

**BILINGÜES BICULTURALES:**

**La identificación cultural de los docentes de la Licenciatura en Lenguas Modernas**

Mariana Jiménez Sanz y María Alejandra Castro Arocha

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Licenciatura en Lenguas Modernas

Bogotá D.C

2020

**BILINGÜES BICULTURALES:**

**La identificación cultural de los docentes de la Licenciatura en Lenguas Modernas**

Mariana Jiménez Sanz y María Alejandra Castro Arocha

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en Lenguas Modernas

Asesor: William Enrique Sánchez Amézquita

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Licenciatura en Lenguas Modernas

Bogotá D.C

2020

# Tabla de Contenido

<b>Agradecimientos.....</b>	<b>5</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>6</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Fase de formulación del problema de investigación .....</b>	<b>9</b>
1.1. Situación problema en contexto.....	9
1.2. Pregunta de investigación .....	18
<b>2. Fase de establecimiento de objetivos .....</b>	<b>20</b>
2.1. Objetivo general.....	20
2.2. Objetivos específicos .....	21
<b>3. Fase de justificación .....</b>	<b>21</b>
3.1. Elementos para un balance del estado de la cuestión .....	21
3.2. Importancia del problema .....	32
<b>4. Marco teórico-conceptual.....</b>	<b>36</b>
4.1. Modelos de adquisición de segundas culturas .....	36
4.2. Bilingüismo.....	38
4.2.1. Individuo bilingüe.....	40
4.3. Cultura.....	43
4.4. Biculturalismo.....	45
4.4.1. Individuo bicultural.....	46
4.5. Alternancia de marcos culturales .....	49

4.6. Identidad .....	50
4.6.1. Identidad lingüística .....	52
4.6.2. Identidad cultural .....	54
4.6.3. Identificación .....	55
<b>5. Marco metodológico.....</b>	<b>57</b>
5.1. Tipo de investigación y enfoque .....	57
5.2. Población.....	58
5.3. Instrumentos.....	59
5.4. Metodología específica .....	62
<b>6. Análisis de resultados .....</b>	<b>70</b>
6.1. Metodología de análisis de resultados .....	70
6.2. Análisis del perfil de bilingüismo .....	71
6.3. Análisis del perfil de biculturalismo .....	78
6.4. Análisis de las 15 preguntas de la entrevista semiestructurada .....	84
<b>7. Conclusiones .....</b>	<b>92</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>98</b>
<b>Anexo: Formato de entrevista para el docente.....</b>	<b>104</b>

## **Agradecimientos**

A nuestros padres, por la guía y la paciencia que nos brindaron en el desarrollo de este trabajo de grado, gracias por su apoyo incondicional durante todo nuestro proceso universitario, sin ustedes no habríamos podido lograr una culminación exitosa de esta etapa de nuestras vidas. También queremos darle nuestros más sinceros agradecimientos a nuestro querido asesor William Sánchez Amézquita por todo su acompañamiento y orientación. Gracias por creer en este trabajo desde el comienzo, por toda la información suministrada y por estar presente durante todo este proceso de elaboración del ejercicio de investigación formativa. Finalmente, agradecemos a todas las personas que nos colaboraron y participaron en nuestra investigación, especialmente a los docentes, en los que se inspira este trabajo de grado.

¡Muchas gracias a todos!

