

Estudio de caso de una familia bilingüe

Capek, Anamarija

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:613042>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-02**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za hispanistiku i ibernske studije
Diplomski sveučilišni studij hispanistike, smjer: opći (dvopredmetni)

Anamarija Capek

Estudio de caso de una familia bilingüe

Diplomski rad



Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru

Odjel za hispanistiku i iberske studije

Diplomski sveučilišni studij hispanistike, smjer: opći (dvopredmetni)

Estudio de caso de una familia bilingüe

Diplomski rad

Student/ica:

Anamarija Capek

Mentor/ica:

doc. dr. sc. Marko Kapović

Zadar, 2020.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Anamarija Capek**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Etudio de caso de una familia bilingüe** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 29. listopada 2020.

Índice de contenido

1. Introducción	1
2. Bilingüismo	2
2.1. ¿Qué es el bilingüismo?.....	2
2.2. Sobre las definiciones del bilingüismo	3
2.3. Mundo bilingüe.....	4
2.4. Las razones por las que aparece el bilingüismo	6
2.5. ¿Quién es bilingüe?	7
2.6. Los bilingües y sus idiomas.....	7
3. Tipos de bilingüismo	10
3.1. Bilingüismo coordinado, compuesto y subordinado	10
3.2. Bilingüismo simultáneo y sucesivo	12
3.3. Bilingüismo aditivo y sustractivo	12
3.4. Bilingüismo equilibrado y dominante	13
3.5. Bilingüismo popular y bilingüismo de élite	13
4. Bilingüismo infantil.....	15
4.1. Las ventajas y desventajas del bilingüismo infantil	15
4.2. Desarrollo del habla en los niños.....	16
4.2.1. Desarrollo del habla en los niños monolingües	16
4.2.2. Desarrollo del habla en los niños bilingües	18
4.3. Adquisición de idiomas, adultos vs. niños	21
4.3.1. Hipótesis de la edad crítica	21
5. La familia bilingüe	23
5.1. Familia bilingüe vs. familia monolingüe	23
5.2. Tipos de familias bilingües.....	23
5.3. Criar a un niño bilingüe	24
6. Metodología del trabajo	26
7. Resultados e interpretación del estudio	27
7.1. Descripción de la familia bilingüe.....	27
7.1.1. La familia	27
7.1.2. Ivan	31
7.1.3. Diana	32
7.1.4. Rubén	33
8. Análisis.....	35
9. Conclusión.....	37
10. Bibliografía.....	38

11. Apéndice.....	42
11.1. Cuestionario.....	42
12. Resumen.....	44
13. Sažetak	45
14. Abstract	46

1. Introducción

El tema de este trabajo fin de máster tiene como objeto de estudio el bilingüismo. Este es un fenómeno que, cada vez más, está adquiriendo una importancia creciente en la sociedad. Sin embargo, el bilingüismo se investiga desde hace mucho tiempo, y no solamente dentro de la lingüística, sino también dentro de las ciencias sociales, como la psicología o la sociología. Debido a enfoques divergentes, han surgido un gran número de definiciones del bilingüismo y es interesante observar que algunas de esas definiciones son similares, mientras que otras son completamente contradictorias.

Este trabajo se divide en dos partes principales. La primera parte es el marco teórico. En esta primera parte empezaremos con las definiciones del bilingüismo y explicaremos por qué existen tantas definiciones. El siguiente subcapítulo consiste en la visión general sobre el bilingüismo en el mundo. A continuación, explicaremos las razones por las cuales aparece el bilingüismo e introduciremos el concepto de “bilingüe perfecto”. También presentaremos diferentes tipos del bilingüismo. El final del marco teórico se dedica al bilingüismo infantil (desarrollo lingüístico en los niños bilingües) y al bilingüismo familiar (las diferencias que hay entre una familia bilingüe y una familia monolingüe, los diferentes tipos de familias bilingües).

La segunda parte del trabajo se centra en el estudio de caso de una familia bilingüe. En primer lugar, explicaremos la metodología del trabajo y las herramientas que utilizaremos para realizar nuestro estudio. En segundo lugar, interpretaremos los resultados de nuestro estudio. Luego, en el análisis, resumiremos dichos resultados del estudio a través de las siguientes preguntas de investigación: 1) ¿En qué se basa la visión general del bilingüismo de los padres y cómo influye esta visión en la crianza de su hijo bilingüe? 2) ¿Los padres han logrado incorporar sus lenguas maternas en la rutina familiar? ¿Cuáles son las consecuencias de la ausencia o presencia de sus lenguas maternas en la rutina familiar? 3) ¿Cómo influye el desequilibrio entre los idiomas en el mantenimiento del bilingüismo?

2. Bilingüismo

2.1. ¿Qué es el bilingüismo?

El término *bilingüismo* puede definirse de varias maneras. Aunque los académicos y lingüistas, que se ocupan del bilingüismo coinciden en que investigan los aspectos del mismo fenómeno, no existe una definición exacta de bilingüismo que haya alcanzado una aceptación general (Wald 1974: 301).

Para Bloomfield (1933: 56) el bilingüismo es el control nativo de dos idiomas.

“El bilingüismo [consiste en] ser capaz de dominar dos idiomas como un hablante nativo. Desde luego, no se puede definir el grado de perfección en que el buen hablante de un idioma extranjero se convierte en bilingüe: la distinción es relativa.¹”

Por otra parte, Weinreich (1963) y Mackey (1968) piensan que el bilingüismo es el uso alterno de dos o más idiomas.

“El bilingüismo es práctica de uso alternativo de dos idiomas.”² (Weinreich 1963: 1).

“El fenómeno del bilingüismo [es] completamente relativo... En consecuencia, consideramos bilingüismo el hecho de que una persona emplee alternativamente dos o más idiomas.”³ (Mackey 1968).

Al definir el concepto de bilingüismo Haugen (1953) y Myers-Scotton (2006) dan prioridad a la competencia de hablar (que es una de las cuatro habilidades lingüísticas, junto con las destrezas de escuchar, leer y escribir).

“Se entiende que el bilingüismo... comienza cuando el hablante de un idioma es capaz de producir proposiciones completas y coherentes en el otro idioma.”⁴ (Haugen 1953)

“El bilingüismo es capacidad de utilizar dos o más idiomas en un nivel suficiente para poder mantener una conversación cotidiana.”⁵ (Myers-Scotton 2006: 44)

Prisbrey (2013: 1) plantea una idea interesante y única, es decir, sugiere otra perspectiva del bilingüismo.

“El bilingüismo es el poder de percibir el mundo desde la perspectiva de los dos idiomas. O sea, eres bilingüe cuando puedes sentir el significado de las palabras de los dos idiomas en vez de depender de uno, para traducir el otro. Si puedes mirar a tu alrededor y observar el mundo entero completamente en el

¹ Traducción de Harding-Esch E.; Riley, P. (2003b: 34).

² Traducción propia de Weinreich, U. (1963). *Languages in Contact, Findings and Problems*.

³ Traducción de Harding-Esch E.; Riley, P. (2003b: 34).

⁴ Traducción de Harding-Esch E.; Riley, P. (2003b: 34).

⁵ Traducción propia de Myers-Scotton, C. (2006) *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*.

idioma extranjero, o cuando el idioma existe más allá de las palabras y existe en conceptos e ideas, cuando piensas en el otro idioma y vives en los dos a la vez, serás bilingüe.”

Blocher (1982) tiene una opinión similar a la de Prisbrey. Él dice que:

“bilingüismo es pertenencia de una persona a dos grupos lingüísticos, hasta tal punto que ya no se sabe si el bilingüe está más relacionado con su lengua materna o con su segunda lengua, y no se sabe en qué lengua piensa y qué lengua utiliza con más facilidad.⁶”

Por último, según Diebold (1961) el bilingüismo empieza cuando la persona es capaz de entender las frases u oraciones de un idioma extranjero y el factor de hablar el idioma no importa tanto. De esa manera, el enfoque está dirigido a la etapa temprana del bilingüismo y al conocimiento pasivo del idioma (ctd. en Wald 1974: 302).

“El bilingüismo comienza cuando el hablante es capaz de entender las proposiciones en un idioma extranjero, pero todavía no es capaz de producirlas.⁷”

2.2. Sobre las definiciones del bilingüismo

La definición de Bloomfield está bien arraigada en la sociedad, ya que las personas, a menudo, piensan que para ser bilingüe es necesario hablar dos idiomas a la perfección (Hardign-Esch, Riley 2003: 22). Sin embargo, es muy difícil encontrar un “bilingüe perfecto”, es decir, un individuo que domina dos idiomas a la perfección, en cualquier situación, y que no diferencia entre su lengua materna y su segunda lengua, puesto que ambas lenguas son sus lenguas maternas (este es el caso, por ejemplo, de los niños que adquieren dos idiomas simultáneamente, ya desde nacimiento) (Menéndez-Arango 2011: 5). De ahí que, según la definición de Bloomfield, no haya muchos bilingües en el mundo, ya que un porcentaje muy bajo de bilingües “domina el mismo vocabulario y variedad de dichos en los dos idiomas y habla sin acento extranjero” (Prisbrey 2013: 1). Por otra parte, según los criterios de Diebold y Myers-Scotton, hay muchos bilingües en el mundo porque cada persona que entiende lo suficiente para poder sobrevivir o que es capaz de iniciar o mantener una conversación simple, puede considerarse bilingüe (Prisbrey 2013: 1).

Prisbrey (2013: 1), con su definición del bilingüismo, explica que “la lengua materna está conectada con el ser humano de una manera más profunda que solo lo intelectual”. Es más, destaca que “es difícil que una segunda lengua tenga el mismo efecto que la materna”. Las palabras de la lengua materna las sentimos, mientras que las palabras de un idioma extranjero

⁶ Traducción propia de Rosandić, I. (1991: 161-162).

⁷ Traducción propia de Wald, B. (1974).

las sabemos. Además, al definir el concepto de bilingüismo, Prisbrey subraya que no es necesario relacionarlo con el conocimiento de la gramática o del vocabulario, su punto de partida es la identificación con una segunda lengua (2013:1). Asimismo, menciona que para hacerse bilingüe uno debe “darse cuenta de que las palabras de la segunda lengua son reales y que no solo existen en libros y exámenes. Para hacerse bilingüe, necesitas identificar las cosas de tu mundo con las palabras del nuevo idioma, en vez de traducir” (2013: 1).

Como podemos ver, el concepto de bilingüismo “ha ido evolucionando con el tiempo y encubre realidades complejas y variadas” (Marco López 1993: 175). Cada lingüista mencionado introdujo su visión del bilingüismo, que, al final, llevó a la diversidad de ese término y por eso “no es posible plasmarlo en una única definición” (Marco López 1993: 176). Además, cada lingüista mencionado estableció sus criterios para que un individuo pueda identificarse como bilingüe. Esos criterios varían, es decir, Bloomfield (1933) representa un extremo de la línea del bilingüismo, Diebold (1961) representa el otro y en el medio de esa línea están los criterios de otros lingüistas, como Weinreich (1963), Mackey (1968), Haugen (1953), Myers-Scotton (2006), que se acercan, en cierta medida, al punto maximalista o minimalista (Vilke 1991: 138). De esta manera, Liddicoat (1991: 2) destaca que el bilingüismo es cuestión de gradualidad. De hecho, hay dos extremos de esa gradualidad, por una parte tenemos los hablantes con control nativo en el uso de dos o más idiomas y, por otra parte, tenemos los hablantes que están en el proceso de adquisición de una segunda lengua.

A efectos de este trabajo, nosotros utilizaremos las definiciones de Weinreich y Mackey, que describen el bilingüismo en el sentido amplio e incluyen a un gran número de hablantes bilingües. Además, sus definiciones abarcan a todos los miembros de la familia bilingüe que son sujetos de nuestro estudio de caso.

2.3. Mundo bilingüe

Estar expuesto a dos o más idiomas es un hecho cotidiano. En realidad, la situación de conocer o hablar varios idiomas es “común a millones de personas” (Gómez-Ruiz 2010: 444). “En el mundo se hablan más de 4 000 lenguas en, únicamente, 140 estados. Además, en Europa, en 26 Estados de más de un millón de habitantes, se hablan 49 lenguas, y para la mayoría de esa gente, pues, ser bilingüe es una condición obligatoria. Es una simple determinación social, como cualquier otra, y no se piensa ni siquiera en evitarla o modificarla” (Serra 1984: 84).

