

BILINGÜISMO

Cuaderno Español segunda lengua
para estudiantes universitarios
bilingües de lenguas originarias

Guía para el estudiante

María Soledad Pérez López



1

Bilingüismo

Cuaderno Español segunda lengua
para estudiantes universitarios
bilingües de lenguas originarias
Guía para el estudiante

1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

 POLVO DE GIS

Bilingüismo

Cuaderno Español segunda lengua
para estudiantes universitarios
bilingües de lenguas originarias
Guía para el estudiante

María Soledad Pérez López

1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

POLVO DE GIS

Bilingüismo

Cuaderno Español segunda lengua para estudiantes universitarios bilingües de lenguas originarias
Guía para el estudiante (1)

María Soledad Pérez López

Primera edición, junio de 2016

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional.

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco, núm. 24,
col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, México, DF www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos

ISBN 978-607-413-241-0

PC4111

C8.3 Cuaderno español segunda lengua para estudiantes universitarios

v.1 bilingües de lenguas originarias : guía para el estudiante :

GE 1 : Bilingüismo / María Soledad Pérez López ... [et al.] –

México : UPN, 2016.

1 texto electrónico (72 p.) : 2.7 Mb. ; archivo PDF -- (Polvo de gis)

1. Español – Estudio y enseñanza (Superior) 2. Español – Gramática – Estudio y Enseñanza (Superior) 3. Bilingüismo. 4. Educación intercultural I. Pérez López, María Soledad, coaut. II. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Hecho en México.

ÍNDICE

Introducción	7
Presentación	15
Tema 1. El bilingüismo en México	17
Actividad 1.1 Entrevista con una maestra de niños migrantes (1)	17
Actividad 1.2 Cuántos bilingües español-lengua indígena hay en México	20
Actividad 1.3 Las clases y las funciones de las palabras.....	23
Actividad 1.4 La concordancia de número en español.....	24
Actividad 1.5 La expresión de la cantidad en la lengua originaria.....	26
Actividad 1.6 Las lenguas originarias de México: ¿crecen o disminuyen?.....	28
Actividad 1.7 La concordancia de género en español	30
Actividad 1.8 El género en la lengua originaria	32
Actividad 1.9 La descripción	35
Tema 2. El bilingüismo como objeto de estudio	37
Actividad 2.1 Entrevista a una maestra de niños migrantes (2)	37
Actividad 2.2 Los tipos de bilingüismo.....	39
Actividad 2.3 Las ventajas del bilingüismo.....	44
Actividad 2.4 La concordancia de número entre sujeto y verbo.....	47
Tema 3. El habla bilingüe	51
Actividad 3.1 Entrevista a una maestra de niños migrantes (3)	51
Actividad 3.2 La lengua materna	53
Actividad 3.3 Cómo hablan los bilingües.....	57
Actividad 3.4 Género y significado	58

Tema 4. La educación bilingüe.....	59
Actividad 4.1 Entrevista a una maestra de niños migrantes (4)	59
Actividad 4.2 Los modelos de educación bilingüe.....	62
Actividad 4.3 Identificación de los modelos de educación bilingüe	65
Actividad 4.4 Los maestros y la educación bilingüe	66
Actividad 4.5 Escribiendo sobre la educación bilingüe.....	67
Referencias	69

INTRODUCCIÓN

Los cuadernos de ejercicios forman parte de una serie dirigida a estudiantes bilingües español-lenguas originarias, que desean mejorar su práctica del español de forma sistemática. Su concepción, objetivos y diseño provienen de un diagnóstico realizado por el equipo que elabora estos materiales sobre los problemas que enfrenta este sector de la población estudiantil en la escritura de textos académicos en segunda lengua a nivel universitario.

El español es para un gran número de estudiantes provenientes de las comunidades indígenas que realizan estudios de nivel superior, una lengua que adquirieron sin tener la oportunidad de haberla aprendido de manera sistemática y reflexiva.

Adquirir una lengua es una ventaja; sin embargo, no haber reflexionado sobre ella –tarea de la escuela–, hace que se arrastren algunos problemas que en la norma académica universitaria pueden dar lugar a incomprensiones entre maestros y alumnos. En metodología de segundas lenguas se habla de fosilización de algunas hipótesis incorrectas elaboradas por los sujetos. Decimos que no hubo reflexión sobre la lengua porque esta actividad tiene como premisa la de basarse en lo que el alumno ya posee, es por eso que se lleva a cabo en un primer momento en la primera lengua, y sólo después cuando ya hay un dominio conversacional, en la segunda lengua.

Así, el diagnóstico elaborado arroja como problemática frecuente la concordancia de género y de número, el uso del sistema preposicional, dificultades en la subordinación, confusiones en el uso de régimen temporal, que tienen repercusiones en la organización del discurso escrito y la comprensión de textos. Estos problemas necesitan un tratamiento puntual, apoyado en la concientización sobre el conocimiento comparado de las similitudes y las diferencias entre dos lenguas, de manera tal que los estudiantes puedan comprender mejor sus dificultades lingüísticas.

1. Bilingüismo	La etnografía y descripción
	La concordancia de género y número
2. Interculturalidad	El texto narrativo
	Los verbos y la contemporaneidad
3. Enfoques en la enseñanza de la lengua	El resumen comparado
	Las preposiciones
4. Teorías del aprendizaje	El resumen parafraseado
	El uso de la partícula "se"
5. Evaluación	El mapa conceptual
	La subordinación
6. Educación y cultura	La disertación y el ensayo
	Los conectores lógicos

Esta es la tarea que nos hemos propuesto como equipo de trabajo, integrado por profesores y estudiantes con distinto nivel de bilingüismo, procedentes de diversos contextos culturales, vinculados por prácticas de educación superior e interesados en los procesos de formación y comunicación. Los cuadernos de ejercicios se han elaborado con base en problemáticas específicas mencionadas y están dirigidos a la adquisición de un español académico, oral y escrito, para estudiantes que ya tienen un alto nivel conversacional.

METODOLOGÍA

El enfoque adoptado en estos ejercicios es comunicativo. Esto significa para nosotros que se tiene que partir de la práctica oral para llegar a la escrita, y que la reflexión metalingüística debe encontrarse inserta en un contexto comunicativo. Los contextos comunicativos propuestos aquí responden a las situaciones de uso de la lengua en un ámbito académico universitario, es decir, a las interacciones orales y escritas de las aulas.

Los objetivos fueron elaborados a partir de resultados aportados por los problemas de comprensión escrita y propuestos por los mismos estudiantes. Se abordan textos significativos

para ellos de acuerdo con su experiencia personal y trayectoria escolar, lo que les permite acercarse a la difícil comprensión de textos académicos a partir de la interiorización de experiencias cercanas.

En este sentido, los contenidos responden a los intereses de estudiantes que están cursando una carrera en educación. Su utilización en otro campo del conocimiento requeriría de la adaptación de las unidades temáticas.

La serie está compuesta por seis cuadernos, organizados alrededor de temas que se abordan en una formación en educación o en enseñanza de lenguas. Cada uno trata una temática y contiene objetivos comunicativos acordes a los géneros textuales universitarios, así como objetivos lingüísticos y discursivos distintos.

La organización de las actividades que componen los temas responde a las habilidades que se pretenden desarrollar. Se parte del nivel de competencia del estudiante en la segunda lengua y de sus conocimientos para llevarlo a la reflexión y a la conceptualización de su experiencia a través de la adquisición de otros nuevos conocimientos. Todos los temas comprenden las siguientes secuencias didácticas:



ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN ORAL

Los temas parten siempre de la práctica oral del lenguaje a través de documentos impresos o gráficos que se encuentran al nivel conversacional de los estudiantes. Los documentos fueron escogidos para desarrollar la práctica oral de la lengua de forma dirigida, centrada en el tema y los conceptos que se van a abordar en la lectura, es por esto que son de relativa facilidad.



ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN

Los textos presentan una relativa complejidad conceptual y por eso se encuentran rodeados de andamios cognitivos que empiezan con las actividades de expresión oral y continúan con preguntas de comprensión del texto, y acercan al alumno a partir de su experiencia. Los textos se acompañan de estrategias para aproximar a los estudiantes a estructuras comunicativas menos conocidas. Algunos textos vienen acompañados de un vocabulario, otras veces se promueve el análisis de los términos al asociarlos a su estructura o a la composición de campos semánticos.

Las preguntas que acompañan los textos son una guía para la discusión entre compañeros de grupo. Esta tarea puede hacerse fuera de clase. Las respuestas se revisan entre pares o con un profesor, con el propósito de comparar y corregir los problemas de comprensión y producción de textos, tanto de contenido como de estilo.

Es importante que el estudiante amplíe sus formas de contestar a las preguntas, tanto a lo oral como a lo escrito, mediante la contrucción de enunciados cada vez más elaborados y detallados.



ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA

La reflexión metalingüística o reflexión sobre la lengua es una parte importante en las secuencias didácticas. Por reflexión metalingüística se entiende la reflexión sobre la forma en que está estructurada la lengua. En ella se proponen los ejercicios dirigidos a alcanzar los objetivos lingüísticos. Los ejemplos y secuencias textuales sobre los que se trabajan, provienen de los textos que se leyeron y sólo raramente, por cuestiones de claridad, se trabaja con secuencias elaboradas para las estructuras sobre las que se reflexiona. La idea es que sólo se puede reflexionar sobre lo que se conoce para elaborar nuevos conocimientos, así la reflexión sobre la lengua se lleva a cabo después de haber trabajado la comprensión de los textos.

En este apartado se incluye también la reflexión sobre la lengua materna indígena, de forma comparada a las estructuras del español. El objetivo es que el estudiante tome conciencia del origen de sus dificultades al revisar las diferencias entre varias lenguas.

En los ejercicios en lengua indígena, es necesario que el estudiante comprenda que lo que se escribe es sólo para que reflexione sobre la diversidad de formas de escritura de las lenguas indígenas que los estudiantes hablan. La escritura, en la mayoría de las lenguas, no se encuentra estandarizada y aun cuando existan acuerdos estos no son forzosamente conocidos por todos los hablantes. Es por esto que los estudiantes pueden mostrar inseguridad en lo que conocen de las lenguas de sus pueblos. El docente que acompañe a los estudiantes con estos materiales, puede ayudar a que reflexionen sobre la lengua que hablan, lo cual sería una ventaja, pero no el objetivo central. Lo importante es que el estudiante reconozca la diversidad existente entre las lenguas para expresar pensamientos e ideas en formatos distintos, lo que da lugar a una amplia gama de géneros discursivos.



ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN ESCRITA

Aunque la expresión escrita está presente a lo largo de todas las actividades, en los ejercicios destinados exclusivamente a ella, se practican los géneros discursivos como organizadores del discurso. Las actividades de expresión escrita se desarrollan sobre la temática revisada, y en ellas los estudiantes tienen que expresar tanto el análisis como la síntesis elaborada sobre los temas abordados, así como expresar de manera concreta el manejo de las estructuras lingüísticas revisadas en la reflexión sobre español.

La revisión y la discusión de los textos producidos de manera individual y después entre compañeros, es importante ya que permite la retroalimentación y la reformulación del escrito. La revisión y corrección de los escritos por parte de un docente tiene que ser visible y con comentarios para permitirle al estudiante reflexionar sobre sus dificultades y trabajarlas.

EL BILINGÜISMO

Objetivo discursivo:

La descripción.

Objetivo lingüístico:

La concordancia de género y número.



“Más de la mitad de la población mundial es bilingüe”

PRESENTACIÓN

Este es el primer cuaderno de ejercicios de la serie y, como se enuncia en los objetivos, se trata de abordar la concordancia de género y número en el español, problema bastante frecuente en los estudiantes que, como tú, tienen una primera lengua que no presenta esta característica; también se practica la descripción, género utilizado en la etnografía educativa.

Ambos propósitos se articulan con el tema del bilingüismo. Esta elección responde a la idea de iniciar con un tema que te es cercano y vivencial. Sabemos que el bilingüismo de lenguas indígenas-español se encuentra aún en una situación desfavorable en nuestro país. La percepción que muchos sujetos tienen sobre éste es negativa. Muchos políticos, padres de familia e incluso maestros bilingües, piensan que lo mejor para evitar las desventajas que han tenido en nuestro país los hablantes de lenguas originarias, es que los niños ya no aprendan las lenguas de sus pueblos y que se vuelvan monolingües en español, ya que la lengua materna puede impedir que el niño logre un buen desenvolvimiento en la lengua castellana.

Los contenidos de la unidad van dirigidos a reflexionar sobre esta situación, con base en algunas lecturas que nos presentan las investigaciones en el campo del bilingüismo y con las cuales se quiere resaltar las ventajas cognitivas que éste aporta cuando se trata correctamente en los programas educativos.

La unidad contiene cuatro temas y es la más amplia de la serie, ya que el tema que se aborda es de la mayor importancia en el campo de la educación intercultural bilingüe pero, sobre todo, para los alumnos que trabajarán con estos cuadernos. Esperamos que te sea de utilidad.

Quiero agradecer de manera especial a Arnulfo Calderón Avilés e Isabel Santiz Gómez, quienes me proporcionaron ejemplos en lengua náhuatl y tseltal, respectivamente, los cuales he incluido en esta obra.

Si tienes alguna sugerencia, observación o pregunta, puedes enviarla al correo *msperez@upn.mx*

La autora



ACTIVIDAD 1.1

ENTREVISTA CON UNA MAESTRA DE NIÑOS MIGRANTES (1)

La maestra Gladys trabaja en la escuela de un campamento agrícola en Sinaloa, a la que año con año llegan niños que en su mayoría provienen de los estados del sur, trayendo consigo la riqueza cultural y lingüística de sus comunidades. Este es un fragmento de una entrevista sobre su experiencia educativa.



Colima. Aula adaptada en el comedor.
Foto aportada por el maestro Óscar Reyes.



Lee la entrevista y contesta las preguntas

–¿Has trabajado como maestra antes?

–No. Sólo he trabajado aquí.

–¿En los campamentos?

–Sí, nada más aquí en el programa este.

–¿Cuándo empezaste?

–Empecé el primero de diciembre del 2003.

–¿Y qué estudias?

–Estoy ahorita en UPN, estoy en cuarto semestre, en la Licenciatura en Educación.

–¿Y lo que has aprendido en la UPN te sirve?

–Sí, sí me sirve porque me dicen cómo es que tengo que trabajar con los niños, pero, según dicen lo que veo en la teoría tengo que venir a practicarlo aquí en el campamento, aquí en la escuela. Pero [a] veces lo que yo estoy viendo aquí, en la práctica, se podría decir que ya lo vi, o sea, primero lo veo según yo en la práctica y luego ya lo veo en la teoría. A veces me sale así, primero lo veo en la práctica y luego ya cuando el *profe* está explicando la lectura, digo: “esto ya me pasó a mí, ya lo hice yo en mi salón con mis niños”, y así...

–¿Y tú pones atención a si los niños son bilingües o no?

–Fíjese que la temporada, como dicen los niños, la temporada pasada le ponía más atención porque la mayoría del grupo hablaba mixteco. Ahora tengo la ventaja de que hablan español también y la temporada pasada no. Tenía veinte niños y de esos veinte niños, diecisiete hablaban mixteco y de esos diecisiete nada más tres hablaban español y mixteco. Entonces, con esos tres niños era que yo me apoyaba para que me ayudaran con los demás que sólo hablaban mixteco.

–¿Sólo hablaban mixteco?

–Ajá. La mayoría del turno de la mañana, los de la tarde hablaban náhuatl y español y ahí tenía niños de segundo año que no sabían leer, me los pasaron a primero. Entonces, de esos niños, había una niña que todavía viene y me dice “Maestra, yo le ayudo”. Pero así, palabras que se asemejan, pues ella me decía “quiere decir esto”, ¡ah, bueno!, y yo lo anotaba en mi libreta de observaciones.

–¿Tú hablas otra lengua?

–No.



Discute en grupo las preguntas y luego escríbelas.

¿Qué es lo que la maestra considera una ventaja?

¿Por qué?

¿Cómo trata de resolverlo?

En la escuela primaria a la que asististe, ¿pasaba lo mismo que con la maestra Gladys?

¿Por qué?

Describe la foto que se encuentra al principio de la entrevista (*describir* es dar cuenta de lo que se puede ver y no de lo que crees o supones).



ACTIVIDAD 1.2

CUÁNTOS BILINGÜES ESPAÑOL-LENGUA INDÍGENA HAY EN MÉXICO

Indicador	1950	1960	1970	1990	2000	2005
Población hablante de lengua indígena de 5 y más años	2'447,609	3'030,254	3'111 415	5'282,347	6'044,547	6'011,202
Hombres	1'227,909	1'495,627	1'566 511	2'629 326	2'985 872	2'959,064
Mujeres	1'219,700	1'534,627	1'544,904	2'653,021	3'058,675	3'052,138
Porcentaje de población hablante de lengua indígena ^a	11.2	10.4	7.8	7.5	7.2	6.7
Hombres	11.5	10.3	7.9	7.6	7.3	6.8
Mujeres	11.0	10.5	7.7	7.4	7.0	6.6
Porcentaje de población hablante de lengua indígena bilingüe ^b	67.5	63.5	72.4	83.5	83.1	87.7
Hombres	69.5	66.3	77.6	88.3	87.4	91.1
Mujeres	65.5	60.9	67.1	78.7	78.8	84.4
Porcentaje de población hablante de lengua indígena monolingüe ^b	32.5	36.5	27.6	16.5	16.9	12.3
Hombres	30.5	33.7	22.4	11.7	12.6	8.9
Mujeres	34.5	39.1	32.9	21.3	21.2	15.6

Cifras correspondientes a las siguientes fechas censales: 6 de junio (1950); 8 de junio (1960); 28 de enero (1970); 12 de marzo (1990); 14 de febrero (2000) y 17 de octubre (2005).

Respecto a la población total de 5 y más años: de 1990 a 2005, se excluye a la población que no especificó si habla o no lengua indígena.

Respecto a la población total de 5 y más años hablante de lengua indígena:

^a Para 1990 a 2005, se excluye a la población que no especificó si habla o no español.

Fuente: INEGI. Censos de Población y Vivienda, 1950-1970, 1990 y 2000. INEGI.

II Conteo de Población y Vivienda 2005 <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/ccpv/>



Describe el cuadro contestando las siguientes preguntas con base en los indicadores que se presentan arriba. Escribe respuestas largas, completando las frases como en el ejemplo:

1. ¿Cuántos hablantes de lenguas originarias había en 1950?

En 1950 había 2'447,609 hablantes de lenguas originarias.

2. ¿Cuántos hablantes de lenguas originarias había en 2005?

En 2005 _____

3. ¿La población hablante de lenguas originarias aumentó en número o disminuyó?

La población _____

4. En la quinta fila aparece el porcentaje que representa a los hablantes de lenguas originarias en relación con el total de la población del país. ¿Cuál fue este porcentaje en 1950?

El porcentaje _____

5. ¿Cuál fue el porcentaje en 2005?

El porcentaje _____

6. ¿La población hablante de lenguas originarias aumentó o disminuyó en porcentaje?

La población _____

7. ¿Qué porcentaje de hablantes bilingües de lenguas indígenas había en 1950?

En 1950 _____

8. ¿Qué porcentaje de hablantes bilingües de lenguas indígenas había en 2005?

En 2005 _____

9. ¿El porcentaje de hablantes bilingües de lenguas indígenas aumentó o disminuyó?

El porcentaje _____

10. ¿Qué porcentaje de hablantes monolingües de lenguas indígenas había en 2005?

En 2005 _____

11. ¿El porcentaje de hablantes monolingües de lenguas indígenas aumentó o disminuyó?

El porcentaje _____

12. ¿Los hablantes bilingües son mayoritarios entre los hombres o las mujeres?

Los hablantes _____

13. ¿Los hablantes monolingües en lengua indígena son mayoritarios entre los hombres o las mujeres?

Los hablantes _____



ACTIVIDAD 1.3

LAS CLASES Y LAS FUNCIONES DE LAS PALABRAS

Los enunciados en las lenguas están compuestos por palabras. Estas palabras se reagrupan en clases: artículos, verbos, nombres (sustantivos), entre otros. Para que vayas reconociendo a qué clase pertenecen las palabras, haz el ejercicio siguiente. Coloca las palabras que aparecen en la primera imagen en el lugar que les corresponde en el segundo cuadro, según su color (sin repetir las) y fíjate a qué clase pertenecen.

¿Y tú pones atención a si los niños son bilingües o no?

Fíjese que la temporada, como dicen los niños, la temporada pasada le ponía más atención porque la mayoría del grupo hablaba mixteco. Ahora tengo la ventaja de que hablan español también y la temporada pasada no. Tenía veinte niños y de esos veinte niños, diecisiete hablaban mixteco y de esos diecisiete nada más tres hablaban español y mixteco. Entonces con esos tres niños era que yo me apoyaba para que me ayudaran con los demás que sólo hablaban mixteco.