## **Resumen**

A partir de la revisión de fuentes mediáticas y científicas, así como de experiencias propias y ajenas, se reconoce que los bilingües y sus interlocutores perciben diferencias significativas en sus interacciones en su L1 y L2, asociadas con la capacidad de alternar marcos culturales. Mediante el acercamiento a estudios y reflexiones sobre la relación lengua-cultura, se señala la dificultad para dar cuenta del estatus bicultural de los bilingües y la construcción de sus identidades culturales, que tienen lugar a través de su adquisición o aprendizaje lingüístico. En esta investigación, se entrevistaron 10 docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, para analizar sus perfiles de bilingüismo y biculturalismo, e indagar acerca de su(s) identidad(es) cultural(es). Entre los resultados se destaca el perfil bicultural de los participantes y su identificación con una o ambas culturas en diferentes grados. Resultan también significativos en el análisis: (1) la capacidad de adaptación y alternancia de sus esquemas culturales; (2) la experiencia de inmersión en contextos culturales en los que se habla la lengua; (3) el acento adquirido; (4) la participación en contextos (in)formales y espacios de ocio; (5) la riqueza alcanzada en sus repertorios léxicos y (6) la capacidad de expresar sus formas de ser, de pensar y de sentir en ambas lenguas. A través del análisis de estos aspectos, se concluyó que mediante el uso, las experiencias y el conocimiento lingüístico, los individuos acceden a las culturas e incorporan valores, formas de pensar y comportamientos de las comunidades de habla a su identidad cultural y/o personal.

**Palabras clave:** bilingüismo, biculturalismo, identidad cultural, alternancia de marcos culturales, lengua y cultura.

## **Abstract**

From the review of media and scientific sources, as well as from own and other people's experiences, it is recognized that bilinguals and their interlocutors perceive significant differences in their interactions in their L1 and L2, associated with the ability to alternate cultural frameworks. By approaching studies and reflections on the relationship between language-culture, the difficulty of accounting for the bicultural status of bilinguals and the construction of their cultural identities, which take place through their linguistic acquisition or learning, is pointed out. In this research, 10 bilingual teachers of the Modern Languages Degree of the Pontificia Universidad Javeriana were interviewed to analyze their profiles of bilingualism and biculturalism, and to inquire about their cultural identity(ies). Among the results, the bicultural profile of the participants and their identification with one or both cultures to different degrees stand out. Other significant aspects in the analysis are: (1) the ability to adapt and switch their cultural frameworks; (2) the experience of immersion in cultural contexts where the language is spoken; 3) the accent acquired; (4) participation in (in)formal contexts and leisure spaces; (5) the richness achieved in their lexical repertoires and (6) the ability to express their ways of being, thinking and feeling in both languages. Through the analysis of these aspects, it was concluded that through the use, experiences and linguistic knowledge, individuals access cultures and incorporate values, ways of thinking and behaviors of the speaking communities into their cultural and/or personal identity.

**Key words:** bilingualism, biculturalism, cultural identity, cultural frame switching, language and culture.

## **Résumé**

À partir de l'examen des sources scientifiques et médiatiques, ainsi que des expériences propres et externes, il est reconnu que les bilingues et leurs interlocuteurs perçoivent des différences significatives dans leurs interactions dans leurs L1 et L2, associées à la capacité d'alterner les cadres culturels. En abordant des études et des réflexions sur la relation langue-culture, la difficulté de rendre compte du statut biculturel des bilingues et de la construction de leurs identités culturelles, qui ont lieu à leur acquisition ou leur apprentissage linguistique, est mise en évidence. Dans cette recherche, 10 enseignants bilingues du Baccalauréat en Langues Modernes de l'Université Pontificale Javeriana ont été interviewés, pour analyser leurs profils de bilinguisme et de biculturalisme, et renseigner sur leur identité(s) culturelle(s). Les résultats mettent en évidence le profil biculturel des participants et leur identification avec une ou les deux cultures à des degrés différents. Sont également significatifs dans l'analyse: (1) l'adaptabilité et l'alternance de leurs schémas culturels; (2) l'expérience de l'immersion dans des contextes culturels dans lesquels la langue est parlée; (3) l'accent acquis; (4) la participation dans des contextes (in)formels et des espaces de loisirs; (5) la richesse obtenue dans leurs répertoires lexicaux et (6) la capacité d'exprimer leurs façons d'être, de penser et de ressentir dans les deux langues. L'analyse de ces aspects a permis de conclure que grâce à l'utilisation, aux expériences et aux connaissances linguistiques, les individus accèdent aux cultures et intègrent les valeurs, les modes de pensée et les comportements des communautés de langue dans leur identité culturelle et / ou personnelle.