Asimismo, cuesta encontrar un país o una nación completamente monolingüe. Casi en cada país puede encontrarse un rincón monolingüe, sobre todo si hay muchos hablantes de un

dialecto que forma parte de la lengua oficial. Sin embargo, en los países de gran tamaño y con fronteras muy largas, la aparición del bilingüismo es inevitable (Myers-Scotton 2006: 46). A pesar de ese hecho, los norteamericanos se consideran, mayoritariamente, como una nacionalidad monolingüe. Y precisamente a esas personas monolingües les cuesta entender en qué consiste otro idioma, es decir, no suelen conocer la estructura de otros idiomas. Además, no entienden cómo los hablantes bilingües manejan dos o más idiomas. En el pasado, para mucha gente de los Estados Unidos, el bilingüismo representaba un fenómeno bastante exótico. Más aún, a menudo, el bilingüismo se relacionaba con las raíces europeas, pero hoy en día, se relaciona con los migrantes u obreros no cualificados (Myers-Scotton 2006: 3-4).

En algunos países europeos, donde el monolingüismo estaba profundamente arraigado, el bilingüismo se consideraba como un producto de la educación formal. Si bien esos europeos (por ejemplo, los ingleses que mayoritariamente aprendían alemán o francés) estudiaban otros idiomas en la escuela primaria, la secundaria o en la universidad, no esperaban oír esos idiomas en su casa o en la calle. La situación en otros países europeos, con solo un idioma nacional bien arraigado, también cambió. En Alemania, el resultado del *Gastarbeit* es la afluencia de migrantes, normalmente de Turquía o los Balcanes. Este hecho ha contribuido a la aparición de nuevos idiomas, es decir, idiomas extranjeros en el territorio de Alemania. Asimismo, Francia es un país multinacional y multicultural, debido a varias olas migratorias. El idioma oficial de Francia todavía sigue siendo francés, pero otros idiomas que se utilizan mucho son el árabe y el turco. Aunque, en teoría, estas naciones (Francia y Alemania) son sociedades multilingües, Harding-Esch y Riley (2003a: 30-31) las identifican como naciones oficialmente monolingües, ya que existe solamente un idioma oficial (que sirve como una *lingua franca*) para todos.

“En Francia existen unas minorías: bretona (céltica), vasca, alsaciana, corsa, occitana, provenzal y catalana. Éstas representan un elevado número de franceses, aunque su peso cultural sea pequeño debido al centralismo y a una cierta limitación rural. El francés normativo transmitido por la escuela y la televisión está presente en todo lugar” (Serra 1984: 84).

Por otra parte, las naciones oficialmente bilingües son, por ejemplo, Canadá, Bélgica o Finlandia. En estos países, dos o más idiomas se reconocen oficialmente, pero uno de ellos pertenece a un grupo minoritario. Es interesante observar que, aunque se trata de países bilingües, no todos los habitantes son bilingües (Harding-Esch y Riley 2003a: 31)

“De hecho, hay menos bilingües en los países bilingües que en los llamados países monolingües. Pues no siempre se tiene conciencia de que los países bilingües no se

crearon para promover el bilingüismo, sino para garantizar el mantenimiento y el empleo de dos o más idiomas en la misma nación⁸” (Mackey 1968).

A pesar del aumento de los hablantes bilingües, el fenómeno del bilingüismo todavía no forma parte de la vida de cada individuo. Aunque somos conscientes de la diversidad entre países, idiomas y culturas, todavía nos puede sorprender oír un idioma extranjero en nuestra comunidad. Por eso, la nacionalidad influye mucho en la visión general del bilingüismo, es decir, dependiendo de las personas o del país, varía el grado de curiosidad o asombro en cuanto al bilingüismo (Baždarić 2015: 11).

2.4. Las razones por las que aparece el bilingüismo

A menudo, el bilingüismo es el resultado del contacto entre las personas que no comparten la misma lengua materna. Asimismo, puede realizarse bajo diferentes condiciones; la proximidad cercana y el desplazamiento (Myers-Scotton 2006: 45).

La proximidad cercana implica la convivencia en la sociedad bilingüe o en las zonas fronterizas entre los diferentes países y también incluye la profesión y el casamiento fuera del grupo lingüístico (Myers-Scotton 2006: 45-46). Donde hay fronteras entre los países, hay bilingüismo. A menudo, ese bilingüismo no es recíproco, ya que, normalmente, los hablantes de la lengua no dominante adquieren la lengua dominante. De esa manera, se establece la comunicación entre dos comunidades lingüísticas diferentes, que explicaría la necesidad humana de establecer contacto con los “vecinos”. La profesión es también uno de los factores que pueden convertir a alguien en bilingüe. Este tipo de profesiones incluye el contacto con varios idiomas, como por ejemplo, el trabajo en una corporación internacional o el comercio. El último factor que está incluido en la categoría de proximidad cercana es la exogamia (matrimonio fuera del grupo social). En ese caso, los niños, a menudo, adquieren el idioma de uno de sus progenitores, o ambos, dependiendo de la zona de convivencia, la situación política o social y el prestigio que un idioma tiene (Myers-Scotton 2006: 46-52).

Otra razón importante por la que aparece el bilingüismo es el desplazamiento, que puede ser físico (las migraciones, las guerras, el cambio de las fronteras) o psicológico (la admiración que uno tiene por un idioma extranjero o la adquisición de un idioma a través de la educación formal). Las migraciones son un tipo de solución para encontrar un trabajo mejor o para escapar de la situación política o religiosa de un país, mientras que el resultado de las guerras o del

⁸ Traducción de Harding-Esch E.; Riley P. (2003b: 42).

cambio de las fronteras puede ser la imposición de un idioma ajeno. Por otra parte, hay personas que adquieren un idioma por su propia voluntad y lo hacen para mantener un puesto de trabajo, para encontrar uno nuevo, o para conocer y sentirse parte de una comunidad nueva (Myers-Scotton 2006: 53-61).

2.5. ¿Quién es bilingüe?

Los académicos todavía tratan de encontrar criterios necesarios que nos ayudarían a poner límites entre los hablantes bilingües y los hablantes monolingües. Según los trabajos sobre bilingüismo, el nivel de conocimiento en un idioma en los hablantes bilingües es un factor variable (véase el capítulo 2.6.) y por eso no se puede determinar con precisión cuales competencias lingüísticas un hablante debería poseer para poder denominarse bilingüe (Myers-Scotton 2006: 38). ¿Pero quién decide si alguien es bilingüe o no? Normalmente lo hace el hablante mismo o la sociedad. La evaluación, en ambos casos, puede ser absoluta (incluye el control nativo sobre el idioma adquirido) o gradual (predominio de una habilidad lingüística sobre las demás) (Myers-Scotton 2006: 39). A menudo, esa evaluación también puede ser muy subjetiva: “Me considero bilingüe a pesar de mis errores gramaticales y falta de vocabulario, porque ya no traduzco en mi mente antes de hablar. No pienso en uno y traducir al otro, observo mi mundo, y vivo mi vida en inglés y español a la vez” (Prisbrey 2013: 1).

No hay una fórmula concreta que nos diga cuáles son las cualidades necesarias para que una persona sea bilingüe (Myers-Scotton 2006: 3). Además, Mackey (1968) piensa que no es necesario hacer preguntas si alguien es bilingüe o no, sino ¿cómo es su bilingüismo? Y para responder a esa pregunta, se debe tener en cuenta lo siguiente: el número de lenguas que uno habla, las peculiaridades de los idiomas adquiridos, interferencia entre las lenguas y el nivel de conocimiento de los idiomas adquiridos (ctd. en Rosandić 1991: 162). Asimismo, Fantini (1982: 31) utiliza diferentes componentes para hacer una descripción total de un bilingüe; “1) Tipo: la relación lingüística entre las lenguas. 2) Función: las condiciones bajo las cuales se aprenden y usan las dos lenguas. 3) Grado: fluidez en las dos lenguas. 4) Alternancia: cambio de una lengua a otra. 5) Interacción: la forma en que una lengua afecta a otra (interferencia).”

2.6. Los bilingües y sus idiomas

Los bilingües, frecuentemente, adquieren una segunda lengua durante su infancia. Esto normalmente pasa en las comunidades localizadas en las zonas fronterizas o en las familias en las que los padres no comparten la misma lengua materna. Por otra parte, hay bilingües que adquieren o aprenden una segunda lengua después de la primera infancia, es decir, en la

adolescencia o la vida adulta (a través de la educación formal o por su propia voluntad) (Bloomfield 1993: 56). Cada uno de los idiomas que un bilingüe adquiere desempeña un papel diferente en su vida cotidiana. En consecuencia, la mayoría de los hablantes bilingües no tiene el mismo nivel de conocimiento en todos los idiomas adquiridos. Las razones principales de esto son las siguientes: pocos hablantes bilingües están expuestos, al mismo tiempo, a todos los idiomas adquiridos y, además, no utilizan cada idioma adquirido con la misma frecuencia, porque cada situación exige un idioma diferente (Myers-Scotton 2006: 3). Además, hay muchos factores más que influyen en la aparición de la desigualdad entre los idiomas adquiridos. Normalmente, dentro de un entorno social prevalece un idioma y, de esa forma, los hablantes bilingües desarrollan el dominio sobre ese idioma, mientras que los demás, poco a poco, caen en el olvido. Además, si el dominio de todos los idiomas está al mismo nivel durante la infancia, eso puede desaparecer gradualmente, porque al crecer cambian los hábitos de uso de los idiomas adquiridos (Myers-Scotton 2006: 36).

Muy pocas personas, es decir, pocos bilingües, dominan todos los idiomas adquiridos a la perfección, puesto que eso requeriría el contacto con los idiomas ya desde la etapa más temprana de la primera infancia. Además, como menciona Bloomfield (1933: 56), no se puede definir o medir el grado de perfección en un idioma extranjero, ya que “no tenemos medios para introducirnos en el cerebro de un bilingüe y observar el porcentaje de dominio global de ambas lenguas (y en caso de que dispusiésemos de estos medios, también sería extremadamente difícil medir una lengua en su totalidad)” (Menéndez-Arango 2011: 5). De hecho, es casi imposible hablar un idioma en su totalidad. Cada persona habla una parte de su lengua materna, y asimismo, el bilingüe habla partes de dos o más idiomas, que casi nunca coinciden (Harding-Esch y Riley 2003a: 22).

El campo léxico de cada individuo varía, pero no solo el campo léxico, sino también otros sistemas de las variedades lingüísticas que hablamos. De hecho, todas las variedades lingüísticas que hablamos están compuestas por tres sistemas principales: fonología, morfosintaxis y léxico. Los hablantes nativos tienen casi los mismos conocimientos de fonología y morfosintaxis, mientras que el conocimiento de léxico puede variar. Por otra parte, todas las competencias lingüísticas de los hablantes no nativos de un idioma extranjero varían mucho, ya que cada individuo adquiere el idioma en diferentes circunstancias. De ahí que no se pueda hacer una generalización de las competencias lingüísticas que los hablantes bilingües poseen, puesto que cada una de las cuatro competencias lingüísticas varía de un bilingüe a otro. Volviendo al léxico, hay una gran diferencia de vocabulario entre los hablantes nativos y no

nativos de un idioma extranjero. En la etapa inicial del bilingüismo, el vocabulario del aprendiz está formado por un cierto número de palabras. Estas son necesarias para expresarse o mantener una conversación simple. Sin embargo, en la etapa tardía del bilingüismo, el número de palabras adquiridas aumenta cada vez más. De esa forma, los vocabularios de los hablantes nativos y no nativos se igualan, pero dependiendo del tema, el vocabulario de unos puede superar el de otros (Myers-Scotton 2206: 39-40).

3. Tipos de bilingüismo

No nos debería sorprender que en el mundo haya más bilingües que monolingües (en el sentido amplio del bilingüismo) y debido a esto el bilingüismo es un fenómeno que se investiga mucho (Myers-Scotton 2006: 2). El bilingüismo ocupa la atención no solo de los lingüistas, sino también de sociólogos, psicólogos, educadores, etc. que se ocupan directa o indirectamente de ese fenómeno (Wald 1974: 301). De ahí que el bilingüismo se convierta en un fenómeno multidimensional, puesto que puede ser abordado desde diferentes puntos de vista.

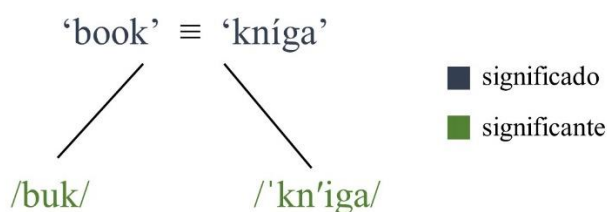
Según los estudios anteriores, se ha establecido una clasificación de los diferentes tipos de bilingüismo: 1) bilingüismo coordinado, compuesto y subordinado, 2) bilingüismo simultáneo y sucesivo, 3) bilingüismo aditivo y sustractivo, 4) bilingüismo equilibrado y dominante y 5) bilingüismo popular y bilingüismo de élite.

