

La conciencia metalingüística en el bilingüismo: reflexiones del II Conversatorio ¡Viva la Palabra! en la Zona Caribe

Metalinguistic Awareness in Bilingualism: Reflections from the Second Conversation "Long live the Word" in the Caribbean Region

Consciência metalingüística no bilinguismo: reflexões da segunda conversa "Viva a palavra" na região do Caribe

Recibido: segundo semestre 2024 Avalado: primer semestre 2025 DOI: <https://doi.org/10.22490/unad.27452115.10806>

Andrés Leonardo Colón Mora. Mg. en Neuropedagogía, Lic. en Idiomas Extranjeros. Docente programa Lic. en Lenguas Extranjeras, Universidad del Atlántico. Barranquilla, Colombia. Docente del Instituto Virtual de Lenguas INVIL, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Barranquilla, Colombia. Correo electrónico: alcolon@mail.uniatlantico.edu.co - andres.colon@unad.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1810-6359>.

Luisa María Sanabria Ardila Mg. en Educación, Lic. en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana. Docente del programa de Licenciatura en Lengua Extranjera Inglés de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Correo electrónico: luisa.sanabria@unad.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5204-3895>

RESUMEN

La conciencia metalingüística se refiere a la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje y sus estructuras, así como de analizar y manipular los aspectos lingüísticos de manera consciente. En el contexto del bilingüismo, esta conciencia adquiere una dimensión particular debido a la interacción entre dos o más sistemas lingüísticos en la mente del hablante. En el presente artículo de reflexión analizamos los postulados teóricos que conectan y establecen a la conciencia metalingüística como capacidad fundamental en el desarrollo del proceso bilingüe, definición de sus componentes y beneficios determinados en la potenciación de habilidades mentales superiores o funciones ejecutivas y se define el bilingüismo desde una visión sociocultural enmarcada en el lenguaje como producto de la cultura y la sociedad. Finalmente, se despliegan cuatro doctrinas claves extraídas a partir de la relación entre conciencia metalingüística y bilingüismo y resumidas entre la misma interconexión entre lenguaje, mente y cultura.

ABSTRACT

Metalinguistic awareness refers to the ability to reflect on language and its structures, as well as to analyze and manipulate linguistic aspects consciously. In the context of bilingualism, this awareness acquires a particular dimension due to the interaction between two or more linguistic systems in the speaker's mind. Therefore, in this reflective article, we analyze the theoretical postulates that connect and frame metalinguistic awareness as a fundamental capacity in the development of the bilingual process, defining its components and benefits in terms of enhancing higher mental abilities or executive functions. Additionally, bilingualism is defined from a sociocultural perspective, with language seen as a product of culture and society. Finally, four key doctrines are outlined, derived from the relationship between metalinguistic awareness and bilingualism, and summarized in terms of the interconnection between language, mind, and culture.

RESUMO

La consciência metalingüística refere-se à capacidade de refletir sobre a linguagem e suas estruturas, bem como de analisar e manipular os aspectos linguísticos de forma consciente. No contexto do bilinguismo, essa consciência adquire uma dimensão particular devido à interação entre dois ou mais sistemas linguísticos na mente do falante. Portanto, neste artigo de reflexão, analisamos os postulados teóricos que conectam e estabelecer a consciência metalingüística como uma capacidade fundamental no desenvolvimento do processo bilingüe, definição de seus componentes e benefícios certo no fortalecimento de habilidades mentais superiores ou funções executivas, e definimos o bilinguismo a partir de uma visão sociocultural, enquadrada na linguagem como produto da cultura e da sociedade. Por fim, são apresentadas quatro doutrinas-chave extraídas da relação entre consciência metalingüística e bilinguismo e resumidas na mesma interconexão entre linguagem, mente e cultura.

PALABRAS CLAVE:

lenguaje, conciencia metalingüística, bilingüismo, funciones ejecutivas, sociocultural.

KEY WORDS:

language, metalinguistic awareness, bilingualism, executive functions, sociocultural.

PALAVRAS-CHAVE:

linguagem, consciência metalingüística, bilinguismo, funções executivas, sociocultural.

INTRODUCCIÓN

En el contexto del bilingüismo, la conciencia metalingüística adquiere una dimensión adicional, teniendo en cuenta que los bilingües manejan y reflexionan sobre dos sistemas lingüísticos diferentes. Esta reflexión focaliza cómo el bilingüismo puede influir en la conciencia metalingüística, examinando los beneficios cognitivos y los desafíos que enfrenta una persona al aprender y desarrollar dos o más lenguas de manera simultánea.

Los sujetos bilingües tienden a desarrollar una mayor conciencia metalingüística en comparación con los monolingües, debido a la necesidad constante de alternar entre lenguas y de mantener una distinción clara entre ellas (Cummins, 1978; Bialystok, 2009). Este fenómeno no solamente impacta el ámbito lingüístico, sino que también tiene implicaciones significativas cognitivamente, como la mejora en el control ejecutivo y la resolución de problemas (Adesope et al., 2010). Sin embargo, la relación entre bilingüismo y conciencia metalingüística no es unidireccional ni uniforme, variando según factores como la edad de adquisición de las lenguas, el contexto de uso y el nivel de competencia en cada lengua y es allí donde lo sociocultural juega un papel determinante en esta relación.