**Mots clés:** bilinguisme, biculturalisme, identité culturelle, alternance de cadres culturels, langue et culture.



## **BILINGÜES BICULTURALES:**

### **La identificación cultural de los docentes de la Licenciatura en Lenguas Modernas**

*La lengua es el lugar donde las verdaderas y posibles formas de organización social y sus probables consecuencias sociales y políticas son definidas y disputadas. Sin embargo, también es el lugar donde nuestro sentido de nosotros mismos, nuestra subjetividad, se construye.*

*-Weedon, 1997-*

## **Introducción**

El documento presentado a continuación corresponde al ejercicio de investigación formativa de las estudiantes Mariana Jiménez Sanz y María Alejandra Castro Arocha, como trabajo de grado del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Desarrollado en el escenario de la lingüística aplicada, este trabajo tiene como propósito destacar, a grandes rasgos, que los contextos de bilingüismo comparten escenario con el biculturalismo y la construcción de identidades culturales.

## **1. Fase de formulación del problema de investigación**

### **1.1. Situación problema en contexto**

Un proverbio chino dice: “Aprender una lengua es tener más de una ventana por la cual observar el mundo”. Este mensaje transmite la importancia de la lengua como el elemento con el que el ser humano entiende y se relaciona con lo que lo rodea. Una de las perspectivas que esta analogía da a entender es la de la lengua como un medio para el conocimiento y el multilingüismo

como los diversos caminos para acceder a él. En todo caso, esta investigación pretende ver la lengua como un medio para la comunicación de lo externo y lo interno (tal como una ventana). Este punto de vista sugiere que la lengua no solo es un vehículo de saberes, sino que tiene también un papel en la construcción de uno mismo, y de aquello que nos relaciona con el exterior. Entonces, es importante cuestionarse si el manejo de distintas lenguas implica o no múltiples construcciones o configuraciones de sí mismo.

Basados en lo anterior, es de particular interés para este trabajo de grado entender la dimensión cultural de los individuos que manejan más de un idioma, ya que tanto en circunstancias de aprendizaje como de adquisición de lenguas, dicha dimensión puede ser pasada por alto. De hecho, es precisamente en estos contextos de bilingüismo en los que se da la observación que abre paso a este ejercicio de investigación.

Los bilingües, especialmente las personas inmersas en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, se encuentran en contextos laborales, académicos o personales, que demandan o ameritan el pasar de una lengua a otra, lo que se conoce como *alternancia de código (code-switching)* en los procesos de comunicación. Mediante esta acción, los interlocutores tienen la oportunidad de percibir diferencias sustanciales de las lenguas (gramática, pronunciación, etc.) o, aún más peculiar, de los individuos que hacen uso de ellas, cuyos cambios en sus maneras de interactuar pueden bien ser sutiles o evidentes.

Ejemplificando lo anterior, en un video disponible en la plataforma de YouTube, los políglotas Matthew Youlden (embajador de idiomas de +Babbel) y Luca Lampariello (fundador de Lampariello Language Coaching) discuten sobre, como se indica el título, *Cambiar de idioma, acento y personalidad* (2015). En el video, los interlocutores dialogan acerca de las lenguas, al mismo tiempo que alternan códigos. Una observación de Youlden, por ejemplo, es: “Bueno,

siempre eres tú, y siempre lo serás, pero te comportas de manera diferente en otro idioma. Eres diferente en alemán, o en español, o en italiano, o en portugués”, a la que Lampariello agrega: “Es parte de tu personalidad. El acento, la manera de hablar, la pronunciación son parte de tu identidad”.