3.1. Bilingüismo coordinado, compuesto y subordinado

Según Ervin y Osgood (1954), la diferencia entre el bilingüismo coordinado y el bilingüismo compuesto se basa en el funcionamiento cognitivo, es decir, en la organización de los códigos lingüísticos que los hablantes bilingües poseen (ctd. en Liddicoat 1991: 5). La diferencia entre esos dos tipos de bilingüismo puede describirse utilizando la lingüística estructuralista y sus conceptos. De ahí que, según Weinreich (1963: 9), los *bilingües compuestos* tengan dos (o más) códigos lingüísticos que forman una unidad, y por lo tanto exista solo un significado para varios significantes.

Gráfica 1: Representación esquemática del bilingüismo compuesto (Weinreich 1963: 9):

El *bilingüe compuesto* es capaz de tratar la palabra inglesa *book* y la palabra rusa *kníga* como un signo compuesto.

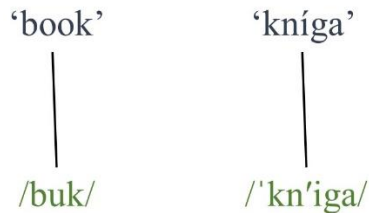


Por otra parte, los *bilingües coordinados* tienen dos códigos lingüísticos separados, en los que cada significado tiene su significante (Weinreich 1963: 9). Más aún, Ervin y Osgood (1954)

explican que el bilingüismo coordinado incluye el proceso de traducción, donde cada concepto (significado) tiene su equivalente traducido (significante) (ctd. en Liddicoat 1991: 5).

Gráfica 2: Representación esquemática del bilingüismo coordinado (Weinreich 1963: 9):

El *bilingüe coordinado* trata la palabra inglesa *book* y la palabra rusa *kníga* como dos signos separados.

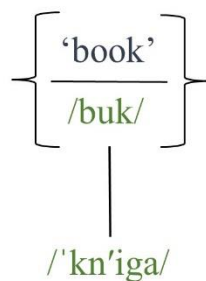


Los *bilingües subordinados* adquieren o aprenden un idioma nuevo con ayuda de otro idioma (método indirecto) (Weinreich 1963: 10), es decir,

“los códigos lingüísticos de la L2 se interpretan a través de la L1, es decir, hay dos unidades de códigos lingüísticos, pero solo una unidad de significado, que es accesible a través de L1. De esta manera, el significante de la segunda lengua no tiene significado, pues el significado es el de la L1. El bilingüismo subordinado se basa en la L1 para aprender la L2” (ctd. en Menéndez-Arango 2011: 6).

Gráfica 3: Representación esquemática del bilingüismo subordinado (Weinreich 1963: 10):

Para un inglés que está aprendiendo ruso (a través del método indirecto) el significante de la forma /'kn'iga/, al principio, no representa un objeto, sino la palabra inglesa *book*.



3.2. Bilingüismo simultáneo y sucesivo

La diferencia entre el bilingüismo simultáneo y el bilingüismo sucesivo se basa en el punto de comienzo de la adquisición de un idioma extranjero. Según McLaughlin (1984), el *bilingüismo simultáneo* puede ocurrir desde el nacimiento hasta la edad de tres años. Además, en el caso de adquisición de dos lenguas simultáneamente, es un error hablar de la primera y segunda lengua, puesto que ambas lenguas son primeras. La única diferencia es que una u otra lengua se utiliza más, dependiendo de la situación comunicativa y de las personas incluidas en la conversación. Más aún, entre el nacimiento y la edad de tres años, la primera lengua de los niños todavía no está establecida en sus sistemas cognitivos. Después de la edad de tres años, los niños comienzan a adquirir una lengua (su primera lengua) que sirve como un modelo, o como un molde, para otras lenguas, que se adquieran en el futuro. En el caso de adquirir una segunda lengua, cuando una lengua, en el sistema cognitivo de los niños ya está establecida, podemos hablar del *bilingüismo sucesivo*. En el bilingüismo sucesivo existe una clara diferencia entre la primera y segunda lengua, es decir, la nueva lengua se reconoce como una segunda lengua y se adquiere en la base de la primera lengua (ctd. en. Liddicoat 1991: 6-7).

Es importante mencionar que ambos tipos de bilingüismo son de igual importancia, es decir, el bilingüismo simultáneo no es superior al bilingüismo sucesivo, y al revés. A veces, el grado de dominio de un idioma extranjero no depende de cuán temprano el idioma se introduce en la vida de los niños. Hay otros factores que desempeñan un papel importante en el proceso de adquisición de un idioma extranjero; motivación personal, prestigio del idioma, influencia de la cultura y oportunidades que uno tiene para utilizar el idioma adquirido (Liddicoat 1991: 6-7).

3.3. Bilingüismo aditivo y sustractivo

Lambert (1967) destaca la conexión existente entre el bilingüismo y los diferentes mecanismos sociales y psicológicos, incluidos en el comportamiento lingüístico. Es más, Lambert distingue dos tipos de bilingüismo: bilingüismo aditivo y bilingüismo sustractivo, cuya diferencia se basa en el contexto social de los idiomas que un bilingüe adquiere. El contexto social de una lengua se relaciona con su valor, prestigio e importancia que tiene dentro de una sociedad o en un territorio. Además, el territorio en el que uno adquiere los idiomas tiene un papel importante en la diferencia entre el bilingüismo aditivo y el bilingüismo sustractivo. Cada territorio, cada provincia, cada país tiene su lengua principal (una o más), mientras que otras lenguas (por ejemplo, las lenguas minoritarias de los migrantes), no tienen tanto prestigio y no

se valoran tanto. De ahí que, cuando un bilingüe no siente la diferencia en el prestigio de dos o más idiomas que adquiere, se habla del *bilingüismo aditivo*. Los dos idiomas se valoran igualmente y esta igualdad influye positivamente en el desarrollo del bilingüismo de un individuo (ctd. en Liddicoat 1991: 7). Más aún, la igualdad y el equilibrio entre dos o más idiomas, ayuda a los bilingües a adquirir una segunda lengua sin perder su lengua materna (ctd. en Menéndez-Arango 2011: 7). Un buen ejemplo son “los hablantes de lengua catalana en Cataluña que hablan castellano sin perder su lengua madre y viceversa” (Menéndez-Arango 2011: 7). Por otra parte, el *bilingüismo sustractivo* aparece cuando hay una clara desigualdad entre dos idiomas. En esta situación, una lengua (la menos prestigiosa), a menudo, pasa al olvido y los bilingües adquieren una segunda lengua, pero, de algún modo, pierden su lengua materna (ctd. en Liddicoat 1991: 7).

“Eso suele pasar cuando L1 sólo se habla en casa pero no es fomentada en la vida pública ni en la escuela, en la que solo se usa L2. Se considera que forma parte de los grupos etnolingüísticos de bajo prestigio y es una consecuencia muy negativa del bilingüismo. El ejemplo son muchos México-estadounidenses que sólo se forman en inglés y abandonan su lengua materna (castellano), de manera que ésta se va deteriorando más” (Menéndez-Arango 2011: 7).

3.4. Bilingüismo equilibrado y dominante

La diferencia entre esos dos tipos de bilingüismo se basa en el nivel de perfección en los idiomas adquiridos por parte de un bilingüe. Peal y Lambert (1967) destacan que un *bilingüe equilibrado* tiene el mismo nivel de conocimiento en ambos idiomas. Además, ese tipo de bilingües domina los dos idiomas a la perfección (ctd. en Menéndez-Arango 2011: 7). Aunque hay bilingües de ese tipo “es bastante utópico encontrar a alguien que hable a la perfección dos lenguas por igual” (Menéndez-Arango 2011: 7). Por otra parte, los *bilingües dominantes* tienen un idioma que es más fuerte que el otro, es decir, el nivel de perfección en un idioma es más alto que en otro. Por ejemplo, “en la zona del Quebec en Canadá, los ciudadanos bilingües suelen tener como lengua dominante el francés, hablando también inglés pero no con el mismo nivel” (Menéndez-Arango 2011: 7).

3.5. Bilingüismo popular y bilingüismo de élite

Skutnabb-Kangas distingue entre el bilingüismo de élite y el bilingüismo popular. Los *bilingües de élite* adquieren su segunda lengua durante el período de su educación formal, mientras que los *bilingües populares* adquieren su segunda lengua a través del contacto con los

hablantes nativos. Los bilingües de élite, normalmente, se convierten en bilingües por su propia voluntad. Además, ese tipo de bilingüismo, desde siempre, se valora mucho y se considera que forma parte del enriquecimiento cultural. Por otra parte, los bilingües populares tienen que adquirir la segunda lengua porque a menudo se trata de los grupos minoritarios que sienten presión social del grupo mayoritario. Más aún, se sienten excluidos si no dominan la lengua del grupo mayoritario. Sin el conocimiento de la lengua dominante, el grupo minoritario no tendrá las mismas oportunidades que el grupo mayoritario, y tendrá el acceso restringido a la educación formal o al trabajo (1981: 77).

4. Bilingüismo infantil

Debido a la complejidad del bilingüismo, todavía surgen malentendidos y preguntas acerca del bilingüismo infantil. En el siglo pasado, algunos lingüistas (Jespersen 1922, Saer 1923), investigando el fenómeno del bilingüismo infantil, llegaron a la conclusión de que dicho fenómeno tiene muchas deventajas. Además, subrayaban que el bilingüismo solía ser una carga innecesaria en la vida de los niños y que podía influir negativamente en su desarrollo del habla. Sin embargo, después de dichos estudios (desde los años 30 del siglo pasado en adelante), surge un gran número de trabajos (McCarthy 1930, Peal y Lambert 1962, Weireich 1963) en los que se hace énfasis en los aspectos positivos del bilingüismo infantil. Para resumir, los puntos de vista sobre el bilingüismo infantil cambiaron mucho durante el siglo pasado. Aunque al inicio de las investigaciones los lingüistas mencionados no prestaban atención a los aspectos positivos de este fenómeno, hoy en día, el bilingüismo infantil es un fenómeno que se puede interpretar no solamente desde un punto de vista negativo, sino también desde un punto de vista positivo (Jensen 1962: 358).

4.1. Las ventajas y desventajas del bilingüismo infantil

Los trabajos, artículos y libros sobre bilingüismo de los años 20 del siglo pasado, a menudo, se basaban en la idea de que el bilingüismo era un factor perjudicial para los niños. El lingüista danés Otto Jespersen, en su trabajo del año 1922, desarrolla la idea mencionada, y además, considera que un niño bilingüe no puede adquirir su lengua materna y una segunda lengua al mismo nivel que el niño que está adquiriendo solo una lengua. Más aún, menciona que los esfuerzos intelectuales que los niños hacen para adquirir dos idiomas, influyen negativamente en el desarrollo de otras destrezas, es decir, disminuyen su desarrollo. En el trabajo de Saer, del año 1923, también se destacan solo las desventajas del bilingüismo. La conclusión de su encuesta, que realizó entre los alumnos de Gales, era que el bilingüismo disminuye la capacidad intelectual de los niños. Sin embargo, Saer no tomó en consideración otros factores que pudieran influir en el resultado de su encuesta. No tuvo en cuenta el factor social del bilingüismo, que era bastante importante, puesto que los alumnos de la zona rural no tenían mucho contacto con su segunda lengua, mientras que los alumnos de la zona urbana tenían contacto con su segunda lengua, tanto en la escuela como fuera de ella (ctd. en Liddicoat 1991: 10).

En las investigaciones más tardías del bilingüismo infantil se adopta un enfoque diferente, es decir, se subrayan más los lados positivos que los lados negativos. Muchos académicos

destacan que las desventajas del bilingüismo infantil son casi inexistentes y que no representan tanta amenaza como se destacaba en los libros y artículos previos.

Según McCarthy (1930) y Werner (1939), el bilingüismo no influye negativamente en el desarrollo lingüístico de los niños, es decir, la adquisición de una segunda lengua no influye negativamente en la adquisición de la lengua materna. Asimismo, Weinreich (1963) concluye que el bilingüismo no retarda el desarrollo intelectual de los niños, al contrario, lo estimula. Además, el bilingüismo no dificulta un avance progresivo en la educación formal, no causa problemas de adaptación emocional en la sociedad y puede llevar a una mejor comprensión de las distintas culturas y los grupos étnicos (ctd. en Jensen 1962: 358-361). De los estudios realizados por Peal y Lambert (1962) y después por Lambert y Tucker (1972), pueden deducirse las conclusiones siguientes: los hablantes bilingües son más creativos que los hablantes monolingües, sus capacidades cognitivas son más flexibles y además, tienen un resultado mejor en las pruebas de inteligencia verbal y no verbal. Se debe destacar que con los trabajos de estos lingüistas empezó una avalancha de investigaciones, en las que se confirmaban las ventajas ya existentes o se descubrían nuevos lados positivos del bilingüismo infantil (ctd. en Liddicoat 1991: 11-12).