El presente artículo reflexivo tiene como objetivo explorar las dimensiones de la conciencia metalingüística en el bilingüismo, revisando postulados teóricos relevantes que han abordado esta intersección, en donde se destacan los avances y desafíos, en el cual se insta por proporcionar una comprensión más profunda de cómo el bilingüismo moldea la habilidad de los individuos para pensar sobre el lenguaje y cómo esta habilidad influye en otros aspectos del desarrollo cognitivo y académico con un componente sociocultural.

A modo de conclusión, y a partir del análisis de los postulados teóricos, proponemos la reflexión de cuatro ideas fundamentales que son: el lenguaje como mecanismo sociocultural, la función psicológica del lenguaje por medio de la internalización o toma de conciencia, la conexión entre comunicación social y actividad mental y el control sobre el cerebro y pensamiento. Este producto reflexivo se genera como resultado primeramente de la correlación entre conciencia metalingüística y bilingüismo y consecuentemente una interconexión entre el lenguaje, la mente y la cultura.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. De lo lingüístico a lo metalingüístico

Al hacer consciente el proceso de reflexión y manipulación sobre el uso de las habilidades lingüísticas, se despliega una aglomeración de términos, características, funciones y procesos de diferente orden que determinan la complejidad integradora del lenguaje como instrumento permeable del desarrollo evolutivo de los seres humanos (Herrera, L. 2019).

El lenguaje ha permitido que el conocimiento humano se instituya como único entre las demás especies, mediante la compilación de experiencia sensorial y motora (Luria, 1984), que posteriormente se convierte en un sistema de códigos neurológicamente articulados con la función consciente de la necesidad de establecer un contacto social. Luria, parte de las afirmaciones de Vygotsky acerca del lenguaje como instrumento social integrador, y argumenta que para conocer las formas o procesos más complejos conscientes internos del desarrollo humano era necesario indagar en las formas histórico - sociales del hombre. Estas darían resultado al progreso de este, siendo, según Luria, el instrumento decisivo para el desarrollo del conocimiento humano.

Desde la perspectiva socio-interaccionista, que remonta su auge a inicios del siglo XX y a partir de los estudios de Lev Vygotsky, y posteriormente Jerome Bruner, el lenguaje se establece en los seres humanos desde un carácter ontogénico, primeramente, por la aparición de precursores lingüísticos donde se dan a conocer los primeros intercambios comunicativos, como lo son los gestos, las miradas y las vocalizaciones (Halliday, 1975; 1982). Posteriormente, la introducción de un sistema lingüístico para comprender y producir el mismo, no es más que un sistema de códigos, completamente estructurado y dividido en subsistemas, en el cual cada uno tiene establecido sus propios parámetros dentro de los que se encuentran la fonología, la morfología, la sintaxis, la semántica y pragmática. Hymes (1972), establece que, al llegar al conocimiento y manipulación de los subsistemas anteriormente mencionados, el individuo ha alcanzado una competencia comunicativa, en lo que refiere a ser capaz de comprender y producir la lengua de una manera apropiada en los diferentes contextos que lo requiera.

El desarrollo del conocimiento de los subsistemas lingüísticos en el sujeto daría lugar a las habilidades lingüísticas. Bialystok y Bouchard-Ryan (1985), definen estas habilidades como responsables de la estructuración y explicación del conocimiento lingüístico, teniendo en cuenta el control que se ejerce sobre estas como un componente ejecutivo, responsable de la atención dirigida a la selección e integración de la información. Se correlaciona la implementación de actividades mentales superiores para el uso de las habilidades lingüísticas, siendo la producción y comprensión del lenguaje un proceso funcional de todo el cerebro.

Moreira (2012), afirma que las habilidades lingüísticas abarcan procesos cognoscitivos, de ordenamiento,

manipulación de información y conocimiento, involucrando la consciencia en el uso de sus componentes. Así mismo, autores como Gombert (2003), destacan la importancia de la toma de conciencia en las habilidades lingüísticas, al momento de cumplir con parámetros como acción voluntaria, implicando la aparición de capacidades o habilidades metalingüísticas y de control metacognitivo por parte del sujeto. Es preciso alegar, que el uso consciente, análisis y manipulación de las habilidades lingüísticas es lo que se designa como habilidades metalingüísticas.

Sin duda, la capacidad de analizar la manera de utilizar el propio lenguaje de acuerdo con el sonido, la formación de palabras, un sistema de vocabulario y su significado, las reglas para la formación de las oraciones y la reflexión del instante en que el lenguaje pueda ser adecuadamente utilizado en un determinado contexto; es decir, la propia comprensión de como realizamos estas funciones constituye las habilidades metalingüísticas.