A partir de esta conversación, es posible reflexionar, en primer lugar, acerca de cómo la lengua ha moldeado diversas realidades en estas personas con respecto a la construcción de quiénes son y, en segundo lugar, de cómo esta cuestión termina teniendo un vínculo con factores culturales, más concretamente, con comunidades específicas de habla. Esto quiere decir que aspectos lingüísticos como el acento, la entonación, el ritmo y la manera de hablar, por mencionar algunos, parecieran ser el resultado de la apropiación de esquemas culturales que configuran, de cierta forma, maneras de ser y de comportarse.

Por otro lado, la experiencia personal de las autoras de este ejercicio investigativo también ha sido significativa al respecto. El trabajo como agente de call center en inglés le permitió a Mariana Jiménez Sanz discutir con sus colegas acerca de aquellos rasgos o características expresivas que aparecen, desaparecen o se transforman dependiendo de la lengua. Muchas personas coincidían en el reconocimiento de este fenómeno tanto en los otros como en sí mismos sin poder explicar realmente de qué se trataba. Si bien era sencillo percibir los cambios, conllevaba un proceso más profundo y minucioso el identificarlos, caracterizarlos y categorizarlos. Algunos los adjudicaban a un cambio de personalidad (como si su L2 expusiera características diferentes de sí mismos), mientras que otros solo reconocían que tendían a copiar el acento que más escuchaban hasta que se convirtió en un patrón de habla.

No obstante, en este contexto laboral, se presentaba una situación en común: el nivel de dominio del inglés para la comunicación con los usuarios no llegaba a ser suficiente para poder

resolver sus tareas; mientras los estadounidenses se comunicaban como de costumbre, los colombianos hacían un esfuerzo para entender expresiones, variedades de acentos, etc. No podían transmitir seguridad a las personas como querían y, ciertamente, la actitud de las mismas hacia los latinos y su manera de hablar eran peyorativas. En respuesta, los agentes empezaron, de manera inconsciente, a adoptar los acentos y las formas de expresarse de los norteamericanos para sonar lo más nativo posible. Esta acción condujo a un mayor grado de aceptación por parte de la población de habla inglesa del otro lado de la línea.

Asimismo, como estudiante de la Licenciatura, María Alejandra Castro Arocha interactuó con estudiantes y profesores bilingües del programa universitario (algunos de ellos extranjeros) que hicieron observaciones al respecto. Una docente de inglés de procedencia colombo-estadounidense, comentó: “Hay una parte de mí que las personas no conocen si hablo únicamente en español, por ejemplo, mi sentido del humor. Siento que si una persona solo me conoce en español, y no en inglés, deja de conocer una parte de mí”. Un docente francés residente en Bogotá, de igual manera, mencionó: “Al llegar a Colombia sentí que debía adaptar muchas cosas: mi manera de expresarme, la formalidad, la manera en la que uno se dirige a los demás, el espacio personal, la gestualidad o el movimiento de las manos, para encajar y poder hacerme entender”.

Un hecho relevante para el planteamiento de este proyecto de investigación, igualmente, fue la afirmación de muchos estudiantes que perciben un cambio, ya sea ligero o drástico, en el tono de voz, las actitudes, las formas de expresión y el comportamiento de sus docentes y de sí mismos (a medida que van avanzando en su proceso de adquisición) cuando comparan sus maneras de expresión en las lenguas que manejan. Incluso, muchos de estos estudiantes también comentaron que este fenómeno parecería un cambio en la forma de ser, cuando hablan otra lengua.

Gracias a esta fase exploratoria, se comenzó con la búsqueda de conceptos y bases teóricas

en las que este tema tuviera precedentes, así como artículos que respondieran preguntas relacionadas con nuestro objeto de estudio. En resumen, se recopiló información de los conceptos más pertinentes: *bilingüismo*, *biculturalismo*, *alternancia de código (code-switching)* y *alternancia de marcos culturales*<sup>1</sup> (AMC), y de los estudios que los vinculan con la tricotomía: *lengua, identidad y cultura*. A partir de esto, se ahondó en el estado del arte de la investigación, y las diversas perspectivas multidisciplinares.