4.2. Desarrollo del habla en los niños

4.2.1. Desarrollo del habla en los niños monolingües

Durante toda nuestra vida, desde la infancia hasta la vejez, intentamos establecer y mantener relación con la gente que nos rodea, y en eso nos ayuda la comunicación. Este hecho destaca la importancia de la comunicación, que es un medio que nos ayuda a entender a las personas, sus pensamientos, emociones, deseos, etc. (Harding-Esch y Riley 2003a: 4).

Ya en la etapa más temprana de la primera infancia comienzan los rudimentos de la interacción social, aunque los bebés todavía no son capaces de producir palabras. Lo que les ayuda a establecer una relación con sus padres son diferentes sonidos y movimientos. Desde el nacimiento los bebés lloran, se ríen o gritan, y todos esos sonidos son fundamentales en el proceso de la interacción social. Sin embargo, a menudo, se considera que estas acciones no forman parte de la interacción social, puesto que no incluyen el habla (Harding-Esch y Riley 2003a: 4).

Los bebés reproducen una gran variedad de sonidos que les ayuda al establecimiento del control y del uso de sus cuerdas vocales, es decir, del aparato fonador. Con el tiempo, el número de sonidos que los bebés reproducen disminuye, ya que la reacción de los padres favorece la

reproducción de algunos sonidos, mientras que los otros, debido a la desaprobación por parte de los padres, caen en olvido. En la etapa más temprana de la primera infancia los bebés todavía no son capaces de relacionar los sonidos con el significado. Por lo tanto, los padres introducen y establecen una rutina. En vez de relacionar el sonido con el significado particular (que suele ser un proceso complejo para su edad), ahora los bebés pueden establecer una relación entre los sonidos (o movimientos) y la rutina. Y es así como comienzan los primeros pasos de la rutina social en los bebés (Harding-Esch y Riley 2003a: 4-5).

4.2.1.1. Fase “una palabra”

Cuando los bebés comienzan a hablar parece que la comunicación entre ellos y los padres será más fácil, pero, en realidad, durante la fase “una palabra” el bebé utiliza solo una palabra para explicar lo que quiere hacer o decir y por eso los padres tienen que adivinar lo que su bebé verdaderamente quiere (Harding-Esch y Riley 2003a: 5). Además, en este período temprano de la primera infancia, los bebés empiezan a percibir el mundo que les rodea. Por lo tanto, no extraña que su vocabulario consista en palabras relacionadas con su alrededor, sus acciones o las personas en su proximidad. Asimismo, es interesante observar que no nombran absolutamente todas las cosas de su alrededor, sino que escogen solo algunas palabras, y de ese modo muestran interés por lo que les parece importante o interesante. Además, no debe extrañar que los bebés cometan errores al usar diferentes palabras. Puede ser que el bebé utilice la palabra “perro” para todos los animales, o la palabra “mamá” para todas las mujeres. Cometiendo errores, los bebés aprenden y hacen pruebas del sistema lingüístico (Harding-Esch y Riley 2003a: 5-6).

4.2.1.2. Fase “dos palabras”

La siguiente fase en el desarrollo del habla en niños es la fase “dos palabras”. Puesto que el bebé ya no está limitado a una sola palabra para expresarse, poco a poco, está aprendiendo a construir frases con todas las palabras que ha adquirido hasta la edad de dos años. Aunque en este período la gramática todavía no está adquirida (la falta de conjugación, las conjunciones, los casos), se ve un gran avance en la comunicación e intercambio de información. Con el tiempo, o mejor dicho, con los años, los niños absorben las reglas gramaticales (Harding-Esch y Riley 2003a: 7).

Más aún, durante la fase “dos palabras” los niños empiezan a percibir que el orden de las palabras también tiene un papel importante en el significado de una frase u oración. De hecho, comienzan a aprender que el orden de las palabras dentro de una oración puede variar, y que

dependiendo de la posición de las palabras varía el significado. Ya que los niños todavía no pueden relacionar cada estructura gramatical con todos sus posibles significados, y el idioma con la realidad, cometen errores en el habla (Harding-Esch y Riley 2003a: 7). Sin embargo, se debería tener en cuenta que cada paso en el desarrollo del habla en los niños exige tiempo para desarrollarse completamente, y que no se puede avanzar sin cometer errores en el habla (Harding-Esch y Riley 2003a: 8).

Conforme pasa el tiempo, los niños llegan a convertirse en interlocutores más sofisticados. Además, poco a poco, aprenden a distinguir la diferencia entre “yo” y “los otros” y el resultado de este hecho es desarrollo de la personalidad (Harding-Esch y Riley 2003a: 9). En los primeros meses de vida el bebé tiene un círculo social muy estrecho, que está formado por los padres y algunos familiares. Durante este período los padres desempeñan un papel crucial en el desarrollo de las destrezas lingüísticas de sus niños. Al crecer, el círculo social de los niños se expande. Los niños entran en contacto, cada vez más, con otros niños a través del juego. Y ahora, los demás niños, junto con los padres, desempeñan un papel importante en el desarrollo de las destrezas lingüísticas de un niño (Harding-Esch y Riley 2003a: 18). De esta forma, al mismo tiempo, el niño sigue desarrollando, no solo sus competencias lingüísticas, sino también sus competencias sociales. A través del juego, los niños exploran el mundo a su alrededor y, en general, son más conscientes de sus acciones y palabras (Harding-Esch y Riley 2003a: 9).

Al alcanzar la edad de cinco años, la mayoría de los niños ya tiene las reglas gramaticales bien establecidas, pero todavía cometen errores. Sin embargo, cada niño es diferente y por eso la “clarificación gramatical” no se establece al mismo tiempo en todos los niños. De hecho, resulta difícil fijar una edad límite para la adquisición de las reglas gramaticales en todos los niños (Harding-Esch y Riley 2003a: 10).

4.2.2. Desarrollo del habla en los niños bilingües

Los niños bilingües adquieren dos idiomas de la misma manera como lo hacen los niños monolingües que adquieren solamente un idioma. La única diferencia es que los niños bilingües tienen que aprender a distinguir esos dos idiomas, es decir, separarlos. Sin embargo, existe una impresión generalizada de que el bilingüismo causa retraso en el desarrollo lingüístico. Esta idea hay que tomarla “con un grano de sal” ya que existen otros factores que pueden contribuir al retraso lingüístico no solo en los niños bilingües, sino también en los niños monolingües.

(Harding-Esch y Riley 2003a: 53). Según Hoff y Core (2013, ctd. en Aznar e Igualada 2019: 183), pues

“es difícil hacer afirmaciones generales sobre la influencia del bilingüismo en el desarrollo del lenguaje. La medida en la que el patrón y el ritmo del desarrollo de un niño bilingüe diferirá del de un monolingüe dependerá del aspecto lingüístico que estemos evaluando, de si los sistemas fonológicos o las reglas morfosintácticas de las dos lenguas se parecen, de la cantidad de exposición y de oportunidades comunicativas en las dos lenguas que tenga el niño y de cómo de relevante sea el *input* en cada una de las lenguas.”

Cabe destacar que el retraso lingüístico en los niños bilingües (si lo tienen) suele ser una fase temporal y es importante que los padres lo comprendan para que durante ese período no dejen de enseñar a su(s) hijo(s) una segunda lengua (Bellas 2014: 37). “Los padres de los niños bilingües que muestran retraso en el habla no deben pensar que el bilingüismo es la causa” (Ada y Baker 2001: 82). De hecho, “no hay ningún estudio serio que constate el mito” de que el bilingüismo causa retraso en el desarrollo del habla (Lyles 2016: 41).

Las primeras palabras que reproducen todos los niños (tanto los niños bilingües como los niños monolingües) son las que incluyen sonidos: /b/, /p/, /d/, /f/, /m/, /n/, mientras que los sonidos más complejos ([x]) o la secuencia de dos sonidos (/fr/, /st/) se dejan para la fase más tardía del desarrollo lingüístico. Además, ambos grupos de niños suelen ampliar el significado de las palabras que les resultan semejantes o iguales. Asimismo, tanto los niños bilingües como los niños monolingües aumentan, gradualmente, la longitud de las frases u oraciones utilizadas. De hecho, antes de utilizar oraciones compuestas, los niños tienen que adquirir frases o construcciones simples (Harding-Esch y Riley 2003a: 54-55).

En cuanto a la separación de los idiomas, que los niños bilingües adquieren, hay dos escuelas de pensamiento: los que piensan que los niños bilingües pasan por una fase inicial, en la que mezclan los idiomas, pero después unen los idiomas en un sistema unificado, y otros que opinan que los niños bilingües tienen dos idiomas, o mejor dicho, dos sistemas lingüísticos completamente separados, ya desde el inicio de la expresión oral (Harding-Esch y Riley 2003a: 55).

En los niños bilingües, el proceso de adquisición de dos idiomas va acompañado de diferentes fenómenos. Estos son el cambio de código y la interferencia lingüística. El *cambio de código* es un paso consciente de un código a otro (o de un idioma a otro), que es el resultado,

por ejemplo, de no poder explicar algo en el idioma extranjero o el deseo de aclarar posibles malentendidos (Vilke 1991: 140). Por otra parte, la *interferencia lingüística*, “en sentido amplio, es un cambio lingüístico (= una innovación, una pérdida, una sustitución) que tiene lugar en una lengua A, y que es directamente motivada por la influencia de una lengua B ⁹” (Payrató 1985: 58). Sin embargo, esto no significa que cada niño bilingüe mezcle palabras. Hay niños bilingües que nunca mezclan palabras y, por el contrario, hay niños bilingües que lo hacen, pero solo en la etapa inicial de la adquisición. Además, mezclar palabras es un componente normal del bilingüismo infantil (Harding-Esch y Riley 2003a: 56).

4.2.2.1. Tres fases del desarrollo lingüístico en los niños bilingües (Volterra y Taechner)

Volterra y Taechner (1978) establecieron un modelo de tres fases del desarrollo de los niños bilingües.

Durante la primera fase, los niños tienen solamente un sistema léxico en el que entran las palabras de ambos idiomas y en el que todavía no se han establecido equivalentes, es decir, parejas entre las mismas palabras de diferentes idiomas. Además, en ese período, los niños funcionan a través del modelo “una palabra - un concepto” y utilizan solo una palabra de cada pareja, o ambas, pero con diferentes significados. Las palabras que los niños utilizan, a menudo, representan una mezcla de ambos idiomas, pero con el tiempo dejarán de mezclar palabras y podrán superar esa complejidad de una manera inconsciente (Harding-Esch y Riley 2003a: 56).

En la segunda fase se establecen dos sistemas léxicos separados, pero las reglas y normas de la gramática son iguales para ambos idiomas. La situación, en esta fase, se complica aún más. Los niños distinguen los equivalentes que una palabra tiene, pero si las palabras de ambos idiomas son semejantes, los niños se confundirán y no utilizarán la palabra que es más difícil de pronunciar. Asimismo, construyendo oraciones, los niños insertarán las palabras de otro idioma. Una novedad más en esta etapa es la aparición de la traducción. Los niños son capaces de traducir de un idioma al otro (Harding-Esch y Riley 2003a: 57-58).

En la última, la tercera fase, los niños distinguen completamente los vocabularios y las gramáticas de ambos idiomas. Además, esta es la etapa en la que los niños relacionan los idiomas con diferentes personas. Sin embargo, esa tendencia de relacionar una persona con un idioma particular, gradualmente, va a desaparecer, ya que los niños estarán más seguros de sí

⁹ Traducción de Riaño González, J.A. (1994: 126).

mismos cuando hablen, y en general, tendrán más conocimientos de ambos idiomas (Harding-Esch y Riley 2003a: 56-59).

4.3. Adquisición de idiomas, adultos vs. niños

Hasta el día de hoy, surgen polémicas relacionadas con el proceso de adquisición de un idioma, es decir, para quién suele ser más fácil adquirir una segunda lengua, para los niños o para los adultos. A menudo, se menciona la hipótesis según la cual el cerebro de los niños es como una esponja que les da la oportunidad de adquirir un idioma más fácilmente. En cuanto a esta hipótesis, se debe tener en cuenta que los niños no adquieren una segunda lengua de la misma manera que los adultos (Harding-Esch y Riley 2003: 5). Más aún, se trata de dos métodos de adquisición completamente diferentes. Los niños adquieren la segunda lengua de una manera inconsciente. Adquieren todas las reglas y normas de un idioma a través del uso. Además, un bebé o un niño, adquiriendo un idioma, también está aprendiendo sobre el mundo y cómo funciona. Por otra parte, los adultos ya tienen algunos conocimientos del mundo y su proceso de adquisición de un idioma va al revés. Ellos utilizan los conocimientos previos del mundo que poseen, mientras que el idioma es una herramienta que les ayuda a expresar el mundo. Además, sus destrezas cognitivas están ya establecidas y, por lo tanto, las utilizan para resolver los problemas más complejos o para planear la manera de aprender un idioma nuevo, es decir, la manera que es más adecuada, dependiendo de sus conocimientos y destrezas previas. Para los adultos el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es un acto consciente (Harding-Esch y Riley 2003a: 6).