Verbos	Artículos	Nombres	Pronombres	Preposiciones	Adverbios	Conjunciones	Adjetivos

Además de pertenecer a una clase, las palabras tienen funciones al interior del enunciado. En el cuadro siguiente puedes observar tanto las clases como las funciones.

Por FN nos referimos a una *frase nominal*, nominal porque su núcleo es un nombre (hablantes) y FV es una *frase verbal*, pues su núcleo es un verbo (aumentó).

Enunciado	La población hablante de lenguas indígenas aumentó en número								
	Frase nominal						Frase verbal		
Frases	La población hablante de lenguas indígenas						aumentó en número		
Funciones	FN (Sujeto)						FV (Predicado)		
	La	población	hablante	de	lenguas	indígenas	aumentó	en	número
Clases de palabras	Artículo	Nombre	Adjetivo	Preposición	Nombre	Adjetivo	Verbo	Preposición	Nombre



ACTIVIDAD 1.4

LA CONCORDANCIA DE NÚMERO EN ESPAÑOL



Ahora observa atentamente el siguiente cuadro:

Los hablantes de lenguas indígenas aumentaron en número							
Los hablantes de lenguas indígenas					aumentaron en número		
Sujeto					Predicado		
Los	hablantes	de	lenguas	Indígenas	aumentaron	en	número
Artículo	Nombre	Preposición	Nombre	Adjetivo	Verbo	Preposición	Nombre

Fíjate que:

- Cuando el artículo está en plural, el nombre y el adjetivo también lo están:

La población hablante
El hablante

Las poblaciones hablantes
Los hablantes

- Cuando el sujeto está en plural, el verbo también:

La población hablante de lenguas indígenas aumentó
 Los **hablantes** de lenguas indígenas **aumentaron**

A esto se le llama **concordancia de número** (plural-singular) en español. Es propio de la familia lingüística a la que pertenece la lengua castellana.

Por *número* nos referimos a la característica que tienen algunas lenguas de expresar plural y singular en las palabras. Otras lenguas no presentan singular y plural, sólo expresan cantidad (mucho, uno, poquito...).



Observa las siguientes palabras y escribe la regla de formación del plural para los nombres y los adjetivos.

Singular	Plural
El sapo	Los sapos
El estudiante	Los estudiantes
El café	Los café s
La lámpara	Las lámparas
La tela	Las tela s
El monte	Los monte s
La escuela	Las escuela s
El final	Los final es
Letal	Letales s
El amor	Los amor es
El sabor	Los sabor es
El temor	Los temor es
El portón	Los portón es
El chamán	Los chamán es
El lápiz	Los lápiz es
Feliz	Felices s
La vez	Las vez es
El pez	Los pez es

Acuérdate que los sonidos que pronunciamos están divididos en consonantes (por ejemplo: p, t, k, entre otros) y en vocales (a, e, i, o, u).

Regla de formación del plural en español (haz la descripción completando los enunciados):

1. ¿Cómo se forma el plural en las palabras que terminan en vocal?

En las palabras masculinas que terminan en vocal el plural se forma _____

En las palabras femeninas que terminan en vocal el plural se forma _____

2. ¿Cómo se forma el plural en las palabras que terminan en consonante?

En las palabras que terminan en consonante el plural se forma _____

3. ¿Cómo se forma el plural en las palabras que terminan con la consonante “z”?

En las palabras que terminan con la consonante “z” el plural se forma _____



ACTIVIDAD 1.5

LA EXPRESIÓN DE LA CANTIDAD EN LA LENGUA ORIGINARIA



Observa estos ejemplos del náhuatl:

	Singular	Plural
(Este hombre)	in tlakatl	in tlakameh
(Esta mujer)	in siwatl	in siwameh
(Este hijo)	in konetl	in konemeh

1. ¿Cuál es la marca del plural en náhuatl? _____
2. ¿El demostrativo (este, esta, estos) cambia del plural al singular? _____
3. ¿Podemos decir que existe concordancia de número entre el artículo y el nombre en náhuatl? _____
4. ¿Y cómo es en tu lengua?, ¿existe el plural y el singular en los nombres?, ¿cómo se expresa la cantidad? _____

Escribe unos ejemplos:

Significado	Varios (plural)	Uno (singular)
El sapo		
La cazuela		
El petate		
La ardilla		
El amor		
El camino		
La falda		
La canción		



Describe cómo se expresa la cantidad en tu lengua, guiándote con las preguntas que se hicieron para el náhuatl:



Elabora unos enunciados en tu lengua con las formas que expresan cantidad, di si hay concordancia de número:

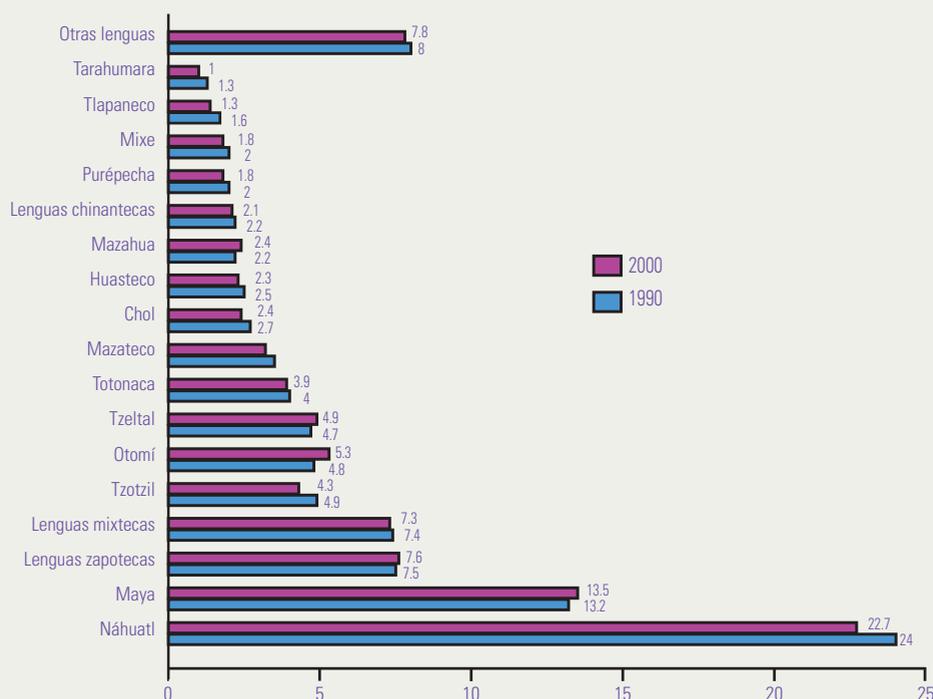
¿Hay concordancia de número? _____



ACTIVIDAD 1.6

LAS LENGUAS ORIGINARIAS DE MÉXICO: ¿CRECEN O DISMINUYEN?

Distribución porcentual de la población hablante de la lengua indígena, según las principales lenguas, 1990 y 2000



Fuentes: INEGI. IX Censo General de Población y Vivienda 1990 y XII Censo General de Población y Vivienda 2000. <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/ccpv/>



Observa bien el cuadro anterior. ¿Viste que la línea **púrpura** representa el porcentaje de hablantes por lengua en 1990 y la línea azul en 2000?

Ahora contesta las siguientes preguntas. Recuerda que tienes que escribir respuestas largas.

1. ¿Cuál es la lengua con mayor número de hablantes?

La lengua con el mayor número de hablantes es la náhuatl. _____

2. ¿Cuál es la segunda lengua en número de hablantes?

La segunda lengua más hablada _____

3. ¿Cuáles son las lenguas que aumentaron su número de hablantes en porcentaje?

Las lenguas _____

4. ¿Cuáles son las lenguas que disminuyeron su número de hablantes en porcentaje?

Las lenguas _____

5. ¿Cuáles son las lenguas que mantuvieron igual su número de hablantes en porcentaje?

Las lenguas _____

6. Y tu lengua, ¿se encuentra en la lista? ¿Qué pasa con ella: disminuye, aumenta se mantiene? ¿En qué lugar está?

La lengua _____



ACTIVIDAD 1.7

LA CONCORDANCIA DE GÉNERO EN ESPAÑOL

En la sociología o la antropología las relaciones entre sexos se denominan relaciones de género, lo que significa *clasificación*, en este caso, por el sexo. La lingüística, por su parte, establece una diferencia entre el género gramatical, es decir, el género de las palabras y el género natural (Lyons, 1976, p. 296), el primero se refiere a las palabras y el segundo, a las distinciones del sexo. En español se encuentran los dos, por ejemplo, cuando alguien pregunta: “¿Fue niño o niña?”, se trata del sexo, pero si preguntamos: “¿silla es femenino o masculino?”, estamos hablando del género de la palabra.

Para expresar el género en español existen tres formas: lexical (cambio de palabra), morfológico (con sufijos) y gramatical (con dos términos).

En español, además de la concordancia de número existe la concordancia de género.



Observa los siguientes enunciados:

Femenino

La lengua más hablada es la lengua náhuatl							
La lengua más hablada				es la lengua náhuatl			
(FN) Sujeto				(FV) Predicado			
La	lengua	más	hablada	es	la	lengua	náhuatl
Artículo	Nombre	Adverbio	Adjetivo	Verbo	Artículo	Nombre	Adjetivo

Masculino

El idioma menos hablado es el rarámuri						
El idioma menos hablado				es el rarámuri		
(FN) Sujeto				(FV) Predicado		
El	idioma	menos	hablado	es	el	rarámuri
Artículo	Nombre	Adverbio	Adjetivo	Verbo	Artículo	Nombre



Observa que:

Cuando el nombre es femenino, el adjetivo también es femenino:

– **La lengua más hablada**

Cuando el nombre está en masculino, el adjetivo también está en masculino:

– **El idioma menos hablado**

Fíjate que tanto las palabras ‘lengua’ como ‘idioma’ terminan en “a”, pero una es femenina y la otra masculina. ¿Cómo sabemos que es femenina o masculina?

Resuelve la actividad siguiente para que encuentres la respuesta.

Masculino	Neutro	Femenino	
Hombre		Mujer	animados
Caballo		Yegua	
Papá		Mamá	
Niño		Niña	
Muchacho		Muchacha	
Abuelo		Abuela	
Perró		Perra	
Gato		Gata	
Blanco		Blanca	
Negro		Negra	
Bonito		Bonita	
Feo		Fea	
El alma		La felicidad	inanimados
El sillón		La silla	
El mesón		La mesa	
El gis		La crayola	
El palo		La pala	
	Lo carente		adjetivos nominali- zados
	Lo valiente		
	Lo frágil		

Ahora contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Para qué categoría (animado o inanimado) se utiliza el género léxico (cambio de palabra)?