Es necesario mencionar que en un principio, este trabajo reconoció la personalidad como un elemento clave en la profundización del tema investigativo. Esto se debió, principalmente, a que muchas de las características que los bilingües (compañeros, colegas, docentes y personas en los medios) identificaban en su reflexión como cambios, equivalían a rasgos propios de la personalidad. Algunos de esos aportes fueron: “Yo me siento más extrovertido en italiano que en español”, o “Me parece que en inglés soy un poco más habladora, mientras que en español soy muy tímida”, entre otros. Los resultados de la búsqueda en materia de personalidad nos llevaron a revistas, periódicos, blogs, artículos y conferencias, como la revista de +Babel, en donde se publica un artículo titulado *Cambio de personalidad y locura transitoria: cómo te cambia un idioma* (2015), por Federico Prandi; la página de Idioplus, con su artículo *¿Pueden diferentes idiomas cambiar tu personalidad?* (2017); el estudio *Comparación de rasgos de personalidad entre estudiantes dominicanos de 4to. de bachillerato bilingües y monolingües* (2007) de Barouch Gilbert, Vargas y Valeirón; entre otros. Del mismo modo, gran cantidad de hablantes bilingües se han pronunciado para dar cuenta de sus experiencias a través de plataformas como YouTube (*doyouknowellie*, *5-minute language*, *DontTrustTheRabbit*, entre otros).

En suma, nuestra búsqueda referente a los cambios de personalidad nos condujo hasta un

---

<sup>1</sup> Traducción propia, en inglés se conoce como *Cultural Frame Switching*.

estudio titulado *Do bilinguals have two personalities? A special case of Cultural Frame Switching* (2006), de Ramírez-Esparza, Gosling, Benet-Martínez, Potter y Pennebaker. Este estudio proporcionó una perspectiva científica y académica de nuestro objeto de estudio. En efecto, la investigación de Ramírez-Esparza et al. (2006) parte de la misma observación que deseamos proponer en este trabajo investigativo: “frecuentemente ha sido notado, algunas veces por ellos mismos, que los bilingües expresan diferentes personalidades cuando hablan diferentes lenguas<sup>2</sup>” (p.100). Asimismo, el estudio tiene la premisa de que “los bilingües tienden a ser biculturales” (p. 100). En todo caso, la investigación del año 2006 menciona que “la lengua debería ser una señal lo suficientemente fuerte para activar una respuesta y la personalidad debería ser lo suficientemente maleable para cambiar en respuesta de las señales<sup>3</sup>” (p. 101).

A partir de lo anterior, se puede tomar en consideración que la *personalidad* es un constructo psicológico que involucra mucho más que los cambios que se pueden observar en los bilingües. Por esta razón, se pretende abordar el tema planteado desde una perspectiva sociocultural, ya que, en calidad de estudiantes de lenguas modernas, no tenemos las herramientas necesarias para proporcionar resultados consistentes en ese campo del conocimiento.

Aún así, el estudio de 2006 ahonda en un término clave en la perspectiva sociocultural: *la alternancia de marcos culturales*. Se refiere al acto que, en los bilingües, tiene lugar en la alternancia de código, como lo mencionan Ramírez-Esparza et al. (2006) caracterizado por “el cambio de valores y atributos en la presencia de estímulos culturales relevantes” (p. 100). Esto nos sugiere una visión mucho más amplia de los individuos bilingües: Se trata de sujetos que han desarrollado la capacidad de alternar sus esquemas culturales, junto con sus lenguas, a favor del contexto sociocultural en el que estén inmersos. Si bien esta realidad da cuenta de una dimensión

---

<sup>2</sup> Traducción propia

<sup>3</sup> Traducción propia

cultural presente en los contextos de bilingüismo, también permite que entendamos desde diferentes puntos de vista las observaciones que hemos propuesto.