4.3.1. Hipótesis de la edad crítica

La noción principal de esta hipótesis es que los niños, hasta la pubertad, adquieren con facilidad cualquier idioma al que están expuestos. Después de la pubertad, aumenta la dificultad de adquirir un idioma y, además de eso, el proceso de adquirir un idioma se vuelve más consciente (Myers-Scotton 2006: 37). Asimismo, según Bloomfield, muy poca gente, después de la primera infancia, tiene predisposiciones (se pierde la plasticidad del cerebro, se limita la libertad del sistema nervioso) u oportunidades para aprender un idioma extranjero a la perfección. Sin embargo, hay bilingües que, a pesar de estos hechos, lo consiguen. Estos son, por ejemplo, inmigrantes o individuos que lo consiguieron a través de viajar, estudiar o trabajar en un país extranjero (Bloomfield 1993: 56). En algunos casos, la presión social desempeña un papel importante en el aprendizaje de un idioma extranjero. Hay personas que viven, o vivieron, en las sociedades que exigen el dominio de varios idiomas. Esas personas utilizan, en el día a

día, dos o más idiomas, para poder sentirse parte de una comunidad. A menudo, se trata de los grupos minoritarios, cuyo objetivo es adquirir el idioma dominante que les abriría las puertas del progreso personal y social. Por otra parte, algunas personas tienen una habilidad innata para adquirir y hablar dos o más idiomas con bastante facilidad. En algunas personas la capacidad de adquirir idiomas ya está bien codificada en el cerebro y puede explicarse como un tipo de talento (Myers-Scotton 2006: 37).

5. La familia bilingüe

Cada familia es diferente y, dependiendo de la sociedad, cada familia adapta sus objetivos y la manera de criar a sus hijos. Puesto que los padres son los que influyen en el futuro de su recién nacido, buscan las mejores posibilidades que ofrece el mundo actual para el enriquecimiento personal de su hijo. Asimismo, la familia es el “aula” más importante en la vida de cada niño. De hecho, representa su primera aula, donde los niños adquieren no solo el idioma y la cultura, sino también desarrollan sus opiniones, visiones, costumbres y, sobre todo, su personalidad. Todo lo que los niños adquieren dentro de su familia es la base para todo lo nuevo que adquirirán durante su vida (Baždarić 2015: 1-2).

Una manera de enriquecer la identidad de los niños, en general, es mediante la adquisición de un idioma. Algunos niños nacen en una comunidad bilingüe o en una familia bilingüe, que les facilita el proceso de adquisición de una segunda lengua, mientras que para otros niños, una segunda lengua no es tan accesible (Baždarić 2015: 2).

5.1. Familia bilingüe vs. familia monolingüe

La familia bilingüe no difiere mucho de una familia monolingüe. De hecho, la vida en una familia bilingüe es más simple de lo que parece. Aunque en una familia monolingüe no hay dudas ni inquietudes en cuanto al idioma que se utilizará en casa o cómo y cuándo se utilizará, para una familia bilingüe esto no representa un problema, ya que ellos están acostumbrados a estas situaciones. Según Cunningham (2011), la única diferencia entre una familia bilingüe y una familia monolingüe es que cada relación dentro de una familia bilingüe (mujer-marido, madre-niño, padre-niño) requiere uso de diferentes idiomas (dependiendo de la estrategia que la familia bilingüe utiliza), mientras que en la familia monolingüe se utiliza solamente un idioma (ctd. en Baždarić 2015: 3).

5.2. Tipos de familias bilingües

Existen diferentes tipos de familias bilingües y las diferencias se basan en tres factores: 1) las lenguas maternas de los padres, 2) la relación entre la lengua materna de los padres y la lengua dominante de su comunidad, 3) la estrategia que los padres utilizan para que su niño adquiera un idioma (Harding-Esch y Riley 2003a: 52). Según Harding-Esch y Riley (2003a: 52-53), hay cinco tipos de familias bilingües. Es importante mencionar que existe la posibilidad de que las características de alguna familia bilingüe no coincidan con las características de dicho tipos de familias bilingües. Eso no debe extrañar, ya que las circunstancias de cada familia bilingüe son diferentes y resulta imposible describirlas todas (Harding-Esch y Riley 2003a: 52).

Tabla 1: Cinco tipos de familias bilingües según Harding-Esch y Riley (2003a: 52-53)

características principales	tipo de familia bilingüe	diferencias principales		
		PADRES	COMUNIDAD	ESTRATEGIA
	1.	los padres no comparten la misma lengua materna: cada padre posee algunos conocimientos de la lengua materna de su pareja	la lengua materna de uno de los padres es lengua dominante de la comunidad	cada padre se dirige al niño en su lengua materna, desde el nacimiento
	2.	los padres no comparten la misma lengua materna	la lengua materna de uno de los padres es lengua dominante de la comunidad	los padres se dirigen al niño en la lengua no dominante, pero fuera de casa el niño está expuesto a la lengua dominante
	3.	los padres comparten la misma lengua materna	la lengua dominante de la comunidad no es la misma que la lengua materna de los padres	los padres se dirigen al niño en su lengua materna
	4.	los padres no comparten la misma lengua materna	la lengua dominante de la comunidad no es la misma que las lenguas maternas de los padres	cada padre se dirige al niño en su lengua materna, desde el nacimiento
	5.	los padres comparten la misma lengua materna	la lengua dominante es la misma que la lengua materna de los padres	uno de los padres siempre se dirige al niño en la lengua que no es su lengua materna

5.3. Criar a un niño bilingüe

Puesto que el bilingüismo es un proceso complejo y lleva consigo muchas preguntas, los padres, a menudo, no saben si introducir, o no, dos o más idiomas en su familia. Hasta ahora, las investigaciones empíricas han mostrado que los niños son el único grupo etario capaz de adquirir una segunda lengua sin ningún esfuerzo consciente y todo ello por diferentes motivos biológicos, psicológicos y sociológicos. En los siglos pasados, existía la preocupación de que el bilingüismo podría influir negativamente en el desarrollo intelectual de los niños, pero con el paso de tiempo esa idea se convirtió en un mito, ya que según muchas investigaciones (Peal y Lambert 1962, Lambert y Tucker 1972), el bilingüismo no influye negativamente en la inteligencia verbal y no verbal de los niños; al contrario, los niños bilingües desarrollan las capacidades mentales más heterogéneas. Asimismo, según Tokuhama-Espinosa (ctd. en Mena 2010: 32),

“los neurólogos no conocen ningún límite en el número de idiomas que el cerebro es capaz de asimilar. En este sentido, más que sobrecargar el cerebro, lo que provoca el multilingüismo es que se utilicen áreas que contrariamente no se utilizarían. Resulta cada vez más evidente que el multilingüismo aumenta la flexibilidad mental del niño y no afecta negativamente ni representa ninguna carga para su mente.”

En caso de que haya cualquier duda sobre la introducción de dos idiomas en la familia, hay muchos factores que pueden ayudar a los padres para tomar esa decisión. La cultura y las

raíces de los padres influyen mucho en la motivación de introducir dos idiomas en su familia actual. Si los padres son bilingües, la opción de introducir dos idiomas en la familia puede parecer bastante natural. El bilingüismo da a los niños la oportunidad de estar en contacto con sus familiares del otro país y da a los padres la oportunidad de no perder una parte de su identidad (Harding-Esch y Riley 2003a: 77). También, cabe destacar que el factor sociológico del bilingüismo ofrece a los niños un tipo de enriquecimiento personal, puesto que están expuestos a varias culturas, costumbres, etc. (Vilke 1991: 139). Asimismo, es importante decidir cuándo introducir los idiomas en la vida de los hijos, y elegir una estrategia que sea la más conveniente para todos los miembros de la familia.

“Tokuhama-Espinosa (2001) considera que todos los niños que aprenden sus lenguas desde el nacimiento hasta los nueve meses (lo que se denomina la primera ventana de oportunidad) llegan a ser bilingües competentes siempre que sus padres adopten una estrategia lingüística consistente” (ctd. en Mena 2010: 58).

Antes de decidir si introducir dos idiomas en la familia, o no, los padres deberían tener en cuenta algunos detalles que después pueden resultar bastante importantes. Esto incluye, por ejemplo, quién cuidará a los niños cuando los padres trabajan. Ese hecho es importante porque los abuelos o la niñera de diferente grupo lingüístico pueden introducir un nuevo idioma en la familia. Un nuevo idioma que se introduce puede cambiar relaciones o influir en la comunicación entre los miembros de la familia. De ahí que los padres tienen que decidir claramente qué idioma(s) se adquirirá(n) y pensar en cómo ese idioma cambiará las relaciones entre los miembros de la familia (Harding-Esch y Riley 2003a: 78-79).

6. Metodología del trabajo

El objetivo de este trabajo es hacer un estudio de caso de una familia bilingüe. Es un estudio de caso descriptivo cuyo propósito es analizar las características de una familia bilingüe, o mejor dicho, describir cómo es, de verdad, la vida de una familia bilingüe.

La familia encuestada reside en Italia y consta de tres miembros: el padre, Ivan; la madre, Diana; y el hijo, Rubén. Hay dos hechos que llevaron a la aparición del bilingüismo en su hogar: 1) las diferentes raíces de los padres (el padre es croata, mientras que la madre es mexicana) y 2) la residencia en un país que no es el país de origen de ninguno de los padres.

La herramienta que utilizaremos para realizar nuestro estudio de caso es la entrevista. Para prepararla, se ha elaborado un cuestionario de diecisiete preguntas. El cuestionario incluye preguntas sobre bilingüismo en general, pero también sobre el bilingüismo infantil y familiar¹⁰. Es más, lo que se busca con estas preguntas es averiguar por qué y cómo se hicieron bilingües los miembros de la familia, cuál es su visión del bilingüismo, etc. Puesto que no hemos podido hacer la entrevista en persona, le hemos hecho la entrevista a la familia encuestada por *Skype*. Además, en la entrevista han participado todos los miembros de la familia, es decir, hemos hablado con todos a la vez. Los idiomas que se han utilizado son el español y el croata. En la entrevista hemos hablado, mayoritariamente, con los padres, pero también, hemos hecho un par de preguntas más simples a su hijo pequeño.

Después de hacer la entrevista con la familia encuestada, hemos interpretado los resultados. En otras palabras, hemos relacionado todas las informaciones del marco teórico con las respuestas de la familia, que, al final, nos ha ayudado a encontrar respuestas a las preguntas de investigación, planteadas en la parte introductoria del trabajo.

¹⁰ Cuestionario adjuntado en el Apéndice.

7. Resultados e interpretación

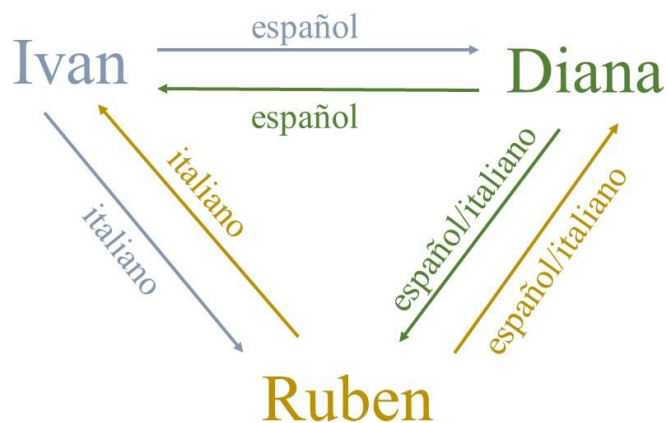
7.1. Descripción de la familia bilingüe

Para presentar mejor la información recibida por parte de la familia encuestada, hemos hecho una clasificación en cuatro categorías: 1) la familia, 2) Ivan, 3) Diana y 4) Rubén. Con ese tipo de clasificación hemos podido explicar y describir, individualmente, la situación lingüística de cada miembro del hogar: qué idiomas habla, cómo y por qué aprendió esos idiomas, cuál es su visión del bilingüismo, etc.

7.1.1. La familia

Ivan y Diana tienen diferentes raíces, y por eso, en su núcleo familiar se hablan dos idiomas: español e italiano. Antes del nacimiento de su hijo, en la casa de Ivan y Diana se utilizaba solamente el español. Con el nacimiento de su hijo la situación cambia y en su casa se introduce un idioma más, el italiano. Además, la estrategia que se utiliza en su familia es la siguiente: Ivan y Diana hablan español entre ellos; Ivan se dirige a Rubén en italiano; Diana se dirige a Rubén en español e italiano; y Rubén responde a Ivan en italiano, y a Diana en español e italiano.