El género léxico se utiliza para los _____

2. ¿Para qué categoría se utiliza el género gramatical (dos elementos) marcado por el artículo?

El género gramatical _____

3. ¿Para qué categoría se utiliza el género morfológico (sufijos que cambian)?

4. ¿En qué categoría existe un género neutro, es decir, que no es femenino ni masculino?

**El género gramatical se refiere al género de las palabras,
no al género natural (sexo).**



ACTIVIDAD 1.8

EL GÉNERO EN LA LENGUA ORIGINARIA

La clasificación en géneros es cultural, cada lengua lo hace en forma diferente. El género natural se marca en todas las lenguas, pero el género gramatical no siempre; observa estos ejemplos en la lengua tzeltal:

	Español	Masculino	Neutro	Femenino
Personas	Hombre	<i>winik</i>		<i>Anst</i>
	Muchacho	<i>keren</i>		<i>Achix</i>
	Niño	<i>alal kerem</i>		<i>alal achix</i>
	Anciano	<i>mamal</i>		<i>me'el</i>
	Papá	<i>tat</i>		<i>me'</i>
Animales	Conejo	<i>tat t'ul</i>	<i>t'ul</i>	<i>me't'ul</i>
	Gato	<i>tat mis</i>	<i>mis</i>	<i>me' mis</i>
	Ratón	<i>tat ch'oj</i>	<i>ch'oj</i>	<i>me' ch'oj</i>
	Gallo	<i>tat mut</i>	<i>mut</i>	<i>me'mut</i>
	Pato	<i>tat pech</i>	<i>pech</i>	<i>me' pech</i>
Inanimados	Oreja		<i>chikin</i>	
	Sal		<i>ats'am</i>	
	Escopeta		<i>tujk'</i>	
	Aguacate		<i>on</i>	

Fuente: R. Santiz López (2010).

1. ¿Cómo se marca o distingue el género para las personas en la lengua tzeltal?

2. ¿Cómo se marca el femenino para los animales?

3. ¿Cómo se marca el masculino para los animales?

4. ¿Cuál es la tercera distinción de género para los animales?

5. ¿En los objetos (inanimados) se marca el género?

6. ¿Cómo es en tu lengua? ¿Cómo se marca el género? ¿Existe el género gramatical? ¿Hay concordancia de género? Escribe unos ejemplos:

	Español	Masculino	Neutro	Femenino
Personas				
Animales				
Inanimados				



Escribe la descripción de las formas para expresar el género en tu lengua contestando las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se marca o distingue el género para las personas?

2. ¿Cómo se marca el femenino para los animales?

3. ¿Cómo se marca el masculino para los animales?

4. ¿Existe una tercera distinción de género para los animales?

5. ¿Se marca el género en los objetos (inanimados)?



ACTIVIDAD 1.9

LA DESCRIPCIÓN

En la descripción, como ya lo habíamos mencionado, sólo se escribe lo que se puede ver o sentir físicamente. Describir es mostrar, hacer un retrato de lo que se observa.



Lee los siguientes párrafos:

- a) La escuela era blanca. Tenía tres salones y la dirección. Había tres maestros y **veinticinco** niños, todos hablaban la lengua náhuatl. Los resultados escolares no eran buenos, los niños no entendían lo que el maestro decía, se preguntaban entre ellos y no podían resolver los ejercicios.
- b) La escuela era blanca. Tenía tres salones y la dirección, yo creo que a los maestros no les gustaba su trabajo y los niños pensaban que no aprendían nada, por eso los resultados no eran buenos.

1. De los dos textos, ¿cuál es una descripción?

2. Subraya las palabras que hacen que uno de los dos no sea una descripción y anótalas en la línea de abajo.

Escribe un texto sobre la situación lingüística de tu comunidad. ¿Qué lenguas se hablan? ¿Qué porcentaje o número aproximado de hablantes **son** bilingües y/o monolingües en las lenguas habladas? ¿Quiénes son los hablantes: hombres, mujeres, niños, gente mayor? ¿Dónde y con quiénes se habla cada lengua?

Recuerda que tienes que respetar la concordancia de género y de número. Una vez que termines, revisa tu texto y marca con rojo los plurales, las **formas** de femenino y masculino. Puedes empezar con la siguiente frase:

En mi comunidad se hablan

EL BILINGÜISMO COMO OBJETO DE ESTUDIO

TEMA 2



ACTIVIDAD 2.1

ENTREVISTA A UNA MAESTRA DE NIÑOS MIGRANTES (2)



Lee la siguiente entrevista.

—Para ti, ¿qué es ser bilingüe?

—Ser bilingüe, que hablen dos lenguas, que hablen español y hablen náhuatl.

—Algunas personas piensan que para los niños no es bueno aprender otra lengua cuando son pequeños, ¿tú qué piensas?

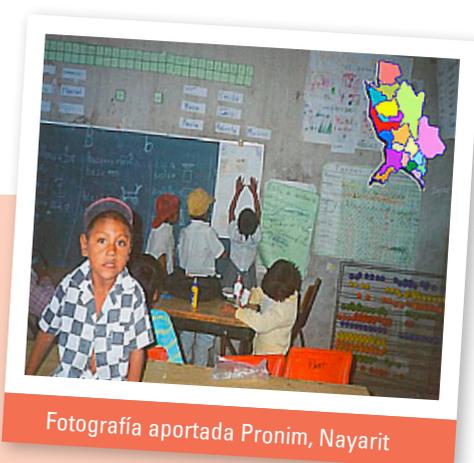
—Pues que sí es bueno, sí es bueno. Además si los padres de familia ya saben que se van a trasladar para acá, deben de pensar que cuando vayan a entrar a la escuela, que se les facilita más sabiendo ya español y no tienen porque dejar de hablar su lengua. Yo no les quito eso. Al contrario, les digo: “A mí también me gusta, me encanta saber lo que ustedes me quieren decir en su lengua, se me hace muy bonito saber náhuatl pero hasta ahorita no he aprendido”. Una que otra palabrita sí, pero que yo diga ya frases largas, no.

—¿Y para ti el hecho de que ellos sean bilingües, les da saberes previos, diferentes a los de los demás?

—¿Saberes previos en cuanto a su aprendizaje, su conocimiento? No. Son los mismos, unos más avanzados, otros más lentos pero son los mismos.

—¿Te imaginas lo que pasa en la cabeza de un niño que habla dos lenguas?

—Quizá a lo mejor diga: “¿Por qué la maestra no aprende el dialecto que nosotros hablamos?” O quizá sus mismos compañeros: “¿Cómo es que el niño no aprende el español, si es fácil?” Porque él ya sabe las dos. Pero uno, ¿cómo aprender aquello, cómo aprenderlo? Pues yo digo que más adelante también voy a saber hablar, ¿no? Incluso mi misma familia me dice: “Es que tú debes de ponerte a platicar con ellos y que te digan y tú ve anotando y regístralo en tu cuaderno”.



Fotografía aportada Pronim, Nayarit

Discute y contesta las siguientes preguntas.

1. ¿Las lenguas originarias son lenguas o dialectos? ¿Por qué?

2. Para la maestra Gladys, ¿cuál es la ventaja del bilingüismo de los niños?

3. Para ti, ¿ser bilingüe es una ventaja o una desventaja? ¿Por qué?

4. Para los que te rodean: maestros, amigos, parientes, ¿ser bilingüe es una ventaja o una desventaja? ¿Por qué?

5. ¿Qué lengua aprendiste primero?

6. ¿Con quién y dónde hablas tu primera lengua?

7. ¿Con quién y dónde hablas tu segunda lengua?

8. ¿A qué edad y dónde aprendiste tu segunda lengua?

9. ¿En qué lengua piensas?

10. ¿En qué lengua sueñas? (¿en qué lengua hablas o hablan las personas que aparecen en tus sueños?)

11. ¿Crees que la educación impartida a los monolingües y a los bilingües debe ser igual? ¿Por qué?



ACTIVIDAD 2.2

LOS TIPOS DE BILINGÜISMO



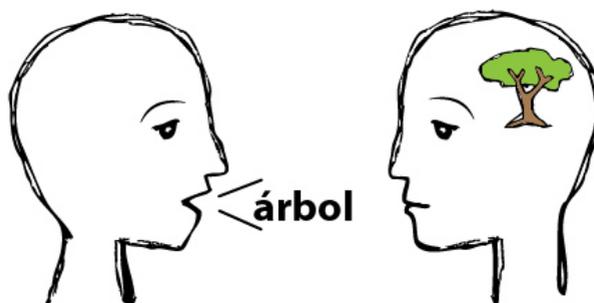
Observa las imágenes y reflexiona sobre el tema.

Para Saussure, una lengua es un sistema de signos lingüísticos. Estos signos se asocian por niveles:

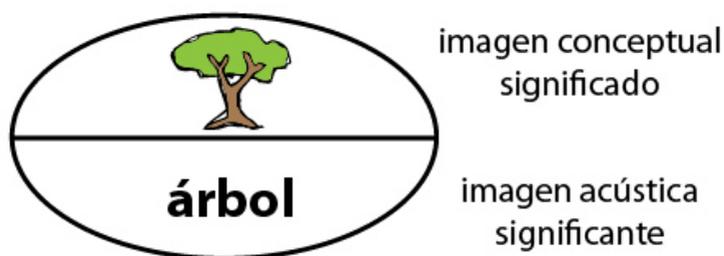
- **fonológico** (los sonidos importantes para una lengua);
- **morfológico** (los elementos que forman las palabras);
- **léxico** (el conjunto de palabras de una lengua);
- **sintáctico** (la forma en que se unen los enunciados para formar discursos); y
- **semántico** (el conjunto de significados).



Observa cómo piensa Saussure el signo lingüístico.



La lengua que hablamos está constituida por sonidos, cuando hablamos los juntamos para formar palabras y, al pronunciarlas, en la mente de la persona que nos escucha se forma una imagen. La unión del sonido y la imagen fue denominada *signo lingüístico* por Saussure (1925).