En primer lugar, es válido reflexionar que los cambios que se perciben en la interacción de los bilingües, cuando alternan los códigos, pueden corresponder a las diferencias sustanciales de las culturas, referentes a las maneras de comunicación de las comunidades, y se evidencian en la interacción de los individuos. Estos cambios, bajo esta lógica, pueden variar dependiendo del grado de similitud o diferencia en las formas de expresión de estas culturas. Ramírez-Esparza et al. (2006, citado de Idioplus, s.f.) señalan: “La lengua<sup>4</sup> no puede separarse de los valores culturales de ese idioma”; “te ves a ti mismo a través de los valores culturales de la lengua que estás hablando”.

En ese caso, el fenómeno no vendría a ser una cuestión meramente subjetiva, como la personalidad de cada individuo, ya que no se trata de las características de los sujetos sino de los aspectos comunicativos de las culturas de las lenguas. No obstante, esto puede llegar a ser confuso, ya que, de alguna forma, la cultura moldea parte de nuestra personalidad. Esto se relaciona a la teoría sociocultural del psiquismo humano de Vygotsky, en la que psicólogo ruso propone que la continua interacción social es la base del comportamiento humano. En el texto titulado *La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica* (2006), Lucci menciona: “Vygotsky considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultaron de la interacción del individuo con su contexto cultural y social” (p.9). La profesora Smith de la Universidad de Costa Rica, en su texto *Formación de la Personalidad desde una Perspectiva Cultural y Dinámica de la Personalidad en Situaciones de Cambio* (2009), también comenta: “ni el bagaje cultural, ni el genético, se pueden dar por aparte, ambos forman una combinación indivisible, que limita en

---

<sup>4</sup> (sic.) Lenguaje

gran parte la clara definición de cuál es la mayor influencia en el desarrollo de la personalidad” (p.3). Posteriormente señala: “Cada cultura motiva a los individuos a perpetuarla y cada individuo a su vez, se siente realizado a través de su cultura” (p.3).

A partir de esta reflexión, se podría afirmar que la capacidad de los bilingües de manifestar, a través de sus interacciones, la apropiación de dos esquemas culturales no es gratuita. Es posible considerar que, a través de la lengua, los individuos acceden a la cultura de las comunidades que hacen uso de ella; se instruyen en las diversas maneras de ser y de expresarse. En otras palabras, se embarcan en un proceso en el que buscan “encontrar su voz” y manifestar quiénes son en un nuevo sistema de códigos.

Entonces, puede que este proceso involucre la búsqueda de un sentido de pertenencia cuyo fin sería aprender a ser parte de una cultura a través de las maneras de expresarse con la lengua. Además, estos cambios particulares en la interacción, bien conocidos por los interlocutores y sus espectadores, podrían ser la evidencia de procesos internos inherentes a la dimensión cultural. Sin embargo, desconocemos a ciencia cierta las particularidades de la realidad de los bilingües respecto a este tema. Si bien la lengua y la cultura comprenden aspectos diferentes, hasta el momento no es común que los bilingües se consideren igualmente biculturales o, aún más, que tengan un sentido de pertenencia con su segunda cultura (C2).

Siendo así, el concepto de *identidad* pareciera ser mucho más adecuado para entender los procesos de la dimensión cultural de los bilingües, desde el alcance de este trabajo de grado. Este es definido por Beljić, de la universidad de Belgrado en su texto *La construcción de las identidades lingüísticas* (2015). Ella afirma: “La identidad es lo que somos, la continuidad de propiedades esenciales que nos definen. Es la imagen de uno mismo, un conjunto de representaciones mentales, valoraciones e ideas que uno forma sobre su propio yo” (p.89). Más tarde agrega:



No es algo innato, sino se construye a lo largo de la vida de un individuo, y está compuesta por (...) la identidad personal que implica las diferencias personales que nos difieren de otros y nos caracterizan como individuos únicos, y la identidad social o cultural que determina las personas en entorno social, cultural e histórico. (p, 89)