Del mismo modo, Flórez et al., (2005), consideran las habilidades metalingüísticas como las destrezas capaces de describir y razonar sobre el propio lenguaje, aseverando que dentro de estas se encuentran habilidades fonológicas, semánticas, morfosintácticas, lexicales, pragmáticas y con un componente ejecutivo y que llegan a desarrollarse paulatinamente posterior al inicio del aprendizaje de la lectura y escritura (Gombert, 1992; van Kleeck, 1994; Chaney, 1998; Karmiloff-Smith, 1986).

La evidente diferencia entre el conocimiento lingüístico y metalingüístico es propia de la búsqueda incesante de nuestra naturaleza y funcionalidad del lenguaje, partiendo de que la conducta metalingüística sale a la luz cuando los sujetos realizan reflexiones propiamente de lo lingüístico. Chaney (1992, 1994, 1998) y Gombert (1992),

mencionan que el desarrollo metalingüístico está sujeto íntimamente al desarrollo del lenguaje, destacando la aparición de la conciencia metalingüística desde el inicio de la comprensión procedimental del mismo lenguaje. De esta manera, corresponde distinguir que la actividad cognitiva en la adquisición y desarrollo del lenguaje y los procesos neuropsicológicos en su uso, son destacados aportes para la reflexión acerca de la importancia de la conciencia metalingüística. Asimismo, desde este punto de vista se sustentan los mecanismos que permiten el desarrollo de habilidades metalingüísticas dependen del desarrollo cognitivo relacionados con el control, la atención y la monitorización, (Bialystok, 1986; Flórez-Romero, Torrado-Pacheco y Magnolia, 2006; Karmiloff-Smith, 1996; Levy, 1999, van Kleeck, 1994) citados por Mariángel y Jiménez, (2015).

1.2. Conciencia metalingüística

La relación entre lo que distingue lo lingüístico de lo metalingüístico está sujeta del análisis y la reflexión, destacando la influencia del desarrollo humano en cada una de sus dimensiones. Es así como la conciencia metalingüística, término anglosajón para denominar el uso consciente de habilidades metalingüísticas, se desarrolla sucesivamente a lo largo de la inmersión escolar donde el lenguaje deja de ser solamente un medio por el cual el niño se comunica y llega a ser un objeto posible de analizar y manipular de manera consciente (Flórez et al., 2005). La intervención escolar como garante en el desarrollo metalingüístico influye gradualmente gracias a la adquisición de la lectura y escritura donde el individuo tiene conciencia de los sonidos de la lengua, de las estructuras silábicas que forman las palabras, del significado y de distinguir la utilidad dependiendo del contexto.

Los autores Tunmer, Herriman y Nesdale (1988), examinaron el rol de las habilidades metalingüísticas en el aprendizaje lector y se demostró que el dominio alfabético, además de cierto nivel de conciencia fonológica en los niños, es necesario para la decodificación de la lectura. En un estudio posterior, Defior (2008), coincide en afirmar que la capacidad metalingüística de los niños mejora a partir del aprendizaje lector que es adquirido en la escuela, por lo que, según él mismo autor, junto con Jiménez, Fernández y Serrano (2009), hace interesante la exploración y estudio progresivo de estas habilidades.

Consecutivamente, Andrés, M., et al., (2014), demostraron la estrecha relación de influencia entre las habilidades metalingüísticas, el aprendizaje lector y, en una etapa superior, la comprensión lectora. Otros autores como Ahmad (2020), confirman lo anterior y constatan que la conciencia metalingüística puede utilizarse potencialmente como facilitador para la comprensión lectora durante la enseñanza diaria en el aula por medio del contenido de los libros de texto. Asimismo, consideran que la conciencia metalingüística es una empresa cognitiva compleja multidimensional que proporciona la capacidad de monitorear conscientemente, manipular, analizar y prestar atención a las características estructurales del idioma.

Por otra parte, Florez et al., (2005), señalan dos corrientes ligadas al estudio de las capacidades metalingüísticas como lo son los procesos cognitivos adscritos por la psicolingüística y los trabajos de Piaget, basados en las etapas evolutivas del desarrollo, donde se demuestran comportamientos metalingüísticos, teniendo en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentre el niño.

Karmiloff-Smith (1986), desarrolló un modelo cognitivo llamado “Modelo de Redescripción Representacional”,

siguiendo la teoría piagetiana donde destaca que las disposiciones innatas para el lenguaje por parte de los niños son evidentes, así también como el logro de una destreza en el desempeño y un desarrollo del conocimiento metalingüístico a través de la descripción representacional; en otras palabras, como las representaciones del sujeto llegan paulatinamente a ser parte de la conciencia, para luego ser utilizadas verbalmente. Por consiguiente, Karmiloff-Smith (1986), constató como progresiva y sosegada la toma de conciencia del lenguaje, involucrando diferentes niveles como el fonológico, léxico, sintáctico y pragmático.