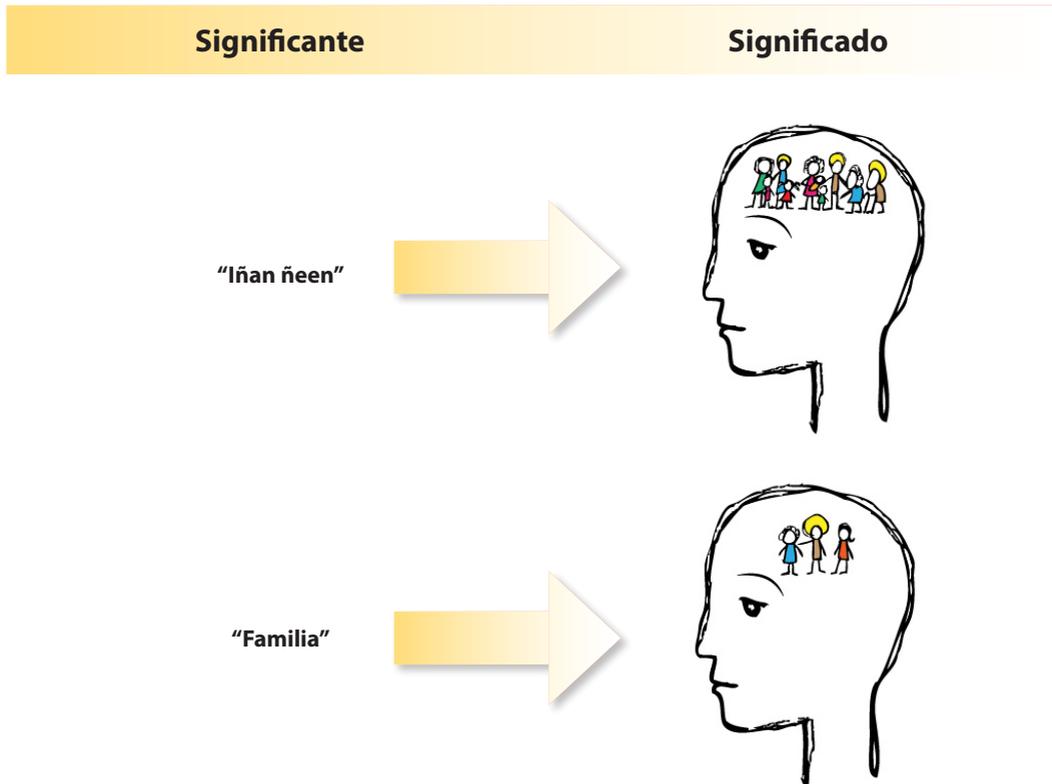
A la imagen que se forma en la mente le llamamos *imagen conceptual* o *significado* y a los sonidos que emitimos *imagen acústica*, *complejo fónico* o *significante*.

En la mente de un bilingüe pueden pasar dos cosas según el grado de dominio que tenga de sus lenguas y el conocimiento del contexto cultural de la segunda lengua.

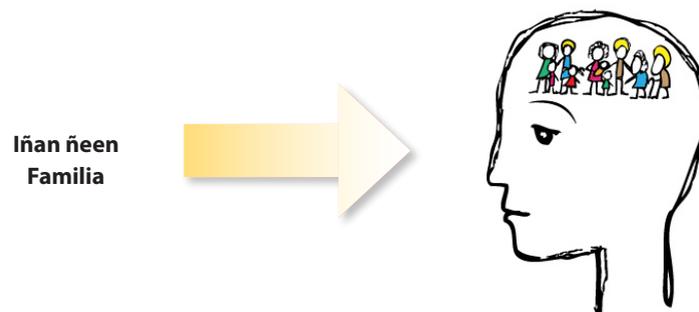


Observa las imágenes siguientes.

1. Tener un significado para cada significante (bilingüismo coordinado)



2. Tener un significado para los dos significantes (bilingüismo compuesto)



Las investigaciones han clasificado los tipos de bilingüismo según diferentes criterios. Busca el tuyo en la tabla siguiente, ayudándote de las imágenes anteriores. Puedes conjuntar varios tipos.

Criterios y autores	Tipos de bilingüismo	
I. Neurolingüísticos <i>Weinreich (1953), Ervin y Osgood (1954)</i>	Bilingüismo coordinado Este tipo de bilingüismo corresponde a un sujeto que habla las dos lenguas como si fuera una persona monolingüe en cada lengua, sin ninguna interferencia o mezcla. Tiene un significante para cada significado. Cuando habla en una lengua piensa en esa misma lengua, y cuando habla en otra lengua piensa en la otra lengua.	Bilingüismo compuesto El niño tiene un solo significado para dos significantes; no es capaz de detectar las diferencias conceptuales marcadas en los dos idiomas, sino que necesita de los dos idiomas para pensar y comunicarse. Antes de hablar en la L2 piensa su frase o lo que va a decir en la L1.
II. Lingüísticos <i>Weinreich (1953), Paradis (1987)</i>	Bilingüismo completo El individuo maneja las dos lenguas en un nivel alto de dominio. Es equilingüe.	Bilingüismo incompleto o subordinado La lengua materna se ha consolidado, mientras que la segunda lengua está en vías de desarrollo. El bilingüismo es entonces incompleto. En este tipo de bilingüismo se observan transferencias (mezclas de las lenguas) unidireccionales de la L1 hacia la L2.
<i>Peal y Wallace Lambert (1962), Hansegard (1968)</i>	Equilibrado El bilingüe utiliza ambos sistemas con fines comunicativos.	Pseudo-bilingües Conoce un idioma mucho más que el otro y no emplea la segunda lengua para la comunicación. Puede haber ocasiones en las que ninguna de las dos lenguas logra desarrollarse, por lo que se habla entonces de semilingüismo.
<i>Romaine (1989), Baetens Beards-More (1982), Lambert (1974)</i>	Productivo El individuo domina las cuatro habilidades en las dos lenguas: entiende, habla, lee y escribe.	Receptivo Puede comprender las dos lenguas, pero puede expresarse sólo en una.
<i>Mackey Stunabb-Kangas (1981), Malmberg (1977)</i>	Funcional externo El individuo emplea las dos lenguas para comunicarse con los interlocutores, según la lengua que hable el otro.	Funcional interno El sujeto emplea las dos lenguas para comunicarse con él mismo: al soñar, reflexionar, en diálogo interno.
<i>Hagège (1996)</i>	Bilingüismo igualitario y aditivo El entorno social del niño piensa que el bilingüismo es un enriquecimiento cultural.	Bilingüismo desigual y sustractivo El contexto social piensa que este bilingüismo puede ser un riesgo de pérdida de identidad, que es dañino para el niño.
<i>Romaine (1989), Grossjean (1982), Galloway (1978)</i>	Activo El sujeto utiliza regularmente las dos lenguas.	Dormido o pasivo El sujeto no utiliza regularmente una de las lenguas y ésta se va olvidando.
III. Tiempo de adquisición <i>Adler (1977), Haughen (1956), MacLaughlin (1984), Sánchez Casas (199)</i>	Temprano El individuo es bilingüe desde la infancia. Simultáneo El individuo adquiere las dos lenguas al mismo tiempo durante la infancia.	Tardío Adquiere la L2 durante la edad adulta. Sucesivo Adquiere una lengua después de la otra.
IV. Contexto <i>Stunab-Kangas (1981), Gaarder (1975), Bratt P. (1977), Badia M. (1964)</i>	Natural El sujeto entra en contacto con las dos lenguas en un contexto familiar desde la infancia. Voluntario El bilingüismo es un aprendizaje voluntario.	Escolar El bilingüismo se adquiere dentro del contexto formal escolar. Involuntario El bilingüismo se adquiere en contexto de inmigración y es generalmente involuntario.

Criterios y autores	Tipos de bilingüismo	
V. Sociolingüístico <i>Lambert (1974), Romaine (1989), Hagège (1996)</i>	Aditivo El individuo añade una lengua a la que ya habla. Igualitario La relación entre la L1 y la L2 es de igualdad, dado el estatus social positivo de cada una.	Sustractivo La primera lengua es desplazada por la segunda. Desigual Una de las lenguas está subordinada a la otra, dado el contexto social de estatus desigual que ocupan dentro de la sociedad.

Fuente: elaborado con base en Signoret Doscaberro (2003).



Discute con tus compañeros y escribe aquí la caracterización que haces de tu bilingüismo según los criterios que se presentan en la tabla anterior:

Criterio	Nombre del tipo de bilingüismo	¿Por qué?
I. Neurolingüístico		
II. Lingüístico		
III. Edad de adquisición		
IV. Contexto de adquisición		
V. Sociolingüístico		



ACTIVIDAD 2.3

LAS VENTAJAS DEL BILINGÜISMO

A lo largo de los tiempos los investigadores se han preguntado si el bilingüismo es nocivo o ventajoso, cómo funciona el conocimiento para los bilingües, entre otros. Lee el siguiente texto que habla de estas discusiones y contesta las preguntas que vienen después.

UN MARCO TEÓRICO PARA EL BILINGÜISMO

Ignasi Vila (1983)

Peal y Lambert (1962) realizaron una investigación con niños bilingües franco-ingleses de Montreal. Sus expectativas¹ se centraban en encontrar los componentes específicos del déficit² que presentaban los bilingües, tal y como lo sugería la literatura hasta entonces en boga.³ Sus resultados no sólo no confirmaron sus expectativas, sino que demostraron que “sus” bilingües obtenían resultados superiores a los monolingües en pruebas de inteligencia verbal y no verbal. Dichos resultados se confirmaron posteriormente en innumerables trabajos, rompiendo el maleficio que la conferencia de Luxemburgo⁴ había lanzado contra el bilingüismo. Tras estos trabajos, distintos autores han intentado explicar estos resultados, a la vez que dar cuenta de por qué hay alumnos que deben ser escolarizados en su lengua materna para que el bilingüismo tenga efectos positivos, mientras que otros pueden serlo en la segunda lengua.

Tras la experiencia del programa de cambio de lengua hogar-escuela llevado a cabo en el Colegio St. Lambert, situado en Montreal, Lambert (1974) propuso que la competencia bilingüe en un individuo es tributaria⁵ de la relación de dominancia entre las dos lenguas implicadas. El bilingüe, además de hablar dos lenguas, presenta otra característica: es bicultural.

Con estas premisas, Lambert propuso un modelo socio-psicológico que tenía en cuenta los factores socioculturales del medio familiar y social del niño. Distinguió entre bilingüismo aditivo y sustractivo. En el primer caso se encontrarían los individuos que siguen programas de inmersión⁶ de forma voluntaria, pertenecientes a grupos etnolingüísticos de alto prestigio (el caso de los anglófonos en Canadá). En esta situación, los individuos añaden una nueva lengua,



sin que la suya resulte perjudicada. Mientras que en el caso de los grupos etnolingüísticos de bajo prestigio (emigrantes, etc.) el bilingüismo empuja a una experiencia sustractiva.

En este caso (cuando el medio comunitario denigra⁷ sus propios valores socio-culturales y atribuye valores "superiores" a una lengua y cultura de mayor prestigio), la adquisición de una segunda lengua se hace en detrimento de la lengua materna, provocando su sustitución por la lengua de mayor prestigio.