Desde esta perspectiva, es relevante analizar que las identidades son un punto relevante en materia de la investigación, ya que involucran diversas dimensiones de uno mismo (social, cultural, lingüística, etc.). Además, en este caso, son un asunto que le compete a la lingüística aplicada que, según el Centro Virtual Cervantes (s.f.), se encarga de la aplicación de la lingüística a la resolución de diversos problemas en otras áreas de la experiencia humana, en las que está implicado el uso de la lengua. Precisamente, este ejercicio de investigación pretende analizar cómo el escenario del bilingüismo podría abrir paso al biculturalismo y a la construcción de identidades culturales.

En definitiva, este panorama devela un escenario llamativo para la investigación. En nuestra búsqueda, se encontró que el tema del presente trabajo de grado guarda una relación (teórica-conceptual) cercana con estudios y textos que datan desde el año 1903 al 2018. No obstante, consideramos que para una comprensión clara de la relación entre el bilingüismo (teniendo en cuenta el nivel y los tipos<sup>5</sup>) y su conexión con el biculturalismo y la identificación cultural, se requieren más aportes investigativos a los cuales deseamos contribuir. Consideramos que la caracterización de los procesos y las dinámicas que suceden en estos contextos son un aporte significativo tanto para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, como para la correcta interpretación y valoración de los individuos que, por diferentes circunstancias, se adentran en

---

<sup>5</sup>Ramírez (2014): bilingüismo compuesto, coordinado, simultáneo, secuencial, temprano, tardío, balanceado, semilingüismo, dominante, aditivo, sustractivo y social.

estos contextos.

## **1.2. Pregunta de investigación**

La pregunta de investigación de este trabajo de grado surge a través de la observación de compañeros, colegas y, principalmente, docentes. El factor común de todos es, por un lado, el bilingüismo y, además, que están inmersos en contextos laborales, académicos y personales que ameritan el uso de ambas lenguas y, por ende, la alternancia de código. En cuanto a las observaciones realizadas en la fase exploratoria, se resalta el cambio en la interacción de los docentes mediante el uso de su L1 o L2, lo que podría estar relacionado con la capacidad de alternar marcos culturales. Consideramos que tal habilidad se podría dar por la adopción de los aspectos culturales que se reflejan en el uso de la lengua.

En otras palabras, puede que estos individuos tengan la capacidad de aprender a ser culturalmente competentes en el transcurso de su aprendizaje y adquisición del idioma, a través de sus interacciones. Estas evidencian que su calidad de bilingües les ha otorgado un acceso a una dimensión en la que deseamos profundizar: la dimensión cultural. Se decide, entonces, abordar la temática desde una perspectiva sociocultural.

Algunos estudios ya han ahondado en esta materia. Uno de los más notables ha sido el artículo titulado *Bicultural bilinguals* (2015) de Grosjean. Este trata de dos componentes distintos del conocimiento englobados en una misma realidad: los bilingües biculturales. Se trata de individuos que usan dos o más lenguas en su diario vivir que, además, interactúan en dos o más culturas (Grosjean, 2015). La realidad propuesta por Grosjean permite reflexionar en torno a las observaciones del presente trabajo de grado. Dichas observaciones pueden dar a entender que podrían existir ciertas particularidades en los procesos de adquisición y aprendizaje, y en las

experiencias con la lengua que permitan a estos individuos construir mucho más que un nivel de proficiencia mediante el conocimiento lingüístico.

Además de la biculturalidad, existe otro aspecto importante de la dimensión cultural: la identificación con la cultura, que de igual manera hace parte del campo de la sociolingüística. Tong y Cheung (2011, citado en Schroeder, Quoc Lam. y Marian 2015) señalan: “aprendiendo una segunda lengua, los bilingües ganan acceso a una segunda cultura permitiéndoles aprender, participar y potencialmente identificarse con esa cultura<sup>6</sup>” (p. 1). Asimismo, en el estudio *Linguistic Predictors of Cultural Identification in Bilinguals*, Schroeder et al. (2015) mencionan que “la lengua está relacionada con la identificación cultural en bilingües” y se propone indagar en aquellos “aspectos del bilingüismo que son relevantes para la identidad cultural<sup>7</sup>” (p. 2).