1.3. Bilingüismo y su influencia en la Conciencia Metalingüística

En las últimas décadas se ha considerado que una persona que domine otro idioma, además del nativo, está dotada de mayores capacidades mentales y cognitivas. No obstante, han surgido un destacado número de interrogantes en torno al bilingüismo en el cual se hace necesario establecer una distinción con respecto a su concepción debido a la multidimensionalidad del individuo, (Yang et al., 2016; Mårtensson et al., 2012; Craik et al., 2010; Krizman et al., 2015; Gold et al., 2013; Bialystok y Craik, 2010; Athanasopoulos et al., 2010).

Dentro de las diferentes corrientes o perspectivas del bilingüismo, se destacan dos grandes perspectivas, modificadas epistemológicamente, pero con el mismo sentido o intención de resaltar su diferenciación; adquisición del bilingüismo por sumersión e inmersión, escolarizado o no escolarizado; o circunstancial o por elección. Estos dos últimos, clasificados por Valdés y Figueroa (1994), van de la mano con seis dimensiones que se deben tener en cuenta al momento de clasificar el bilingüismo como la edad, habilidad, balance de las dos lenguas, desarrollo, contexto y uso. (Ver clasificación Tabla 1).

Tabla 1. *Dimensions of bilingualism. They suggest that bilinguals are classified according to sixth dimensions. [Dimensiones del bilingüismo. Ellos sugieren que los bilingües son clasificados teniendo en cuenta seis dimensiones].*

DIMENSIONS OF BILINGUALISM	
1.	Age (simultaneous/sequential/late).
2.	Ability (incipient/receptive/productive).
3.	Balance of two languages.
4.	Development (ascendant – second language is developing; recessive – one language is decreasing).
5.	Contexts where each language is acquired
6.	Used (e.g. home, school)

Fuente: Valdés y Figueroa (1994, s.p)

Las corrientes conceptuales que soportan el bilingüismo destacan al autor Bloomfield (1935), al mencionar que, desde una perspectiva maximalista, se considera una persona bilingüe cuando domina dos lenguas desde una posesión nativa. Es una de las primeras concepciones considerada extremista y que fue sustituida en su tiempo por la aseveración por parte de Weinreich (1953), y Mackey (1962), que establecieron al bilingüismo como el uso alternado de dos o más lenguas. Este último, ha logrado situarse en una concepción intermedia añadiéndole el término “competencia” que denota capacidad,

en este sentido, un sujeto bilingüe debe desarrollar habilidades similares en ambas lenguas, (Siguán y Mackey, 1986).

A raíz de las condiciones contextuales e implicaciones culturales en las que el sujeto se desenvuelve al momento de adquirir un nuevo idioma, se inhibe la concepción errática del bilingüismo como el mero aprendizaje de un código para darle vía al bagaje epistémico por el cual ha sido mediado el nuevo código a aprender, llegando a tomar la connotación de bilingües como personas multicompetentes, (Cook, 1992).

Un sujeto bilingüe estaría dotado de ventajas a nivel cognitivo en tareas que denotan un componente ejecutivo, siendo el referente al involucrar procesos tales como memoria de trabajo, atención selectiva, planificación, seriación y secuenciación, solución de problemas, flexibilidad cognitiva o formación de conceptos que están a nuestro alcance a través de la porción dorsolateral del área prefrontal del cerebro, (Stuss y Alexander, 2000; Tirapu-Ustároz et al., 2008)

Según Bialystok (2015), un bilingüe reporta a nivel cognitivo algunos componentes ejecutivos en el

procesamiento cerebral como el control inhibitorio, la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo, siendo estos parte fundamental en el procesamiento del lenguaje bilingüe para identificar el componente preciso que se encuentra involucrado y posiblemente impulsado a través de la experiencia.

En aras de comprobar la anterior afirmación, se propuso un modelo tripartito de una apropiada y aceptada vista del funcionamiento ejecutivo en bilingües por parte de Miyake et al. (2000). La autora Bialystok (2015) afirma también, que el funcionamiento ejecutivo es el mayor predictor del éxito académico y así consecuentemente, el éxito académico predice a largo plazo salud y bienestar para el individuo bilingüe. Una considerable ventaja en la dimensión social del desarrollo humano que proporciona el aprendizaje de una segunda lengua.

Por otra parte, recientes investigaciones han evidenciado un desarrollo más alto en bilingües que en monolingües en otras tareas que comprometen actividades visuales conceptualmente complejas, como la creación

de dibujos novedosos, la resolución de la representación dual en figuras ambiguas y el cálculo de la perspectiva visual. En la anterior investigación, los niños bilingües superaron a los monolingües, teniendo en cuenta que las tareas mencionadas no se consideran pruebas que impliquen tradicionalmente un funcionamiento ejecutivo, aunque estas integren algún tipo de monitoreo e inhibición, (Adi-Japha, Berberich-Artzi, y Libnawi, 2010; Wimmer, y Marx, 2014; Bialystok, E. y Shapero, D. 2005).