Consecuentemente con este planteamiento, Lambert (1981) propone que "en aquella comunidad en la que hay un amplio y consciente deseo de conseguir una sociedad bilingüe o multilingüe debe darse prioridad, en los inicios de la escolaridad, a la lengua o lenguas que tienen menos posibilidades de desarrollarse, esto es, que tienen más probabilidades de dejarse descuidadas" (Lambert, 1981, p. 174).

La explicación del grupo de la Universidad McGill de Montreal es coherente con los resultados obtenidos en la educación bilingüe. Los programas de inmersión, tanto en Canadá como en Estados Unidos, se han dirigido a grupos de lengua anglófona que, por diferentes motivos, estaban interesados en la adquisición de una segunda lengua (francés en Canadá, castellano en Estados Unidos) de forma voluntaria. En general, los alumnos pertenecían a un nivel sociocultural medio/alto y no veían amenazada, por razones obvias, ni su lengua ni su cultura.

Mientras que los resultados positivos obtenidos mediante la aproximación⁸ de la lengua materna concuerdan con programas dirigidos bien a grupos de emigrantes que constituyen ghettos⁹ dentro de las grandes ciudades, bien a minorías étnicas que durante varios siglos han visto denigrada su lengua y cultura (el caso de los indios en Estados Unidos).

¹ Lo que se espera.

² Deficiencia.

³ A la moda.

⁴ Conferencia de la ONU en la que se declaró que el bilingüismo era nocivo para los niños.

⁵ Se debe.

⁶ Un programa en que toda la enseñanza se hace en la segunda lengua.

⁷ Rechaza.

⁸ La educación se imparte en los primeros años en primera lengua y después se introduce la segunda lengua.

⁹ Comunidades cerradas o marginadas.

Después de leer el texto discute con tus compañeros las preguntas que se te hacen y luego ponlas por escrito.

1. ¿Qué pensaban encontrar Peal y Lambert?

2. ¿Qué encontraron?

3. ¿Qué se pensaba del bilingüismo antes de las investigaciones de Peal y Lambert?

4. ¿Qué tipo de población presenta un bilingüismo aditivo?

5. ¿Qué tipo de población presenta un bilingüismo sustractivo?

6. ¿El bilingüismo de los pueblos originarios de México es aditivo o sustractivo? ¿Por qué?

7. ¿Qué es un programa de inmersión?

8. Según Lambert, ¿a qué lenguas hay que dar prioridad en los primeros años de escolaridad?

9. En México, ¿qué tipo de programa educativo le conviene a los niños bilingües español-lengua indígena?



ACTIVIDAD 2.4

LA CONCORDANCIA DE NÚMERO ENTRE SUJETO Y VERBO

Recuerda que los enunciados se dividen en *sujeto* (quien realiza la acción o de lo que se habla) y *predicado* (lo que se dice del sujeto), y que en el predicado está el *verbo*, por ejemplo:

Peal y Lambert	realizaron una investigación con niños bilingües franco-ingleses de Montreal.
FN (sujeto)	FV (predicado)



Observa que el sujeto está conformado por dos nombres y por ello el verbo está en plural. Pero a veces no es tan fácil encontrar el sujeto de un verbo, hay que buscarlo. Observa el siguiente enunciado:

Sus expectativas se centraban en encontrar los componentes específicos **del déficit**¹ **que** presentaban los bilingües [...]

Hay que preguntarse, por un lado, ¿las expectativas de quiénes? Y por otro, ¿el déficit de quiénes? ¿Cuántos sujetos y cuántos predicados hay en este enunciado?

Sus expectativas se centraban en encontrar los componentes específicos **del déficit**¹

que presentaban los bilingües.

Si te das cuenta hay dos sujetos diferentes y dos predicados. Es decir, hay dos enunciados unidos por un “que”. Un enunciado principal y un enunciado que llamamos *subordinado*.

El primer sujeto está implícito, esto significa que en este enunciado no se menciona, pero lo sabemos porque anteriormente nos dimos cuenta de que se refiere a Peal y Lambert, son las expectativas de ellos o lo que querían encontrar, por eso el verbo “centraban” está en plural. El otro sujeto es “los bilingües” que “presentan” el déficit y está en singular.

Ahora observa y analiza los siguientes enunciados :

Sus resultados no sólo no confirmaron sus expectativas, sino

que mostraron

que “sus” bilingües obtenían resultados superiores a los monolingües

Busca el sujeto de los verbos:

¿Cuál es el sujeto del primer enunciado?

_____ **no sólo no confirmaron**

¿Cuál es el sujeto del segundo enunciado?

_____ **mostraron**

¿Cuál es el sujeto del tercer enunciado?

_____ **obtenían resultados superiores**

Observa que los dos primeros enunciados tienen el mismo sujeto y los predicados están unidos por un “que”. En este caso decimos que el “que” es un pronombre (es decir, sustituye un nombre) Pero el tercer enunciado no tiene el mismo sujeto, en ese caso el “que” está uniendo dos enunciados y es una conjunción.

En ambos casos el sujeto y el verbo concuerdan en número (plural).



Observa el siguiente ejemplo:

La niña que vino ayer vendía flores que estaban marchitas.

La niña

que vino ayer vendía flores

que estaban marchitas.

Busca el sujeto de cada predicado. Para ello, pregúntate quién vino, quién vendía, quiénes estaban marchitas:

_____ vino ayer

_____ vendía flores

_____ estaban marchitas

Ahora te toca a ti. Escribe el verbo en singular o plural de acuerdo con el sujeto, si está en singular o plural.

- Dichos resultados** se (confirmar) _____ posteriormente en innumerables trabajos.
- Distintos autores** (haber) _____ intentado explicar estos resultados, a la vez que (dar) _____ cuenta de por qué hay **alumnos que** (deber) _____ ser escolarizados en su lengua materna para que el bilingüismo (tener) _____ efectos positivos, mientras **que otros** (deber) _____ serlo en la segunda lengua.
- En el primer caso se (encontrar) _____ **los individuos que** (seguir) _____ programas de inmersión de forma voluntaria, pertenecientes a grupos etnolingüísticos de *alto prestigio* (el caso de los anglófonos en Canadá). En esta situación, **los individuos** (añadir) _____ una nueva lengua, sin que la suya resulte perjudicada.
- Los programas de inmersión**, tanto en Canadá como en Estados Unidos, se (encontrar) _____ dirigido a grupos de lengua anglófona **que**, por diferentes motivos, (estar) _____ interesados en la adquisición de una segunda lengua (francés en Canadá, castellano en Estados Unidos) de forma voluntaria.
- Debe darse prioridad a **la lengua o lenguas que** (tener) _____ menos posibilidades de desarrollarse.



ACTIVIDAD 3.1

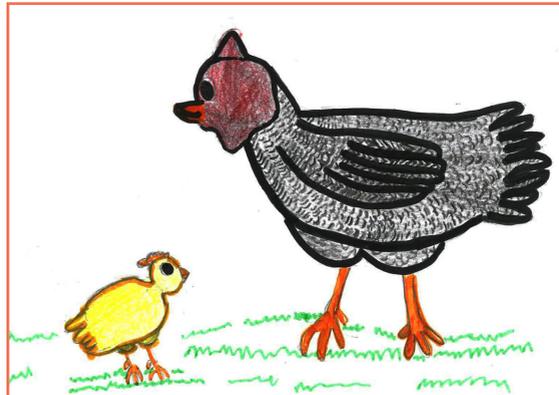
ENTREVISTA A UNA MAESTRA DE NIÑOS MIGRANTES (3)



Lee el siguiente texto y contesta las preguntas que se te hacen después.

–¿Es más fácil, porque todos hablan español ahora?

–Sí, ahora todos hablan español. Aunque al principio yo no sabía qué decían ellos. Para “gallina”, pues me decían “pullo”, “pollo”, ¿qué va de “gallina” a “pollo”? ¿Cómo me dice que “pollo” si yo tengo “gallina”? Por eso ahorita, digo: “a ver, pero ¿qué quiere decir ‘pollo’?” Y ya me dijeron “gallina”. Ah, bueno,



entonces sí, como la niña que pasó al frente no habla náhuatl, pues ya ella iba “No, pues aquí no está un pollo”, iba a decir. Entonces le pregunté, “pero ¿qué quiere decir?”, y ya entonces fue cuando la niña dijo: “Pues ‘gallina’”, sí.

–Bueno, te quería hacer una última pregunta. Alguna maestra me dijo que ella se daba cuenta de que los niños nahuas confundían la “o” y la “u”.

–Sí, sí.

–¿Lo has notado?

–Incluso hay niños que me dicen la “u” abierta y yo les digo: “A ver ‘u’ es una y ‘o’ es otra”. Pero como que se les dificulta decir “o”, como que no pueden decir “o”, como que para ellos mejor decir “u” abierta y “u” cerrada. Se llaman igual pero ellos la diferencian diciendo cerrada y abierta.

–¿Tú crees que esto tenga alguna relación con la lengua que hablan?
–Quizá sí.
–¿Sabías que en náhuatl sólo hay cuatro vocales y que no existe la “u”?
–¿La “o” o la “u”? ¿A poco?
–¿Has notado cosas así entre los niños mixtecos? ¿Algunas cosas de pronunciación o algunos problemas de este tipo?
–Pues sí. Yo decía que era porque como no hablaban español al querer repetir a lo mejor se les dificultaba pues porque su lengua es, no sé, como que mencionan la, “t” la “s” y al decir las vocales, no sé, como que se trababan y se paraban, hacían pausas y ya deletreaban y ya.
–¿Sabías que en mixteco hay más de quince vocales?
–¡A poco! ¡vocales! ¿Y cuáles son esas?
–Orales, nasales, dobles, articuladas, son una serie; pero lo que te quería preguntar es en este sentido: ¿tú crees que necesitarías información como ésta?
–Sí, pues sí necesito eso porque si yo no sé que no hay vocales, las vocales que están aquí, pues por eso es que a ellos se les dificulta pronunciarlas. Pues sí, necesito alfabetos y sí...



Discute con tus compañeros

¿Por qué la maestra Gladys considera que para ella es más fácil trabajar con los niños de esta temporada?

¿En tu opinión, por qué los niños nahuas dicen *pollu* en lugar de “pollo”?

¿Conoces algunos ejemplos de los hablantes de tu primera lengua como estos de los niños nahuas cuando hablan español? ¿Hay palabras o enunciados que se les dificulte pronunciar? Pon algunos ejemplos.

¿Crees que es importante que los maestros sepan cómo es la primera lengua de sus alumnos? ¿Por qué?