Gráfica 4: Situación lingüística en la familia encuestada



Los padres destacan que eligieron esta estrategia porque les parecía la mejor solución posible para todos. Ivan le enseña a Rubén el italiano (desde su nacimiento), ya que el italiano es la lengua dominante de su comunidad. Por otra parte, Diana le enseña a su hijo español y un poco de italiano (también desde su nacimiento) y lo hace así porque cada situación exige un idioma

diferente. Dentro de casa utiliza español, pero afuera utiliza el italiano, ya que en esa situación está en contacto con los italianos y, por lo tanto, automáticamente, utiliza el italiano al dirigirse a Rubén.

Antes de tener un hijo, Ivan y Diana no pensaron mucho sobre el bilingüismo, es decir, la decisión de criar a su hijo bilingüe fue algo natural, ya que ambos se consideran bilingües. El hecho de que los padres conocen a algunas familias bilingües y las estrategias que utilizan, no influyó (ni positiva ni negativamente) en la decisión de criar a su hijo bilingüe. De hecho, la decisión de criar a su hijo bilingüe se basa en su propio conocimiento y experiencia que tienen del bilingüismo. Ivan y Diana son conscientes de que el bilingüismo lleva consigo tanto ventajas como desventajas, pero a sus ojos, las ventajas superan las desventajas. Es más, ven el bilingüismo como una herramienta útil para el futuro de su hijo. También destacan que una de las ventajas más importantes es la capacidad de desarrollar diferentes destrezas, tanto cognitivas como lingüísticas. Asimismo, piensan que el bilingüismo es un tipo de herencia cultural y familiar.

La decisión de criar a su hijo bilingüe era mutua. Sin embargo, Ivan pensó durante un tiempo en la opción de enseñarle a Rubén solamente el italiano. Pero con el paso de tiempo, esa opción estaba fuera de cuestión. A los padres les parecía raro no enseñarle a su hijo español, ya que el español era la lengua dominante de su hogar y no querían perder esa parte de sus identidades. Por otra parte, si bien Ivan es de ascendencia croata, su lengua materna no se utiliza en su hogar. Ivan destaca que desea enseñarle a su hijo croata, pero lo hará en el futuro, ya que tiene miedo de que tres idiomas causen confusión en el cerebro de Rubén. Ivan cree que esa es la decisión correcta porque no tenía dificultades para conectar con su hijo a nivel emocional. De vez en cuando, Ivan le ponía a su hijo, recién nacido, canciones de cuna en croata y le cantó las nanas *Blistaj, blistaj, zvijezdo mala, Bratec Martin y Zeko i potočić*. Para Ivan, lo más importante es que su hijo sea consciente de la cultura croata, mientras que el factor de hablar el idioma, por ahora, no le importa tanto. A pesar de que Rubén no habla y no entiende la lengua croata, solamente algunas palabras o construcciones simples, como por ejemplo: *bok* 'hola', *kako si?* '¿cómo estás?', *kako se zoveš?* '¿cómo te llamas?' etc., todavía puede estar en contacto con su familia de Croacia, ya que la mayoría de los miembros de su familia croata habla español o italiano. Por otro lado, la abuela y el resto de los familiares que no hablan español o italiano, suponían que el idioma podría ser un tipo de obstáculo para la comunicación entre ellos y Rubén. Esta suposición ha resultado cierta, como se manifiesta en el hecho de que dichos familiares no tienen contacto directo con él. En la comunicación entre ellos y el niño siempre

hay una tercera persona que actúa como traductor. En este tipo de comunicación suele ser imposible transmitir todas las informaciones, pensamientos y sentimientos del hablante, lo que dificulta el establecimiento de una relación más profunda entre ellos y Rubén.

Puesto que para Ivan y Diana el proceso de criar a su hijo bilingüe es bastante natural, su vida cotidiana no se complica con el bilingüismo. Su objetivo principal es que Rubén adquiriera nuevas palabras a través de una comunicación distendida. También añaden que, en la etapa cuando Rubén todavía no hablaba, los dibujos y canciones en español e italiano, eran una herramienta útil para adquirir un mejor entendimiento de la diversidad lingüística dentro de su hogar. Cuando Rubén comenzó a hablar, es decir, cuando comenzó a hacer frases y oraciones más complejas, los padres se dieron cuenta de que él era consciente de esa diversidad lingüística porque comenzó a dirigirse a su padre en italiano y a su madre en español. A día de hoy, los padres piensan que la decisión de introducir dos idiomas en la vida de Rubén tan temprano fue la decisión correcta porque el bilingüismo no influyó negativamente en su desarrollo personal y lingüístico. Más aún, los padres nunca quisieron que su hijo sintiera presión para adquirir dos idiomas. Ellos solamente querían que él adquiriera los idiomas que serían importantes en su futuro y, de esta manera, acercarlo a la situación lingüística de su hogar y de su comunidad.

Los padres consideran que su familia es diferente de una familia monolingüe. Sin embargo, no piensan que el bilingüismo facilite o dificulte su vida cotidiana, sino que destacan que la diferencia principal es el número de idiomas que utilizan. Destacan que el uso de dos idiomas lleva consigo un trasfondo cultural, que ayuda a su hijo ser más consciente de la diversidad cultural.

Teniendo en cuenta la situación lingüística de la familia encuestada y la estrategia que utiliza, podemos concluir que, según la clasificación de Harding-Esch y Riley, la familia bilingüe de Ivan y Diana es más similar al tipo 4.

Tabla 2: Tipo 4 de la familia bilingüe (según la clasificación de Harding-Esch y Riley)

características principales	tipo de la familia bilingüe	diferencias principales		
		PADRES	COMUNIDAD	ESTRATEGIA
	4	los padres no comparten la misma lengua materna	la lengua dominante de la comunidad no es la misma que las lenguas maternas de los padres	cada padre se dirige al niño en su lengua materna, desde el nacimiento

Sin embargo, como destacan Harding-Esch y Riley (2003a: 52), es casi imposible describir la situación y contexto de cada familia bilingüe. Por eso no es de extrañar que las características del tipo 4 de la familia bilingüe (según Harding-Esch y Riley) no coincidan completamente con las características de la encuestada familia.

Tabla 3: Tipo de la encuestada familia bilingüe

características principales	diferencias principales		
	PADRES	COMUNIDAD	ESTRATEGIA
	los padres no comparten la misma lengua materna; cada padre posee algunos conocimientos de la lengua materna de su pareja	la lengua dominante de la comunidad no es la misma que las lenguas maternas de los padres	el padre se dirige a su hijo en la lengua dominante de su comunidad; la madre se dirige a su hijo tanto en su lengua materna como en la lengua dominante de la comunidad

Comparando las tablas 3 y 4, la mayor diferencia está en la categoría *estrategia*. El hecho que contribuye a esa diferencia es que cada miembro de la familia encuestada es bilingüe. De ahí que haya muchos factores y circunstancias (el origen de los padres, el objetivo que tienen, la manera de criar a su hijo, cómo y cuándo aprendieron/adquirieron sus segundas lenguas, el número de las lenguas que aprendieron/adquirieron) que influyen en la imagen completa de su bilingüismo familiar.

7.1.2. Ivan

Ivan es croata y tiene 46 años. Hasta la edad de 29 años vivió en Croacia, pero en el año 2002 optó por mudarse a Italia (la parte norte del país) para encontrar un trabajo estable. Este hecho, es decir, el desplazamiento físico, es una de las dos razones principales por las cuales aparece el bilingüismo en su vida. Antes de irse a Italia, él comenzó a aprender italiano. Aunque adquirió solamente los rudimentos de la lengua italiana (con la ayuda del diccionario), esas palabras básicas (saludos, números, algunos alimentos) le ayudaron mucho para poder sobrevivir los primeros meses en Italia. Luego, día a día, iba aprendiendo palabras nuevas y ahora, después de estar 18 años en Italia, puede decir que domina el idioma italiano y se declara bilingüe. De hecho, para él, un bilingüe es una persona que habla dos o más idiomas (no toma en cuenta las destrezas lingüísticas o diferentes niveles de conocimiento que una persona deba poseer para poder declararse como un bilingüe). Su definición del bilingüismo coincide con las definiciones de Weinreich (1963) y Mackey (1968), quienes definen el bilingüismo como “uso alternativo de dos idiomas” (Weinreich 1963: 1).

Pocos años después de llegar a Italia, Ivan comenzó a aprender el español. De ahí que él sea un bilingüe que habla tres idiomas, es decir, un *multilingüe* o *plurilingüe* (Myers-Scotton 2006: 2). La razón por la cual aparece el español en su vida es el amor, en concreto, el casamiento fuera del grupo lingüístico. Puesto que su novia (ahora su esposa) hablaba solamente español, decidió aprender ese idioma para poder establecer una relación más profunda con ella. Ivan destaca que el proceso de aprendizaje del español era más fácil que el aprendizaje del italiano. Según su opinión, el idioma se aprende mejor si estás cada día en contacto con él. Sin embargo, desde el punto de vista lingüístico, el proceso de aprendizaje del español fue más fácil para Ivan porque se trata de dos idiomas que forman parte del mismo grupo lingüístico. Esto lo confirma el comentario de Ivan de que el italiano le ayudó mucho en el proceso del aprendizaje del español y que algunas palabras las aprendió fácilmente (las que eran similares en italiano y español), mientras que las reglas gramaticales o las construcciones que no conocía las aprendió a través del uso o escuchando a su esposa. Cabe destacar que Ivan aprendió sus segundas lenguas a través del uso, es decir, su primer paso en el aprendizaje de la segunda lengua era aprender a hablar y después de aprender a hablar empezó a ser consciente de las reglas gramaticales y otras peculiaridades del italiano y del español.

Sin embargo, Ivan piensa que cada idioma que aprendió es una unidad diferenciada en su cerebro y, además, que cada idioma representa una parte de su identidad, es decir, que tiene tres identidades diferentes. Según él, cada idioma que habla se relaciona con una parte de su vida.

De esa forma, la lengua croata Ivan la relaciona con los momentos de su niñez y el comienzo de la vida adulta (los primeros amigos, la escuela, el primer trabajo). El italiano representa el primer paso hacia su independencia y formación profesional y, por último, el español lo relaciona con su matrimonio y la formación de su familia.

Resumiendo, desde el nacimiento hasta la adolescencia Ivan adquirió solamente su lengua materna. Después de la adolescencia, es decir, en la edad adulta, Ivan comenzó a aprender sus segundas lenguas. Según sus palabras, él no sintió una gran presión para aprenderlas. Sin embargo, su situación lingüística, es decir, mudarse a otro país sabiendo solamente los rudimentos del idioma, es la situación típica en la que un hablante siente presión para adquirir el idioma porque sin hablar el idioma no hay integración.

Más aún, Ivan menciona que no le cuesta mucho manejar los tres idiomas. Los idiomas que utiliza más son español e italiano, pero destaca que el uso de sus segundas lenguas no influye negativamente en su lengua materna. No tiene miedo de que el uso de sus segundas lenguas pueda conllevar el olvido de su lengua materna, ya que trata de estar en contacto con su lengua materna a través de los medios de comunicación o hablando con su familia de Croacia. Asimismo, Ivan piensa que su conocimiento del español y el italiano no se puede comparar con el conocimiento de los hablantes nativos, aunque lleva años hablándolos y tiene un alto nivel de conocimiento en estos idiomas. También, afirma que su conocimiento del italiano y del español está, más o menos, al mismo nivel (dependiendo de la situación comunicativa el léxico de un idioma puede superar el léxico del otro).

7.1.3. Diana

Diana tiene 40 años y es de ascendencia mexicana. Después de vivir 30 años en México, se mudó a Italia por amor. El desplazamiento físico es la razón principal por la cual aparece el bilingüismo en su vida.

Antes de mudarse a Italia, Diana fue monolingüe, y su lengua materna (el español) fue y todavía es el idioma de comunicación entre ella y su marido. Puesto que Diana logró incorporar el español en la vida de su familia, ella destaca que nunca tuvo miedo de que pudiera perder su lengua materna. Más aún, antes de tener un hijo, ella sabía que le gustaría introducir el español en la vida de su hijo, puesto que el español era, y todavía es, su lengua dominante.