2. REFLEXIÓN

Al tener en cuenta los postulados mencionados, destacamos el funcionamiento ejecutivo y así mismo la conciencia metalingüística, implicados en el sujeto por medio de la consumación del bilingüismo. No obstante, tal procesamiento cerebral no será el mismo al tener en cuenta la forma de adquisición, el desarrollo psicológico, su interrelación en el entorno cultural, su desarrollo cognitivo o características comunicativas. Por lo que la siguiente reflexión esta direccionada a orientar al lector desde

la conciencia del método de aprendizaje de la lengua desde la vertiente socio-interaccionista.

Revisaremos las diferentes perspectivas que influyen en la adquisición del bilingüismo y los puntos de vista de los autores citados.

Muchos autores destacan, desde una perspectiva global, varios tipos o clases de bilingüismo. Entre los autores más destacados resaltan Hamers y Blanc (2009), que clasificaron las posibles definiciones de bilingüismo teniendo en cuenta cinco puntos de vista o dimensiones que relacionan este fenómeno con la educación. Y se distinguen desde los siguientes puntos de vista: la competencia en ambas lenguas, la relación entre lenguaje y pensamiento, el estatus de ambas lenguas, la edad de adquisición y la pertenencia o identidad cultural. Ramírez (1992), citado por Bermúdez Jiménez, y Fandiño Parra (2012), mencionan cuatro tipos de bilingüismo que son relacionados a continuación. (Ver Tabla 2).

Tabla 2.

Socialización de los cuatro tipos de bilingüismo según Ramírez (1992).

BILINGÜISMO ESTABLE	Diferenciación lingüística entre dos grupos que comparten el mismo terreno, y donde el grupo bilingüe se ve obligado a distinguir el uso de una lengua y otra según los dominios sociolingüísticos.
BILINGÜISMO DINÁMICO	Situación social y diferenciación entre roles y uso de las distintas lenguas están dirigidos hacia una asimilación lingüística.
BILINGÜISMO TRANSICIONAL	Dos idiomas asumen las mismas funciones, lo que se presta al uso exclusivo de una de las lenguas para cumplir las distintas funciones comunicativas.
BILINGÜISMO VESTIGIAL	Refleja una asimilación lingüística casi total y donde el bilingüismo cumple una función simbólica que se asocia con una minoría pequeña a punto de extinción.

Fuente: Bermúdez Jiménez, J. y Fandiño Parra Y, (2012)

La anterior clasificación de Ramírez (1992), desde una perspectiva sociocultural, ve al bilingüismo como una capacidad de identificar dos tipos de lenguaje que comunican a una comunidad. En pocas palabras, un sujeto bilingüe es dos veces monolingüe.

Otra corriente que distingue una clasificación del bilingüismo, realizada por Martínez (2006), que diferencia el bilingüismo desde tres perspectivas: la psicolingüística, sociolingüística y la perspectiva lingüística crítica.

Al comprender la perspectiva sociocultural del lenguaje, tomamos de referencia la SCT (Sociocultural Theory) que se basa en los escritos de Vygotsky (Siguán, 1987), quién argumenta que el funcionamiento mental es principalmente mediado por con-

ceptos, mecanismos y actividades (Ratner, 2002) y el lenguaje es uno de estos mecanismos que permiten a los humanos su interacción en los diferentes contextos culturales como la escuela, familia, trabajo, entre otros. De la misma forma, la SCT argumenta que la neurobiología humana es una condición necesaria para el pensamiento de orden superior, la forma más importante y relevante del funcionamiento cognitivo desarrollada a través de la interacción dentro de un ambiente social y material, (Lantolf y Thorne 2006)

El lenguaje, desde la postura sociocultural, enfatiza en la mediación como herramienta a través de la interiorización de mecanismos construidos culturalmente con el fin de alcanzar la habilidad de regular nuestra actividad mental, enfocando su atención en la adquisición de otros lenguajes, en este caso de una segunda lengua. Cuando se adquiere y se aprende una lengua L1 o L2, el primer encuentro para regular el funcionamiento mental es a través del "private speech" (Diaz R., 1992; Wertsch, 1985; Frawley and Lantolf, 1985). Los anteriores autores afirman que el "private speech" influye en la mediación de la actividad mental teniendo en cuenta que al comunicarnos socialmente se toman de patrones y significados de este speech y se utilizan desde nuestro subconsciente con el propósito de mediar la actividad mental. Así las cosas, el "private speech" se refiere a la comunicación con nosotros mismos para la mejora de la comunicación, la autorregulación, la mejora de la comprensión, influyendo considerablemente en la conducta y comportamiento del niño a través de la autoconciencia. El lenguaje como mecanismo sociocultural asume una función psicológica por medio de la internalización y es considerada como la conexión orgánica entre la comunicación social y la actividad mental; que nos permite tener el control sobre nuestro cerebro, considerado el órgano biológico del pensamiento. (Vygotsky, 1987; Siguán, 1987).

