matizaremos algunos aspectos para alcanzar una mayor precisión en el empleo de algunos términos:

- Si bien somos más partidarios de una *gradación bilingüe* que remplace la categorización de tipos de bilingüismo, la ciencia necesita recolectar muestras con características determinadas para escrutarlas, por lo que la clasificación en grupos es intrínseca a todo proceso de selección. En otras palabras, ¿podríamos analizar con el mismo rasero a dos individuos que hayan adquirido sus idiomas en diferentes etapas? La ciencia señala etapas favorables para determinados tipos de aprendizaje con sus respectivas *ventanas de oportunidades* (Céspedes, 2008). Asimismo, detecta que, en el Área de Broca, los idiomas se localizan de manera diferente según el aprendizaje del segundo idioma haya sido temprano o tardío (Kim, 1997). Pero ¿son estos factores determinantes y limitantes a la hora de adquirir la capacidad bilingüe en etapas posteriores a las comúnmente admitidas? Entendemos que son valiosas orientaciones que deben tomarse en consideración para una correcta adquisición y asimilación de los idiomas. Sin embargo, en ningún caso pueden aplicarse inflexiblemente, negando a otros individuos la posibilidad de lograr esta capacidad –aun en etapas tardías–, cuando sabemos que hay otros factores que influyen considerablemente en el bilingüismo: tal sería el caso del input recibido en cada uno de los idiomas, o el de la predisposición del individuo en la integración del idioma y su cultura, o el de su capacidad particular para aprender idiomas.
- De cara al objetivo de formular la definición pretendida, que emane de la literatura recogida, entendemos como necesaria la supresión de categorías (por reduccionistas y porque no son espejo de la realidad lingüística que encontramos a pie de calle sino de una situación utópica). Por ello, algunos términos categóricos tales como *dominio*, *equitativo* o *perfecto* quedarán excluidos de nuestra definición por ser de carácter absoluto.

En conclusión, consideraremos como bilingüe todo individuo capaz de manejar con fluidez dos idiomas o dialectos en diferentes contextos y que puede ser objeto activo y pasivo de interferencias.

Referencias bibliográficas

Ada, A. F. & C. Baker, (2001) *Guía para padres y maestros de niños bilingües*. Bristol, Multilingual Matters, pp. 31-32.

- Akerberg, M., (2005) *Adquisición de segundas lenguas: estudios y perspectivas*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 36-38.
- Alarcón, L.J., (2002) “Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas extranjeras”, in *Memorias del Simposio CONCYTEQ La investigación y el Desarrollo Tecnológico*. Querétaro, México, pp. 124-133.
- Bialystok, E. & F.I.M. Craik, (2010) in Kroll, J.F., Bobb, S.C. & N. Hoshino, (2014) “Two languages in mind: Bilingualism as a tool to investigate language, cognition, and the brain”, in *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 23, nº3, pp. 159-163.
- Bialystok, E. et al., (2010) “Word Mapping and Executive Functioning in Young Monolingual and Bilingual Children”, in *Journal of cognition and development: official journal of the Cognitive Development Society*. Vol. 11, nº4, pp. 485-508.
- Bloomfield, L., (1933) *Language*. New York, Henry Holt.
- Bruer, J. T., (1999) “In search of brain-based education”, in *Phi Delta Kappa*. Vol. 80, nº9, pp. 648-654.
- Byers-Heinlein, K., Burns, T.C. & J.F. Werker, (2010) in Kroll, J.F., Bobb, S.C. & N. Hoshino, (2014) “Two languages in mind: Bilingualism as a tool to investigate language, cognition, and the brain”, in *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 23, nº3, pp. 159–163.
- Carlson, S. & A. Meltzoff, (2008) “Bilingual experience and executive functioning in young children”, in *Development Science*. Vol. 11, nº2, pp. 282-298.
- Céspedes, A., (2008) *Cerebro, inteligencia y emoción*. Chile, Prosa S. A, p.17.
- Cummins, J., (2000) “Bilingual Children’s Mother Tongue: Why Is It Important for Education?”, *Sprogforum* [En línea]. Nº 19, disponible en: <http://langpolicy.saschina.wikispaces.net/file/view/CumminsENG.pdf> [Último acceso el 6 de marzo de 2017].
- Dalgalian, G., (2000) *Enfances plurilingues. Témoignage pour une éducation bilingue et plurilingue*. Paris, Harmattan.
- Deprez, C., 1994 ; Lüdi, G. & B. Py, 2013; Khol, P.L. et al., (2009) in Grosjean, F., (2015) *Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues*. Paris, Albin Michel, p. 34.
- Grosjean, F., (1993) “Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition”, in *Revue Tranel*. Nº19, pp. 13-41.
- Grosjean, F., (2012) “Le bilinguisme: une double identité linguistique que la société devrait accepter”, *Le Huffington Post* [En línea]. Disponible en: http://www.huffingtonpost.fr/francois-grosjean/le-bilinguisme-ce-grand-inconnu_b_1532926.html [Último acceso el 13 de abril de 2016].
- Grosjean, F., (2013) “How Early a Second Language. Misconceptions about age and second language acquisition”, *Psychology Today* [En línea]. Disponible en: <https://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201309/how-early-second-language> [Último acceso el 5 de mayo de 2016].
- Grosjean, F., (2015) *Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues*. Paris, Albin Michel.
- Grosjean, F. & L. Ping, (2013) *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Malden, MA & Oxford, Wiley-Blackwell.
- Hagège, C., (1996) *L’enfant aux deux langues*. Paris, Odile Jacob.
- Hagège, C., (2005) in Grosjean, F., (2015) *Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues*. Paris, Albin Michel, p. 14.
- Hamers, J.F. & M.H.A. Blanc, (2000) in Alarcón, L.J., (2002) “Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas extranjeras”, in *Memorias del Simposio CONCYTEQ La investigación y el Desarrollo Tecnológico*. Querétaro, México, pp. 127.