Al mudarse a Italia, Diana no empezó a aprender italiano de inmediato, ya que no trabajaba (a fin de cuidar a su hijo), y cuando estaba en contacto con los hablantes nativos, normalmente, utilizaba español. Con el tiempo, es decir, al cabo de unos meses, comenzó a

aprender intensamente el italiano. Al principio, Ivan le enseñaba a su esposa un poco de italiano, pero después Diana decidió apuntarse a clases de lengua italiana. Según ella, esas clases la ayudaron mucho para aprender gramática italiana y fueron una buena base. Sin embargo, aprendió a hablar italiano fuera de esas clases: estando en contacto con el mundo exterior y con los hablantes nativos. Además, Diana piensa que el conocimiento de su lengua materna la ayudó mucho a aprender italiano. De hecho, ella aprendió italiano a través del español (método indirecto del aprendizaje de un idioma), que suele ser el método más habitual de aprender un idioma. Asimismo, Diana describe el aprendizaje de su segunda lengua como una experiencia beneficiosa y placentera. Sin embargo, destaca que eso no quiere decir que sea fácil aprender y hablar un idioma extranjero. Ella añade que su nivel de conocimiento del italiano no es tan alto como el de Ivan, pero también se considera bilingüe. Es más, es perfectamente consciente de que no habla italiano como un hablante nativo, pero con el conocimiento que tiene puede funcionar y vivir con naturalidad en su comunidad.

En cuanto al croata (la lengua materna de su marido), Diana aprendió algunas palabras croatas, pero ya hace años que no visitan a su familia en Croacia y por eso no siente la necesidad de aprender el idioma. Además, la mayoría de su familia croata habla italiano o español (excepto la abuela y algunos familiares) que es una razón más por la cual no siente la presión para aprender croata. Diana destaca que Italia es el lugar donde han construido sus vidas. También añade que Italia representa su pasado, pero también su futuro y si eso cambia, también cambiará la situación lingüística de su familia.

La definición del bilingüismo que nos dio Diana se parece mucho a la de Ivan. Además, destaca que no conoce todas las peculiaridades del bilingüismo. De hecho, ella reconoce que no ha leído mucho sobre bilingüismo y no lo ha hecho porque esa abundancia de informaciones sobre el bilingüismo le da miedo. Precisamente por eso no quería molestarse con todo lo que se encuentra en los libros y seguir de cerca cada paso de las diferentes etapas de su bilingüismo o del de su hijo. Por otra parte, quería que sus visiones y opiniones sobre el bilingüismo se basaran en la experiencia, tanto en la suya, como en la de su familia.

7.1.4. Rubén

Rubén, el hijo de Ivan y Diana, nació en Italia y tiene cinco años. Habla dos idiomas: italiano y español, que comenzó a adquirir simultáneamente ya desde el nacimiento. En su caso, las lenguas que él está adquiriendo no se pueden dividir en lengua materna y segunda lengua, puesto que ambas son sus lenguas maternas.

Al introducir dos idiomas en la vida de su hijo, Ivan y Diana sabían que existía la posibilidad de que su hijo bilingüe tardara en hablar. Y eso era precisamente lo que pasó. Rubén empezó a reproducir sus primeras palabras en el primer año de vida. Sin embargo, esa etapa, en la que Rubén reproducía solamente una o dos palabras se alargó y hasta que comenzó a hablar de verdad pasaron dos años más. Cabe destacar que, según la teoría, el bilingüismo no es un factor que influye en el retraso del lenguaje (véase el capítulo 4.2.2.). De esta manera, es difícil determinar con precisión la causa del retraso lingüístico en Rubén.

La primera palabra de Rubén fue *mamá/mamma* (es difícil establecer si su primera palabra fue en español o italiano, ya que la palabra española *mamá* y su versión italiana, *mamma*, suenan similar). Lo que podemos concluir es que la primera palabra que Rubén reprodujo incluye el sonido /m/ que es uno de los sonidos que los bebés pueden producir con facilidad. Por eso, no sorprende que las primeras palabras de los bebés, a menudo, sean *mamá* o *papá*.

Cuando era bebé, Rubén decía más palabras en español. De hecho, los padres piensan que durante la etapa más temprana de la primera infancia, Rubén aprendió a entender y hablar la lengua española, ya que ellos siempre hablaban en español entre sí. Desde el punto de vista actual, su lengua dominante es el italiano, puesto que lo habla en preescolar y en casa (mayoritariamente con su padre). Aunque Rubén ya no utiliza el español tanto como antes, los padres todavía piensan que él maneja los dos idiomas bastante bien. Sin embargo, de vez en cuando, Rubén todavía mezcla los idiomas. Por ejemplo, al hablar con sus abuelos de México él dice: “*Il mio amico Salva...*” (un ejemplo de la interferencia lingüística: la sustitución del pronombre español *mi* con la construcción gramatical italiana: artículo + pronombre, *il mio*). A los padres no les preocupa este tipo de errores porque piensan que con el tiempo Rubén adquirirá cada idioma en su totalidad. De hecho, los padres no corrigen cada error gramatical que Rubén comete, ya que son conscientes de que, a veces, eso puede tener un efecto contrario. Según Harding-Esch y Riley (2003a: 19), los errores representan una parte esencial en el aprendizaje y el idioma se aprende cometiendo errores.

Rubén, todavía, no es totalmente consciente de su bilingüismo. Sin embargo, entiende cómo funciona el intercambio de idiomas en su núcleo familiar, y que fuera de casa esas reglas cambian un poco. Además, entiende que en preescolar tiene que hablar en italiano y eso no representa ningún problema para él. Asimismo, todos los de preescolar saben que él es bilingüe. De hecho, en su clase de preescolar hay un par de niños bilingües y por eso hay mucho entendimiento (por parte de la maestra preescolar) en cuanto al uso de diferentes idiomas.

8. Análisis

El bilingüismo es un fenómeno dinámico y multidimensional, ya que su aplicación depende de las circunstancias lingüísticas de cada hablante bilingüe. La residencia, el origen de los hablantes, la educación formal y la formación profesional son algunos de los factores que influyen no solamente en la visión general del bilingüismo, sino también en la decisión de incorporar dos o más idiomas en la vida diaria. Según los resultados de nuestro estudio, podemos concluir que la visión general sobre el bilingüismo de Ivan y Diana se basa en su propia experiencia con dicho fenómeno. Es interesante observar que aplican su experiencia no solamente en la definición del concepto de bilingüismo, sino también en la crianza de su hijo. Por una parte, la experiencia que los padres tienen con el bilingüismo llevó a la decisión de crear un hogar bilingüe. Por otra parte, la proyección de sus conocimientos del bilingüismo en su hijo carece de fundamento científico, en el sentido de que los padres tienen un conocimiento incompleto de este fenómeno. Esto se manifiesta en el hecho de que los padres no introdujeron un tercer idioma en la vida de su hijo porque están convencidos de que un tercer idioma le causaría confusión. La decisión de los padres es comprensible, ya que ellos quieren lo mejor para su hijo. En la situación dada, los padres tienen miedo de que un tercer idioma pueda cambiar y complicar la existente situación lingüística de su hijo. Sin embargo, basándose en las informaciones del bilingüismo infantil presentadas en el marco teórico, podemos ver que los primeros años de la vida son claves para adquirir un idioma. De hecho, los niños son el único grupo etario capaz de adquirir un idioma sin ningún esfuerzo consciente (Vilke 1991: 193). Parece que Ivan y Diana no aprovecharon plenamente esa posibilidad, ya que piensan que su hijo podrá adquirir el croata sin ningún problema en el futuro. Los padres no son conscientes del hecho de que con la edad se pierde la plasticidad del cerebro y, de ahí, se dificulta el proceso de adquisición de los idiomas.

En cuanto a las lenguas maternas de los padres, Diana logró incorporar su lengua materna en la rutina familiar, pero Ivan no hizo lo mismo. Por una parte, Diana logró hacerlo porque el español era y todavía es el idioma principal de comunicación entre ella y su marido y porque le parecía natural dirigirse a Rubén en español, ya desde la edad más temprana. Por otra parte, Ivan no introduce el croata en la vida de su hijo por la razón descrita anteriormente. Se puede concluir que Ivan no es completamente consciente de su papel en la transmisión del croata en la vida de su familia. La ausencia del croata en la vida de Rubén influye no solamente en su desarrollo lingüístico, sino también en su desarrollo social. Según Prisbrey (2013:2) “la cultura es reflejada en el idioma, y aprender uno, es aprender el otro.” Desde ese punto de vista, Rubén

no es *multilingüe*, sino *bilingüe*; no es *multicultural*, sino *bicultural*. Aunque los padres destacan que el contexto cultural del bilingüismo es bastante importante para ellos, parece que este pensamiento no se refiere al croata. También, cabe destacar que la ausencia del croata en la vida de Rubén resulta en la pérdida de una parte de su identidad. Rubén es medio mexicano medio croata, pero, debido a la situación lingüística en su hogar (resultante de las decisiones de los padres), la parte croata de su identidad no se ha desarrollado.

La familia bilingüe de Ivan y Diana es el ejemplo de que el bilingüismo no es un factor que complique o dificulte su vida cotidiana. La misma situación sería si los padres hubieran decidido incorporar un tercer idioma (el croata) en su rutina familiar. A menudo, las personas no son completamente conscientes de que el bilingüismo no tiene efectos negativos en el desarrollo de los niños y que las desventajas del bilingüismo (por ejemplo, el retraso en el desarrollo intelectual), en realidad, no existen, es decir, no son científicamente válidas (véase el capítulo 4.1.). En el caso de Rubén, el bilingüismo no influyó negativamente en su desarrollo personal e intelectual. Asimismo, el bilingüismo no dificulta su avance progresivo en la educación formal y no causa problemas de adaptación emocional y conductual en la sociedad. Sin embargo, criar a un hijo bilingüe no es una tarea fácil. De hecho, Harding-Esch y Riley (2003a: 20) subrayan que la adquisición de un idioma no es un proceso fácil y exige mucho tiempo y dedicación. La tarea aún más difícil es obtener el bilingüismo en la rutina familiar, debido al desequilibrio entre los idiomas que se adquieren. Como subraya Myers-Scotton, el equilibrio de los idiomas durante la infancia puede desaparecer, ya que cambian los hábitos de uso de los idiomas adquiridos (2006: 36). En el caso de Rubén, la razón del desequilibrio entre el italiano y el español fue el hecho de que comenzó a ir al preescolar. Puesto que, de momento, existe un desequilibrio entre los idiomas que Rubén habla, la situación lingüística en la familia debería cambiar porque de lo contrario existe la posibilidad de que Rubén pierda su lengua no dominante (el español). Al hablar con sus padres, Rubén tiene la posibilidad de elegir entre italiano y español y, puesto que en este momento, su lengua dominante es el italiano, no sorprende que en cada situación lo elija. Analizando la situación lingüística en la familia encuestada, se puede concluir que no era necesario que los padres se dirigieran a su hijo en italiano. Los padres no tuvieron en cuenta que, tarde o temprano, Rubén comenzaría a adquirir el italiano sin su ayuda, puesto que residen en Italia y el niño adquiriría el idioma en preescolar o después, en la primaria. De esta forma, habrían podido dedicar más tiempo a la formación lingüística del español o a la introducción del croata.

9. Conclusión

En este trabajo fin de máster hemos tratado de descubrir y describir las características de una familia bilingüe. A partir de la primera parte del marco teórico se puede ver que hay diferentes tipos, contextos y grados de bilingüismo. En pocas palabras, el bilingüismo es un fenómeno que varía de persona a persona, de familia a familia, y por eso ha sido difícil predecir los resultados de nuestro estudio, es decir, las respuestas a las preguntas de investigación que hemos planteado.

Según los resultados de nuestro estudio, se ha demostrado que uno de los factores que influye en la visión general sobre el bilingüismo es la experiencia propia con este fenómeno. Es más, en la familia encuestada, la experiencia que los padres tienen con el bilingüismo influye directamente en la crianza de su hijo. Tal proceder trae consigo tanto ventajas (la posibilidad de crear un hogar bilingüe y bicultural) como desventajas (las lagunas de conocimiento sobre el bilingüismo de los padres repercute en el desarrollo lingüístico y social de su hijo).

También, se puede concluir que las lenguas maternas de los padres desempeñan un papel diferente en su hogar. Cabe tener en cuenta que al introducir cualquier idioma en la vida de los niños, no se introduce solamente el idioma, sino también el aspecto cultural, que al final, puede llevar a la mejor comprensión de la diversidad cultural en el mundo. Según los resultados de nuestro estudio, se puede ver que el padre no logró incorporar su lengua materna en la rutina familiar (debido a su creencia de que tres idiomas causarían confusión en su hijo), lo que al final llevó a la pérdida de una parte de la identidad de su hijo. Por otra parte, la madre logró hacerlo (debido a la posición dominante de la lengua española entre ella y su marido), y por eso la identidad mexicana de su hijo está bien desarrollada.