El postulado anterior nos permite asumir y sustentar la correlación estrecha entre la toma de conciencia reflexiva, la mediación y la internalización como procesos esenciales para el desarrollo del lenguaje y así mismo, en el bilingüismo se fortalece el proceso. Es así como, teóricamente, relacionamos la conciencia metalingüística con el bilingüismo desde la perspectiva sociocultural, en aras de desarrollar el funcionamiento cognitivo y madurativo del ser humano. Proponemos entonces, desde la relación de la conciencia metalingüística con el bilingüismo, un análisis con una perspectiva exquisita y profunda que desglosa la interconexión entre el lenguaje, la mente y la cultura que trae consigo las siguientes ideas fundamentales:

2.1. Lenguaje como mecanismo sociocultural

La visión del lenguaje enmarcado como producto de la cultura e interacción de una sociedad y no simplemente como medio de comunicación. Por medio del lenguaje adquirimos y compartimos el conocimiento, asumimos creencias, valores, y prácticas culturales o una identidad; es decir que como consecuencia se presenta un intercambio constante en el que el lenguaje moldea y redefine tanto al individuo como a la sociedad. Por tanto, asumimos que el lenguaje refleja la cultura y, al mismo tiempo, la cultura se enriquece y evoluciona a través del lenguaje.

2.2. Función psicológica del lenguaje por medio de la internalización o toma de conciencia

El lenguaje tiene una función psicológica esencial a través de la internalización y la toma de conciencia. La internalización permite que las interacciones sociales se transformen en procesos cognitivos internos, mientras que la toma de conciencia facilita la reflexión y autorregulación del comportamiento. Estas funciones del

lenguaje son fundamentales para el desarrollo cognitivo y emocional, subrayando la importancia del entorno social y la interacción en el crecimiento personal y psicológico.

La comprensión de estas funciones del lenguaje no solo tiene implicaciones teóricas, sino también prácticas. En el ámbito educativo, por ejemplo, resalta la importancia de un entorno rico en interacciones verbales y la necesidad de estrategias que promuevan la reflexión y la autorregulación en los estudiantes. De esta manera, se puede apoyar de manera efectiva el desarrollo integral de los individuos.

2.3. Conexión entre comunicación social y actividad mental

La comunicación social y la actividad mental están profundamente interconectadas. La comunicación social actúa como un motor del desarrollo cognitivo, proporcionando las bases para la internalización de habilidades y conocimientos. A su vez, esta internalización fomenta una mayor capacidad de autorreflexión y autorregulación, esenciales para la autonomía cognitiva. Entender esta conexión subraya la importancia de un entorno social rico y estimulante para el desarrollo mental y emocional, destacando el papel crucial de la interacción humana en la configuración de nuestras mentes.

Esta reflexión no solo tiene implicaciones teóricas, sino también prácticas, especialmente en el ámbito educativo y en la promoción de entornos de aprendizaje que fomenten la comunicación efectiva y el desarrollo integral de los individuos.

2.4 Control sobre el cerebro y pensamiento

El control sobre el cerebro y el pensamiento es un aspecto fundamental de la experiencia humana que nos permite desarrollar nuestras capacidades

cognitivas y emocionales. A través de prácticas como el mindfulness, la reestructuración cognitiva y el entrenamiento mental, podemos influir en nuestras redes neuronales y mejorar nuestra salud mental y bienestar.

Sin embargo, también debemos reconocer y aceptar las limitaciones inherentes a nuestra biología y experiencias. Un enfoque equilibrado que combine el desarrollo de habilidades de control mental con la aceptación de nuestras limitaciones puede conducir a una vida más plena y consciente.

En última instancia, la exploración del control sobre el cerebro y el pensamiento nos invita a reflexionar sobre la naturaleza de la mente humana y nuestra capacidad para influir en nuestro propio destino. Este viaje de autoconocimiento y desarrollo personal es una de las aventuras más enriquecedoras que podemos emprender.

Así las cosas, a modo de síntesis y recomendación nos permitimos proceder a señalar que los programas educativos pueden beneficiarse al integrar actividades que desarrollen la conciencia metalingüística, especialmente en contextos bilingües o de aprendizaje de una segunda lengua,

conociendo a partir de lo teóricamente desglosado que la conciencia metalingüística facilita el aprendizaje de nuevas lenguas al proporcionar una base sólida para comprender y manipular nuevas estructuras lingüísticas.

CONCLUSIONES

A partir de los postulados teóricos citados en este artículo y por consiguiente del producto reflexivo que surge, podemos concluir que la conciencia metalingüística es una habilidad crucial que se ve notablemente fortalecida en el contexto del bilingüismo, determinando que los sujetos bilingües no solo tienen la capacidad de manejar dos sistemas lingüísticos, sino que también desarrollan una mayor comprensión de cómo funciona el lenguaje en general y el componente reflexivo, como auge del funcionamiento ejecutivo a nivel metacognitivo, partiendo desde la visión de la intercultural y socio-interaccionista.

Esta ventaja metalingüística puede tener importantes implicaciones en la educación y en el aprendizaje de lenguas adicionales, subrayando el valor del bilingüismo más allá de la mera comunicación en dos idiomas.