- Huttenlocher, P.R. & H.S. Dabholkar (1997) "Regional differences in synaptogenesis in human cerebral cortex", in *Journal of Comparative Neurology*. N°387, 167-178.
- Johnson, M.H., & M. de Haan, (2001) "Developing cortical specialization for visual-cognitive function: The case of face recognition", in Mc Clelland, J.L. & R.S Seigler (Eds.), *Mechanisms of cognitive development: Behavioral and neural perspectives*. Mahwah, NJ, Erlbaum, pp. 253-270.
- Kim, K., (1997) "The bilingual Brain", in *Discover magazine* [En línea]. 1 de octubre, disponible en: <http://discovermagazine.com/1997/oct/thebilingualbrai1258> [Último acceso el 15 de marzo de 2017].
- Kornakov, P.K., (2001) "Bilingualism in Children: Classifications, Questions and Problems. Bilinguals and Bilingual Interpreters", in *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación* [En línea]. N° 3, pp. 155-192. Disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/9426> [Último acceso el 6 de marzo de 2017].
- Kroll, J.F. et al., (2012) in Kroll, J.F., Bobb, S.C., Hoshino, N., (2014) "Two languages in mind: Bilingualism as a tool to investigate language, cognition, and the brain", in *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 23, n°3, pp. 159–163.
- Kroll, J.F., Bobb, S.C. & N. Hoshino, (2014) "Two languages in mind: Bilingualism as a tool to investigate language, cognition, and the brain", in *Current Directions in Psychological Science* [En línea]. Vol. 23, n°3, pp. 159–163. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1177/0963721414528511> [Último acceso el 6 de marzo de 2017].
- Macnamara, J., (1969) "How can one measure the extent of a person's bilingual proficiency?", in Kelly, L. (ed.), *Description and measurement of bilingualism: An international seminar*. University of Moncton, June 6-14, 1967. Toronto, University of Toronto Press, pp.80-97.
- Morales, J., Calvo, A. & E. Bialystok, (2013) "Working memory development in monolingual and bilingual children", in *Journal of Experimental Child Psychology*. Vol. 114, n°2, pp. 187-202.
- Moro, M.R., (2010) in Grosjean, F., (2015) *Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues*. Paris, Albin Michel, p. 142.
- Pettito, L. & K. Dunbar, (2004) "New findings from educational neuroscience on Bilingual Brains, Scientific Brains and the Educated Mind", in Fisher K. & T. Katzir (eds.), *Building usable Knowledge in Mind, Brain and Education*. CUP.
- Roselli, M., (2002) "Maduración cerebral y desarrollo cognoscitivo", in *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Vol. 1 n°1, pp. 125-144.
- Weinreich, U., (1953) *Languages in Contact. Findings and Problems*. The Hague, Mouton. Trad. Esp. (1974) *Lenguas en Contacto. Descubrimientos y problemas*. Venezuela, Ediciones de la Universidad Central.