Por último, hemos averiguado que el bilingüismo es un fenómeno que se modifica con respecto a las circunstancias sociales. Este hecho se manifiesta en el desequilibrio entre los idiomas que los bilingües adquieren/aprenden. Analizando la situación lingüística de la familia encuestada, se ha demostrado que solamente un cambio social (el niño comenzó a ir a preescolar) produjo cambios en la situación lingüística en su hogar. Este hecho muestra que es importante mantenerse al corriente de los cambios en la rutina familiar porque, de lo contrario, existe la posibilidad de que se pierda el bilingüismo.

10. Bibliografía

- Ada, A. F.; Baker, C. (2001). *Guía para padres y maestros de niños bilingües*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Aznar, M. A.; Igualada, A. (2019). *El desarrollo del lenguaje y la comunicación en la infancia*. Barcelona: Editorial UOC.
- Baždarić, T. Obitelj pred izazovima dvojezičnosti: zablude i istina o učincima istovremene dvojezičnosti na djecu i obitelj. *Acta Iadertina*, 1, 1-15.
- Bellas, M. R. (2014.) *Cómo criar niños bilingües. Raising Bilingual Children Spanish Edition. Una guía práctica*. New York: Simon and Schuster.
- Blocher, E. (1982). *Zweisprachigkeit: Vorteile und Nachteile*. En: Swift, J. (ed.) *Bilinguale und multikulturelle Erziehung*. Würzburg: Köningshausen & Neumann, pp. 17-25.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Cunningham, U. (2001). *Growing up With Two Languages: A Practical Guide for the Bilingual Family*. Abingdon: Routledge.
- Diebold, A. R. (1961). Incipient bilingualism. *Language*, 1, 97-112.
- Ervin, S.; Osgood, C. E. (1954). Second Language Learning and Bilingualism. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 139-146.
- Fantini, A. E. (1982). *La adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Barcelona: Herder, Barcelona.
- Gómez-Ruiz, M. I. (2010). Bilingüismo y cerebro: mito y realidad. *Neurología*, 25, 443-452.
- Harding-Esch, E.; Riley, P. (2003a) *The Bilingual Family. A Handbook for Parents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harding-Esch, E. y Riley, P. (2003b) *La familia bilingüe. Guía para padres*. Traducción de Perazzo, M.; Condor, M. Cambridge: Cambridge University Press.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian Language in America: A Study in Bilingual Behavior*. Bloomington: Indiana Univ. Press.
- Hoff, E.; Core, C. (2013). Input and Language Development in Bilingually Developing Children. *Seminars in Speech and Languages*, 4, 215-226.
- Jensen, J. V. (1962). Effects of Childhood Bilingualism. *Elementary English*, 4, 358-366.

- Jespersen, O. (1922). *Language, It's Nature, Development, And Origin*. New York: Henry Holt and Co.
- Lambert, W. E. (1967). A social psychology of bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23, 91-109.
- Lambert, W. E.; Tucker G. R. (1972). *Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*. New York: Newbury House Publishers.
- Liddicoat, A. (1991). Bilingualism: An Introduction. *Bilingualism and Bilingual Education. NLIA Occasional paper*, 2, 2-12.
- Lyles, D. (2016). *Aprende inglés en familia. Todo lo que necesitas para ayudar a tu hijo a ser bilingüe*. Madrid: Kailas Editorial.
- Mackey, W. F. (1968) The Description Of Bilingualism. *Readings in the Sociology of Language*, 2, 554-584.
- Marco López, A. (1993). Bilingüismo y educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 175-185.
- McCarthy, K. M.; Mahon, M.; Rosen, S.; Evans, B.G. (2014). Speech Perception and Production by Sequential Bilingual Children: A Longitudinal Study of Voice Onset Time Acquisition. *Child development*, 5, s. p.
- McLaughlin, B. (1984). *Child Psychology. Second-language Acquisition in Childhood: Preschool children*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mena, A. S. (2010). *Multilingües desde la cuna. Educar a los hijos en varios idiomas*. Barcelona: Editorial UOC.
- Menéndez-Arango, C. V. (2011). *El bilingüismo en la interpretación. Estudio comparativo entre los tipos de bilingüismo enfocado a la interpretación*. Trabajo académico de 4º curso. Universitat Pompeu Fabra. Disponible en <https://repositori.upf.edu/> [consultado el 23/09/2020]
- Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*. London: Blackwell Publishing.
- Payrató, L. (1985). *La interferència lingüística: comentaris i exemples català-castellà*. Barcelona: Curial/Abadia de Montserrat.

- Peal, E.; Lambert W. E. (1962). The Relation of Bilingualism to Intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 27, 1-23.
- Prisbrey, C. A. (2013). Bilingüismo. [online] *Fórum Aragón*, 10, 19-20. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4688586> [consultado el 22/03/2020]
- Riaño, González, J. A. (1994) *Interferencia lingüística y escuela asturiana*. Uviéu: Academia de la Lingua Asturiana.
- Rosandić, I. (1991). O bilingvalnom i bikulturalnom modelu učenja drugog jezika. *Strani jezici*, 3, 161-172.
- Saer, D. J. (1923). The Effects of Bilingualism on Intelligence. *Brit. J. Psychol.*, 14, 25-38.
- Serra, M. (1984). Bilingüismo y patología del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 2, 83-96.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism Or Not: The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2001). *Raising Multilingual Children: Foreign Language Acquisition and Children*. New York: Bergin & Garvey.
- Vilke, M. (1991). Bilingvizam kod djece. *Strani jezici*, 3, 138-146.
- Volterra, V.; Taeschner, T. (1978). The Acquisition and Development of Language by Bilingual Children. *Journal of Child Language*, 5, 311-326.
- Wald, B. (1974). Bilingualism. *Annual Review of Anthropology*, 3, 301-321.
- Weinreich, U. (1963). *Languages in Contact. Findings and problems*. New York: Mouton Publishers.
- Werner, F. L. (1939). *Speech Development of a Bilingual Child: A Linguist's Record*. Evanston: Northwestern University Press.

Gráficas

Gráfica 1: *Representación esquemática del bilingüismo compuesto* (Weinreich, U. (1963). *Languages in Contact. Findings and problems*. New York: Mouton Publishers)

Gráfica 2: *Representación esquemática del bilingüismo coordinado* (Weinreich, U. (1963). *Languages in Contact. Findings and problems*. New York: Mouton Publishers)

Gráfica 3: *Representación esquemática del bilingüismo subordinado* (Weinreich, U. (1963). *Languages in Contact. Findings and problems*. New York: Mouton Publishers)

Gráfica 4: *Situación lingüística en la familia encuestada*

Tablas

Tabla 1: *Cinco tipos de familias bilingües* (Harding-Esch, E.; Riley, P. (2003a) *The Bilingual Family. A Handbook for Parents*. Cambridge: Cambridge University Press.)

Tabla 2: *Tipo 4 de la familia bilingüe (según la clasificación de Harding-Esch y Riley)*

Tabla 3: *Tipo de la encuestada familia bilingüe (tabla propia)*

11. Apéndice

11.1. Cuestionario

1. ¿Podéis explicar vuestras raíces?

2. ¿Qué idiomas se utilizan en vuestra familia?

3. ¿Podéis explicar cómo y cuándo habéis aprendido los idiomas extranjeros que habláis?

¿Habéis sentido presión para adquirir vuestras segundas lenguas?

¿Por qué no has decidido aprender la lengua materna de tu marido? (para Diana)

4. ¿Qué idioma utilizáis entre vosotros (para los padres) y qué idioma utilizáis al dirigiros a vuestro hijo? ¿Por qué habéis elegido precisamente este tipo de estrategia?

¿Por qué no le enseñas a tu hijo la lengua croata? ¿Ahora lamentas que no hayas introducido el croata en la vida de tu hijo? ¿Fue difícil conectar con tu hijo en el nivel emocional debido a la ausencia de tu lengua materna? (para Ivan)

5. ¿Por qué habéis decidido criar a vuestro hijo bilingüe? ¿Hubo algunos desacuerdos en cuanto a ese tema?

6. ¿Qué sabéis del bilingüismo (nos podéis dar una definición de bilingüismo)? ¿Habéis leído algún libro o artículo sobre bilingüismo antes de decidir criar a vuestro hijo de forma bilingüe?

7. ¿Qué pensáis del bilingüismo? (es útil, difícil, natural, innecesario...)

8. ¿Os consideráis bilingües? (para los padres)

¿Entiendes que hablas dos idiomas completamente diferentes? (para Rubén)

9. ¿Conocéis a alguna familia bilingüe?

10. ¿Cómo influye el bilingüismo en vuestra vida cotidiana?

11. ¿Cómo establecéis equilibrio entre todos los idiomas? ¿Pensáis que existe la posibilidad de perder vuestra lengua materna?

12. ¿Cuándo habéis introducido el bilingüismo en la vida de vuestro hijo? ¿Ahora pensáis que eso fue una buena decisión?

13. ¿Pensáis que vuestra familia es diferente de las demás, es decir, pensáis que hay diferencia entre una familia bilingüe y una familia monolingüe?
14. ¿Pensáis que vuestro hijo tiene algún retraso en el desarrollo lingüístico debido al bilingüismo?
15. ¿Cuál fue la primera palabra de vuestro hijo y en qué idioma? ¿Cuándo os disteis cuenta de que entendía la otra lengua? ¿Cuándo emitió la primera palabra en la otra lengua?
16. ¿Cómo maneja vuestro hijo los dos idiomas, confunde los dos idiomas? ¿Los considera una carga? ¿Entiende algunas palabras de la lengua croata?
17. ¿Cómo se comporta vuestro hijo en preescolar? ¿Sus compañeros y la maestra de preescolar saben que él es bilingüe?

12. Resumen

Estudio de caso de una familia bilingüe

Este trabajo se centra en el estudio de caso de una familia bilingüe. Dicho estudio se ha realizado a través de la entrevista con los miembros de la familia bilingüe, o mejor dicho, a través de un cuestionario, cuyas preguntas reflejan las informaciones sobre bilingüismo en general, pero también sobre bilingüismo infantil y familiar. Los resultados del estudio han mostrado que los padres aplican su conocimiento y pensamiento sobre el bilingüismo en la crianza de su hijo. Tal proceder afecta tanto positiva (la posibilidad de crear un hogar bilingüe) como negativamente (la ausencia de la lengua materna del padre en la familia llevó a la pérdida de una parte de la identidad en su hijo) el desarrollo lingüístico y social de su hijo. También, se ha demostrado que la situación lingüística en la familia encuestada está estrechamente relacionada con los cambios en su rutina familiar. El hecho de que el niño comenzara a ir al preescolar llevó a la necesidad de la redistribución de los idiomas entre los miembros de la familia, para que el niño no perdiera su lengua no dominante.

Palabras claves: bilingüismo, tipos de bilingüismo, bilingüismo infantil, bilingüismo familiar, estudio de caso

13. Sažetak

Studija slučaja bilingvalne obitelji

Ovaj rad temelji se na studiji slučaja bilingvalne obitelji. Studija slučaja provedena je na temelju intervjua s članovima bilingvalne obitelji, odnosno s pomoću upitnika koji se temelji na općenitim pitanjima o bilingvizmu te na pitanjima o dječjem bilingvizmu i bilingvizmu u obitelji. Rezultati studije slučaja pokazali su da roditelji svoje znanje i mišljenja o bilingvizmu projiciraju na odgoj svojeg bilingvalnog djeteta. Takav pristup utječe kako pozitivno (mogućnost stvaranja bilingvalne obitelji) tako i negativno (odsutnost očevog materinjeg jezika u obitelji dovelo je do gubitka jednog dijela identiteta kod djeteta) na djetetov jezični i društveni razvoj. Također je dokazano da je raspodjela jezika između članova obitelji usko povezana s promjenama u obiteljskoj svakodnevnici. Činjenica da je dijete krenulo u predškolu, dovela je do potrebe preraspodjele jezika između članova obitelji, kako dijete ne bi izgubilo svoj nedominantni jezik.

Ključne riječi: bilingvizam, tipovi bilingvizma, dječji bilingvizam, bilingvizam u obitelji, studija slučaja

14. Abstract

Case Study of a Bilingual Family

This thesis is centered on a case study of a bilingual family. The case study is conducted through an interview with the members of the bilingual family, or rather through a questionnaire whose questions reflect the information about bilingualism in general, but also about childhood and family bilingualism. The results of the case study have shown that parents make use of their knowledge and opinions of bilingualism in the upbringing of their bilingual child. Such an approach affects both positively (the possibility to make a bilingual home) and negatively (the absence of the father's mother tongue in the family led to the loss of one part of the child's identity) on the language and social development of their child. It has also been shown that the linguistic situation of the surveyed family is closely related to the changes in their family routine. The fact that the child started going to preschool led to the necessity for the redistribution of languages between the members of the family, so that the child wouldn't lose his non-dominant language.

Key words: bilingualism, types of bilingualism, childhood bilingualism, family bilingualism, case study