Busca algunas respuestas en el texto siguiente.



ACTIVIDAD 3.2

LA LENGUA MATERNA



Lee el siguiente texto.



Fuente: <http://www.dela.com/2010/03/28/politica/euskadi/cerca-de-3000-personas-se-manifiestan-en-irunea-para-reivindicar-la-escolarizacion-en-euskera-en-la-zona-no-vascofona->

Cuando se habla de la capacidad lingüística del hablante bilingüe, no con poca frecuencia se encuentra gente que pone en duda el hecho de que un individuo pueda diferenciar y procesar de manera separada dos (o más lenguas) y servirse de cada una de ellas de forma separada. Quienes ponen en duda esta capacidad de separación del bilingüe raramente se privan de hacer mención y ridiculizar algunos ejemplos curiosos de producción como por ejemplo: *el moto no es mío* o *la caja está roto*, para hacer, un poco más tarde, una valoración negativa de la (in)capacidad de estos individuos para hablar la lengua en cuestión, para nuestro ejemplo, el español, y concluir que estos individuos, y por extensión, probablemente la mayoría de los bilingües, no son capaces de dominar su segunda lengua como un hablante nativo monolingüe. De igual manera, se delata la impronta extraña –en este caso euskérica² del individuo que durante su discurso en español produce enunciados como *una manzana he comprado sólo* o *la máquina de la empresa saca un ruido grande*, ya que a pesar de tratarse de enunciados cuyas unidades léxicas³ corresponden en su totalidad a la lengua castellana, su sintaxis⁴ y su uso muestran algunas características distintas de las del lenguaje estándar.⁵ La mezcla de lenguas resulta todavía más patente en los enunciados que contienen unidades léxicas de ambos, sistemas, del tipo: “HORI no me da la gana” “eso no me da la gana”, en los que se pretende representar gráficamente mediante mayúsculas los elementos insertados de una lengua distinta a aquella en la que está teniendo lugar el discurso.

El fenómeno que engloba a los diferentes tipos de enunciados inadecuados citados se denomina mezcla de códigos y consiste en la coexistencia de elementos de dos sistemas lingüísticos en el mismo enunciado (nivel léxico, morfológico, sintáctico, prosódico...). Ejemplos similares se encuentran en el habla de bilingües de la mayoría de las lenguas, no es suficiente –y probablemente tampoco adecuado– hacer mención exclusiva de las incorrecciones gramaticales de los bilingües en una o en varias de las lenguas que utilizan para concluir con la proposición generalizadora de que el bilingüismo es dañino, y lo es doblemente (en su dimensión individual) para el individuo y (en su dimensión social) para el idioma, por cuanto puede provocar cambios lingüísticos en el sistema de comunicación de la comunidad.

Esta afirmación podría resultar más aceptable si se comprobara el hecho de que todos o una mayoría de los bilingües producen un número considerable de este tipo de enunciados mezclados, y si todos (o la mayoría de) los individuos que producen enunciados inadecuados –atribuibles a la mezcla de códigos⁶ en una lengua fueran bilingües. La mezcla de códigos ha sido a menudo considerada como un tipo de patología⁷ “oculta” de los bilingües y en muchos, el miedo a posibles riesgos “de contagio” es la causa del temor al bilingüismo extendido en algunos sectores –curiosamente monolingües–, que se muestran reacios a la convivencia de varias lenguas en el seno familiar y más aún al bilingüismo social, especialmente en la medida en que éste pueda afectar a los métodos de educación (por sus implicaciones sociales). La mezcla de códigos entendida como una consecuencia del contacto, sea individual o social, de dos lenguas diferentes, debe ser entendida como una posibilidad y no como un destino de todo sujeto o comunidad bilingüe.

Fuente: N. C. Rojas (2004). “La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera” en *Memorias del VII Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste*. Universidad de Sonora, Hermosillo.

¹ En forma espontánea.

² De *euskera*, lengua minoritaria de España y Francia conocida comúnmente con el nombre de vasco.

³ Palabras.

⁴ Forma en que se ordenan las palabras para formar enunciados.

⁵ Lengua normada reconocida por las academias de la lengua.

⁶ Sistemas lingüísticos o lenguas.

⁷ Enfermedad.

1. En el texto se presentan los siguientes ejemplos del español que hablan algunos locutores de la lengua euskera ¿Qué observas, te parece que es correcto el enunciado de acuerdo con las reglas del español? Escríbelo como piensas que sería correcto:

El moto no es mío _____

La caja está roto _____

Una manzana he comprado sólo _____

La máquina de la empresa saca un ruido grande _____

“HORI no me da la gana” _____

2. ¿Cuáles de estos enunciados presentan un problema de género?

3. ¿Alguna vez te ha pasado algo así? Pon algunos ejemplos:

4. ¿Por qué crees que les sucede esto a los bilingües?

5. Según el texto, ¿cómo se le denomina a este fenómeno en los estudios del bilingüismo? _____

6. ¿Conoces gente que piense que el bilingüismo no es bueno? Cuéntanos qué dicen:



ACTIVIDAD 3.3

CÓMO HABLAN LOS BILINGÜES

La siguiente caricatura está en español y gallego, una lengua minoritaria de España. Obsévala bien y di qué relación tiene con el texto que acabas de leer. Al lado tienes el significado de las palabras que están en gallego.



ESPAÑOL	GALLEGO
yo	eu
creo	coido
tenemos	temos
dos	duas
lenguas	linguas
hablar	Falar
pues	dese

Fuente: <http://bifidus.blogaliza.org/2009/12/page/2/>

Empieza por describir la caricatura. Es decir, qué ves en ella; después, da tu interpretación de qué es lo que quiso decir el autor.

En la caricatura podemos ver

Con esto los autores quieren dar a entender que _____



ACTIVIDAD 3.4

GÉNERO Y SIGNIFICADO

Reconocer el género gramatical, es decir, el género de las palabras es importante porque a veces de éste depende su significado.

Resuelve el ejercicio siguiente en el que tienes que colocar la palabra correcta en los enunciados que se proponen:

las cuentas	los cuentos
la orden	el orden
la mañana	el mañana
la capital	el capital

1. El rey Felipe II, dio _____ en 1577 de no publicar obras en lenguas indígenas.
2. Me gusta escuchar _____ que narra mi abuelo en las noches.
3. _____ de las palabras en el enunciado es importante para que se entienda lo que escribes.
4. La gente de provincia viene a _____ en busca de oportunidades de trabajo.
5. Los niños son los adultos del _____
6. Hay que hacer bien _____ para que nos alcance el salario.
7. Voy a la escuela por _____
8. Lo importante para poner un negocio es _____ con el que contamos.

Las lenguas tienen dos grandes enemigos, los que las imponen y los que las prohíben.

Fernando Savater



ACTIVIDAD 4.1

ENTREVISTA A UNA MAESTRA DE NIÑOS MIGRANTES (4)



Lee la parte 4 de la entrevista a la maestra Gladys y contesta las preguntas:

–¿Y cómo le hacías si no hablaban español?

–Como le dije, yo trataba de que ellos me entendieran. Decía, bueno, les explicaba a los que sí hablaban español y ya ellos le hablaban a los demás niños. Yo miraba si me entendían porque a la hora de que los demás niños me estaban contestando, entonces ya, yo me daba cuenta si me entendían, cuando yo miraba que el niño lo estaba haciendo mal es que no me entendía. Ya le decía, le volvía a explicar: “Mira, ven es así y así”.

–¿En español?

–Sí, en español, yo les hablaba en español y el niño, yo decía, el niño no entiende, y ya me agarraba otra vez a explicarles y con mímica, ya me quedó la mímica. Le decía: “A ver, fíjate aquí” y ya así les hablaba lo más clarito que se podía y así.

–¿Y qué lograron hacer estos niños en ese tiempo?

–Pues, yo vi demasiado avance. Yo no quería creer, al principio dije no, no voy a aguantar aquí. Incluso el asesor me decía: “Mira Gladys, hay que tener paciencia, hay que ser paciente”. Entonces a la semana me dijo: “Está bien, eres muy paciente pero te falta voz. Alza tu voz, que vean que tienes carácter”. Entonces ya empecé yo a gritar fuerte, se podría decir, y ya. Al principio había niños que no sabían nada, nada,



PRONIM. Campamento El Trapiche.
Fotografía de Oscar Reyes,
Unidad UPN 061, Colima.

ni escribir bien. Entonces, ya cuando ya se iban a ir ya me empezaban a juntar sílabas, a leer palabras. Los que ya empezaban a leer bien, me empezaban a leer las oraciones completas ya. Yo decía: “fue demasiado el logro”. Yo, pues era la primera vez que trabajaba. Y pensar que al principio decía: “Voy a correr, voy a salir corriendo”, y no, me gustó. Al principio decía: “No, ya para la próxima ya no me meto a este programa. Ya no me vuelvo a meter”, y ahora al principio, noté el cambio con los niños, ahora no son mixtecos, son más chispas los niños. Aprenden más rápido. Si hay unos más atrasaditos pero es que son de aprendizaje más lento, digo yo ahora.

–¿No crees que sería demasiado trabajo para ti aprender las lenguas?

–Sí, pues sí, pero si uno está trabajando aquí, pues pienso que uno está dispuesto a seguir trabajando. O sea me gustaría a mí saber... aunque sea demasiado trabajo, pero si uno aprende. Es como los niños, yo digo que estoy aprendiendo junto con los niños, porque los niños a la vez ellos también, pues les pone uno vocales, el alfabeto de aquí, pero uno no se pone en el zapato de ellos. Sería bueno que los niños también nos trajeran a nosotros, y ellos aprender español y nosotros aprender náhuatl o mixteco o popoloca.

–¿Pero entonces tendrías que ser multilingüe?

–Ajá.



Discute con tus compañeros:

¿Qué estrategias utiliza la maestra para entenderse con los niños?

¿Qué piensas del aprendizaje de los niños que no hablaban español? ¿Crees que entendían lo que aprendieron a leer y a escribir? ¿Por qué?

¿A ti te enseñaron a leer y a escribir en tu primera lengua (L1) o en tu segunda lengua (L2)?

¿En qué lengua impartía las clases tu maestro (lengua de enseñanza o vehicular), en la L1 o en la L2?

¿Entendías lo que decía el maestro? ¿Por qué?

¿Crees que se necesite una preparación especial para trabajar con niños bilingües?
¿Qué crees que sea necesario saber para hacer ese trabajo?



ACTIVIDAD 4.2

LOS MODELOS DE EDUCACIÓN BILINGÜE



Lee el siguiente texto.