La conciencia metalingüística, entendida como la capacidad de reflexio-

nar sobre el lenguaje y sus usos, juega un papel crucial en el desarrollo cognitivo y lingüístico de los individuos bilingües. A lo largo de este artículo, hemos explorado cómo el bilingüismo no solo implica el dominio de dos lenguas, sino también una mayor habilidad para analizar, manipular y comprender las estructuras lingüísticas de manera más profunda.

Concisamente, la conciencia metalingüística en el bilingüismo no solo enriquece la competencia lingüística, sino que también promueve el desarrollo de habilidades cognitivas superiores y ofrece ventajas educativas significativas. Al reconocer y aprovechar estos beneficios, podemos diseñar estrategias educativas más efectivas y apoyar el desarrollo integral de los individuos bilingües, preparándolos mejor para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más globalizado y multilingüe.

Fomentar la conciencia metalingüística en el bilingüismo no es solo una inversión en la capacidad lingüística de los individuos, sino también en su desarrollo cognitivo, académico y sociocultural, destacando la importancia de promover y apoyar el bilingüismo en nuestras sociedades.

REFERENCIAS



- Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), 207–245. <https://doi.org/10.3102/0034654310368803>
- Adi-Japha, E., Berberich-Artzi, J., & Libnawi, A. (2010). Cognitive flexibility in drawings of bilingual children. *Child Development*, 81(5), 1356–1366. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01477.x>
- Ahmad, A. (2020). The efficacy of metalinguistic awareness instruction for enhancing Reading comprehension of primary school students. *Aegaeum Journal*, 8 (8), 1730-1752.
- Andrés, M., Urquijo, S., Navarro Sierra, J., Aguilar Villagrán, M., y Canet, L. (2014). Relación de las habilidades metalingüísticas con la adquisición y consolidación de la lectura. *Revista de psicología y educación*, 9(1), 71-84. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/102.pdf>

- Athanasopoulos, P., Dering, B., Wiggett, A., Kuipers, J. R., & Thierry, G. (2010). Perceptual shift in bilingualism: brain potentials reveal plasticity in pre-attentive colour perception. *Cognition*, 116, 437–443
- Bermúdez Jiménez, J., y Fandiño Parra, Y. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de La Salle*, (59), 99-124. <https://revistauls.lasalle.edu.co/files-articles/ruls/vol2012/iss59/8/fulltext.pdf>
- Bialystok, E. y Bouchard-Ryan, E. (1985). A metacognitive framework for the development of first and second language skills. En D. L. Forrest-Pressley, G. E. Mackinnon y T. Gary Waller (Eds), *Metacognition, cognition and human performance* (Vol. 1 Theoretical perspectives, pp. 207-252). Academic Press.
- Bialystok, E. and Shapero, D. (2005) Ambiguous Benefits: The Effect of Bilingualism on Reversing Ambiguous Figures. *Developmental Science*, 8, 595-604. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-7687.2005.00451.x>
- Bialystok, E. (2009). *Bilingualism: the good, the bad, and the indifferent*. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(1), 3–11. <https://doi.org/10.1017/S1366728908003477>
- Bialystok, E. (2015). Bilingualism and the development of executive function: The role of attention. *Child development perspectives*, 9(2), 117-121. <https://doi.org/10.1111/cdep.12116>
- Bialystok, E. & Craik, F. I. (2010). Cognitive and linguistic processing in the bilingual mind. *Current Directions in Psychological Science*, 19(1), 19–23.
- Bloomfield, L. (1935). *Language*. George & Unwin.
- Chaney, C. (1992). Language development metalinguistic skills and print awareness in 3 -year- old children. *Applied Psycholinguistics*, 13, 485-514.
- Chaney, C. (1994). Language development metalinguistic awareness and emergent literacy skills of 3 year-old children in relation to social class. *Applied Psycholinguistics*, 15, 371-394.
- Chaney, C. (1998). Preschool language and metalinguistic skill are link to reading success. *Applied Psycholinguistics*, 19, 433- 446.
- Cook, V. (1992). Evidencia de multicompetencia. *Aprendizaje de idiomas*, 42 (4), 557-591.
- Craik, F., Bialystok, E., y Freedman, M. (2010). Delaying the onset alzheimer disease. Bilingualism as a form of cognitive reserve. *Neurology*, 75 (19), 1726-1729. https://www.researchgate.net/publication/47718040_Delaying_the_onset_of_Alzheimer_disease_Bilingualism_as_a_form_of_cognitive_reserve
- Cummins, J. (1978). Bilingualism and the development of metalinguistic awareness. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 9(2), 131–149. <https://doi.org/10.1177/002202217892001>

- Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la escritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje*, 31(3), 333-345. <https://www.caligrafix.cl/files/investigaciones/Como-facilitar-el-aprendizaje-inicial-de-la-lectoescritura-Papel-de-las-habilidades-fonologicas-Sylvia-Defior.pdf>
- Díaz, R., y Bert, L. (1992). *Private speech: From social interaction to self-regulation*. Lawrence Erlbaum.
- Flórez, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S., Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y Función*, (18), pp. 15-44. <https://www.redalyc.org/pdf/219/21901801.pdf>
- Frawley, W., y Lantolf, J. (1985). Second language discourse: a Vygotskian perspective. *Applied Linguistics*, 6 (1), 19-44. <http://academic.oup.com/applij/article-abstract/6/1/19/171720>
- Gold, B. T., Kim, C., Johnson, N. F., Kryscio, R. J., & Smith, C. D. (2013). Lifelong bilingualism maintains neural efficiency for cognitive control in aging. *The Journal of Neuroscience*, 33, 387-396. doi:10.1523/jneurosci.3837-12.2013
- Gombert, J. (1992). *Metalinguistic development*. Harvester: Wheatsheaf.
- Gombert, J. E. (2003). Implicit and Explicit Learning to Read: Implication as for Subtypes of Dyslexia. *Current Psychology Letters: Behaviour, Brain & Cognition*, 10(1). <https://journals.openedition.org/cpl/202>
- Halliday, M. (1975). *Learning how to mean: explorations in the development of language*. Edward Arnold.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. FCE.
- Hamers, J. y Blanc, M. (2009). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511605796>
- Herrera, L. (2019). Procesamiento Cerebral del Lenguaje: Historia y evolución teórica. *Fides et Ratio*. 17(17), 101-130. <https://www.scienceopen.com/document?vid=49eafa79-b8a2-4399-ae32-b6a6226d2865>
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J.B. Pride and J. Homlmes (eds), *Sociolinguistics*, 269-285. Harmondsworth.
- Karmiloff-Smith, A. (1986). From meta-processes to conscious access: Evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition*, 23(2), 95-147. <https://childes.talkbank.org/access/Eng-UK/0docs/Karmiloff-Smith1986.pdf>
- Krizman, J. & Marian, V. (2015). *Neural consequences of bilingualism for cortical and subcortical function*. In Schwieter, J. W. (Ed.), *The Cambridge handbook of bilingual processing* (pp. 614-630). Cambridge University Press.

- Lantolf, J. P. y S. Thorne. 2006. *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford University Press.
- Luria, A. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Visor
- Mackey, W. F. (1962). The description of bilingualism. *Canadian Journal of Linguistics*, 7, 57-85.
- Mariángel, S. y Jiménez, J. (2015). Desarrollo de la conciencia sintáctica y fonológica en niños chilenos: un estudio transversal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(1), 1-7. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342016000100001
- Martínez, G. (2006). *Mexican americans and language*. The University of Arizona Press
- Mårtensson, J., Eriksson, J., Bodammer, N. C., Lindgren, M., Johansson, M., Nyberg, L., & Lövdén, M. (2012). Growth of language-related brain areas after foreign language learning. *NeuroImage*, 63(1), 240-244.
- Moreira, M. (2012). La Teoría del Aprendizaje Significativo Crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea. *Unión* 31, pp. 9-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5898461>
- Myyake, A., Emerson, M., y Friedman, M. (2000). P. Assessment of executive functions in clinical settings: Problems and recommendations. *Seminars in Speech and Language*, 21 (2), 168-183. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10879548/>
- Ratner, C. (2002). *Cultural psychology: Theory and method*. Kluwer Academic/ Plenum Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0677-5>
- Siguán, M. (1987). *Actividades de Lev S. Vygotsky*. Anthropos
- Siguan, M., y Mackey, W. (1996). *Educación y bilingüismo*. Santillana
- Stuss, D. T. & Alexander, M. P. (2000). Executive Functions and the frontal lobes: a conceptual view. *Psychology Research*, 63, pp. 289-298. Doi: 10.1007/ s004269900007.
- Tirapu-Ustároz, J., García-Molina, A., Luna-Lario, P., Roig-Rovira, T., y Pelegrín-Valero, C. (2008). Modelos de funciones y control ejecutivo (I). *Revista de neurología*, 46(11), 684-692. <https://pavlov.psyciencia.com/2012/10/Modelos-de-funciones-y-control-ejecutivo.pdf>
- Tunmer, W., Herriman, M. & Nesdale A. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, 23, 134-158.
- Valdés, G., & Figueroa, R. A. (1994). *Bilingualism and testing: A special case of bias*. Ablex Publishing
- van Kleeck, A. (1994). Metalinguistic development. In Wallach, G., & Butler, K. (Eds.), *Language learning disabilities in school-age children and adolescents: Some principles and applications* (pp. 53-98). Merrill.

- Vogostsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ed. Científico técnica.
- Wertsch, J. V. (1985) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós
- Weinreich, U. (1953), *Language in contact. Findings and problems*. Publications of the linguistic Circle of New York.
- Wimmer, M. C., & Marx, C. (2014). Inhibitory processes in visual perception: A bilingual advantage. *Journal of Experimental Child Psychology*, 126, 412-419. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2014.03.004>
- Yang, S., Yang, H., & Hartanto, A. (2016). *Effects of script variations on executive attention among bilinguals: A comparison between alphabetic and logographic language combinations*. Unpublished paper, Yonsei University.