Modelos de educación bilingüe

IGNASI VILA (1983)

El crecimiento de la educación bilingüe motivó que se iniciaran un conjunto de trabajos que tenían como objetivo su evaluación, suscitando una necesaria clasificación de las diferentes modalidades existentes. El tema ha recibido numerosos tratamientos, dado la gran cantidad de características que entran en la educación bilingüe. Algunos autores (Kjolséth, 1973; Spolsky, 1974; Gaarder, 1976) han adoptado *modelos duales*, que consisten en distinguir dos formas, opuesta una a la otra, de llevar a cabo la educación bilingüe. Así, Kjolséth (1973) distingue los programas de asimilación frente a los de pluralismo.

En los primeros se trataría de incorporar a los niños de lengua y cultura minoritaria al sistema mayoritario, mientras que los segundos buscarían el mantenimiento de la lengua y cultura minoritaria junto con el enriquecimiento que supone adquirir la lengua y cultura de la mayoría. Otros autores (Mac Key, 1971; Valencia, 1976) han intentado contemplar todas las variables implicadas y, consecuentemente, su tipología es enormemente sofisticada.¹ La más completa es la de Mac Key (1971), que contempla noventa posibilidades para la educación bilingüe. Trueba (1979), en una reciente revisión de las distintas clasificaciones, afirma la falta de acuerdo entre los investigadores en torno a los términos "modelo", "tipo" y "diseño del programa". Considera que el término "modelo" debería limitarse a las formas básicas de la educación bilingüe; "tipo" se referiría a programas que comparten importantes características con otros, pero que difieren en la modalidad de aplicación, en el énfasis en una u otra variable, etc.; mientras que "diseño del programa" quedaría limitado a la forma concreta de realizarse en el currículo las características anteriores. Con este marco de referencia consideraremos tres modelos diferentes (Fishman, 1976): compensatorio (*compensatory*), mantenimiento (*maintenance*) y enriquecimiento (*enrichment*).

- a) Modelo compensatorio: son programas que se utilizan para “compensar el déficit” de las minorías lingüísticas en la lengua oficial del Estado. Su objetivo último es conseguir un cambio de lengua en el individuo. Este modelo presenta dos tipos o variantes –*transicional* y *uniletrado*–. En el primer caso se mantiene la lengua materna o lengua del hogar (L1) como lengua de enseñanza en los primeros cursos, a la vez que se introduce progresivamente la segunda lengua (L2), de forma que en un momento determinado toda la enseñanza se vehicula mediante la L2. El segundo tipo difiere del anterior en que a lo largo de la escolaridad se fomenta el uso de ambas lenguas, pero únicamente para actividades orales; la lectoescritura se realiza exclusivamente en la L2.
- b) Modelo de mantenimiento: son programas dirigidos a las minorías lingüísticas, pero, a diferencia de los compensatorios, buscan conservar la lengua y cultura propias del alumno. Al igual que el anterior, presenta dos tipos o variantes –*bilingüismo parcial* y *bilingüismo total*–. En ambos, los alumnos dominan la “lectoescritura en las dos lenguas”, y éstas se utilizan como vehiculares de contenidos a aprender. Pero en el primer tipo, la L1 se restringe a ciertos temas, en general aquellos que se relacionan con la herencia étnica y cultural de la minoría lingüística, mientras que en el bilingüismo total no hay restricción para ninguna de las lenguas en cuanto a sus posibilidades de vehicular conocimientos (una vez que los alumnos dominan las dos lenguas, éstas se reparten, por ejemplo, en días alternos, o bien la enseñanza se imparte por la mañana en una lengua y por la tarde en la otra, etc.).
- c) Modelo de enriquecimiento: corresponde a los programas de bilingüismo total. Su característica más notable es que son programas diseñados para el conjunto de la comunidad y no sólo para las minorías. El objetivo perseguido es que todos los miembros de la comunidad dominen las lenguas en presencia. Consecuentemente, estos programas ponen el énfasis en la L2 (programas de *inmersión*, denominados así porque para muchos escolares suponen un cambio de lengua hogar-escuela). Para Fishman (1976), éste es el mejor camino para demostrar las ventajas académicas y sociales de la educación bilingüe.

Con base en la lectura anterior llena los siguientes cuadros para elaborar fichas resumen.

Modelo mantenimiento	
Objetivo:	
Bilingüismo parcial	Bilingüismo total
Lectoescritura	Lectoescritura
Lengua de enseñanza (vehicular)	Lengua de enseñanza (vehicular)

Modelo compensatorio	
Objetivo:	
Uniletrado	Transicional
Lectoescritura	Lectoescritura
Lengua de enseñanza (vehicular)	Lengua de enseñanza (vehicular)
Contenidos a enseñar	Contenidos a enseñar

Modelo de enriquecimiento	
Objetivo:	
Lectoescritura	
Lengua de enseñanza (vehicular)	
Contenidos a enseñar	



ACTIVIDAD 4.3

IDENTIFICACIÓN DE LOS MODELOS DE EDUCACIÓN BILINGÜE

1. ¿Qué modelo de los revisados corresponden al que usa la maestra Gladys? ¿Por qué?

2. ¿Qué modelo o modelos corresponden a los que usaron en la escuela en la que estudiaste? ¿Por qué?



ACTIVIDAD 4.4

LOS MAESTROS Y LA EDUCACIÓN BILINGÜE



Observa la siguiente caricatura y explica qué intentan decir los que la elaboraron. Acuérdate, primero la describes y después la interpretas. (Para la descripción usa lo que sabes sobre modelos bilingües.)



Fuente: <http://re-belleetinfidele.blogspot.mx/2010/07/bilinguismo-y-competencia-linguistica.html>

En la caricatura vemos _____

Lo que los autores quieren decir es que _____



ACTIVIDAD 4.5

ESCRIBIENDO SOBRE LA EDUCACIÓN BILINGÜE

Con lo que sabes ahora sobre el bilingüismo, la educación bilingüe, la descripción y la concordancia de género y número, describe cómo fue tu escolaridad en la escuela primaria. Te damos una pregunta y algunas pistas para que ordenes tu escrito. Observa bien cómo citamos el artículo que leíste.

Pregunta: ¿Qué tipo de educación bilingüe recibiste?

Según Kjolséth (1973), citado por Vila (1983), existen dos tipos de educación bilingüe que son _____

Los objetivos de estos modelos son _____

En la escuela a la que asistí _____

Entonces puedo decir que el modelo que se utilizó fue

El resultado es que _____

REFERENCIAS

- Griggs, P. (mayo de 1999). Marques transcodiques, communication et acquisition dans des interactions entre apprenants partageant la même L1. *Alternance des langues et construction de savoirs, Cahiers du français contemporain* (5), 9-23. Recuperado de Bifidus. blogaliza.org. *Reflexiones desde Castela*. <http://bifidus.blogaliza.org/2009/12/page/2/>
- Hernández Vázquez, V. (2009). Pérdida de la lengua triqui e identidad entre los migrantes triquis ubicados en el Municipio de Tultitlán Estado de México. Tesis Licenciatura en Educación Indígena. Universidad Pedagógica Nacional.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *Censos de Población y Vivienda, 1950-1970, 1990 y 2000*. México: INEGI. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/ccpv/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2004). *La población indígena en México*. México: INEGI.
- Lyons, J. (1989). *Introducción a la lingüística teórica*. Barcelona: Paidós.
- Medina M., P. (2003). Evaluación cualitativa-interpretativa de las experiencias formativas y escolares de niñas y niños migrantes y docentes en campamentos agrícolas, a través del uso de instrumentos de registro visual y gráfico. En T. Rojas R. (coord.), *Evaluación del Programa Nacional de Educación Primaria para Niños y Niñas Migrantes*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez L., M. S. (2004). Entrevista. Campamento de “Nuevo Caimanes”, municipio de Elota, Sinaloa. En T. Rojas R. (coord.), *Evaluación del Programa Nacional de Educación Primaria para Niños y Niñas Migrantes*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Re-belle et infidèle. Estudios de traductología y traducción. Recuperado de <http://re-belleetinfidele.blogspot.com/2010/07/bilinguismo-y-competencia-linguistica.html>
- Rojas, N. C. (2004). La adquisición de la lengua materna. Español, lenguas mayas, euskera. En *Memorias del VII Encuentro Internacional de Lingüística en el Noroeste*. Hermosillo, Sonora: Universidad de Sonora.

- Signoret Dorscaberro, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles Educativos*, xxv (102), 6-21. México: UNAM. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13210202>
- Santiz López, R. (2010). *Análisis didáctico de la gramática del tzeltal*. Tesis para obtener la Licenciatura en Educación Indígena. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vila, I. (1983). Reflexiones en torno al bilingüismo y la enseñanza bilingüe. *Infancia y aprendizaje* (21), 4-22. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668598>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Aurelio Nuño Mayer *Secretario de Educación Pública*
Salvador Jara Guerrero *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos RECTOR
Ernesto Díaz Couder Cabral SECRETARIO ACADÉMICO
Romel Cervantes Angeles SECRETARIO ADMINISTRATIVO
Alejandra Javier Jacuinde DIRECTORA DE PLANEACIÓN
Martha Isela García Peregrina DIRECTORA DE SERVICIOS JURÍDICOS
Fernando Velázquez Merlo DIRECTOR DE BIBLIOTECA Y APOYO ACADÉMICO
Xóchitl Leticia Moreno Fernández DIRECTORA DE UNIDADES UPN
Alejandro Gallardo Cano DIRECTOR DE DIFUSIÓN Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA:

Lucila Parga Romero *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Jorge Tirzo Gómez *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Carlos Ramírez Sámano *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

COMITÉ EDITORIAL UPN

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Presidente*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Ejecutivo*
Alejandro Gallardo Cano *Coordinador Técnico*

Vocales académicos internos

Carlos Lagunas Villagómez
María Guadalupe Díaz Tepepa
Ana Lidia Magdalena Domínguez Ruiz
Verónica Hoyos Aguilar
María del Rosario Soto Lescale
Martín Antonio Medina Arteaga

Vocales académicos externos

Judith Orozco Abad
Raúl Ávila
Rodrigo Muñoz Talavera

Mayela Crisóstomo Alcántara *Subdirectora de Fomento Editorial*
Diseño de colección: Margarita Morales Sánchez
Revisión: Alma Velázquez López Tello, Armando Ruiz Contreras
Portada: Jesica Coronado
Ilustraciones: Jesica Coronado
Formación: Margarita Morales Sánchez

Esta primera edición de *Bilingüismo*. Cuaderno Español segunda lengua para estudiantes universitarios bilingües de lenguas originarias. *Guía para el estudiante* (1), estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en formato digital el 30 de junio de 2016.