Además de ello, la identidad y la biculturalidad guardan una especial relación cuando se trata de estudios relativos a la tricotomía lengua-identidad-cultura. Grosjean (2015), de hecho, señala que “la identidad no es una característica esencial de la biculturalidad”; sin embargo, “esta ha sido una parte central en la investigación del biculturalismo” (p. 582).

Si bien estos puntos son clave para entender el papel que juega la cultura en los contextos de bilingüismo, también es válido señalar que los bilingües no siempre son biculturales. De hecho, Grosjean (2015), menciona: “es claro que los individuos pueden ser no solo biculturales y bilingües, sino también biculturales y monolingües, monoculturales y bilingües, así como monoculturales y monolingües<sup>8</sup>” (p. 573). Además de eso, entendemos que, incluso, estos individuos pueden o no identificarse con las culturas de las lenguas.

---

<sup>6</sup> Traducción propia

<sup>7</sup> Traducción propia

<sup>8</sup> Traducción propia

Esta cuestión deja un interrogante que resulta problemático para entender la dimensión cultural de los que manejan más de una lengua. Si bien encontramos que el bilingüismo puede conducir o no al biculturalismo y a la identificación cultural, desconocemos los factores asociados a esta posibilidad. Creemos que el develar esos aspectos importantes para el biculturalismo y la identificación cultural puede acercarnos a la comprensión de la relación *lengua-cultura*.

Por consiguiente, consideramos pertinente analizar a un grupo de bilingües con respecto a su biculturalidad y sus identidades culturales. Entender el proceso de construcción de estos dos aspectos y los factores que determinan esta realidad pueden acercarnos a la comprensión de la relación *lengua-cultura* y aplicarla a la realidad de los individuos que manejan más de un idioma. Por esa razón, este trabajo de grado propone analizar la dimensión cultural presente en el bilingüismo a través del planteamiento de la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los factores que influyen en la construcción de la biculturalidad y la identificación cultural en los individuos bilingües?

## **2. Fase de establecimiento de objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Caracterizar la dimensión cultural de los docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas en relación con su biculturalidad y su identidad cultural.

## **2.2. Objetivos específicos**

1. Reconocer los aspectos del uso, conocimiento y experiencia lingüísticos de los docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas que son relevantes en la dimensión cultural.
2. Establecer si los docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas son biculturales y si se identifican con las culturas de sus lenguas.
3. Identificar los factores que influyen en la biculturalidad y la identificación cultural de los docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

## **3. Fase de justificación**

### **3.1. Elementos para un balance del estado de la cuestión**

Es de gran importancia para un proyecto de investigación identificar el camino recorrido por diferentes investigadores acerca del tema escogido. Es por lo anterior que el desarrollo del proyecto de investigación se ha llevado a cabo mediante la recopilación de documentos académicos que develan el estado del arte.

Antes de dar cuenta de los antecedentes del proyecto, es importante exponer que su carácter es interdisciplinar. Se trata de la convergencia de dos objetos de estudio: el bilingüismo y el biculturalismo. Del mismo modo, el tema de investigación puede cumplir un rol importante en los procesos que estudian otras disciplinas. Una de las que más ha resonado en el proceso investigativo es la psicología, debido a que este campo ha abordado el cambio en la interacción de los bilingües

(actitudes, comportamiento, entre otros) como un fenómeno relacionado con variaciones en la personalidad.

Por otro lado, la interdisciplinariedad de la investigación también es asimilada desde las subcategorías de las grandes áreas de conocimiento, entre ellas: la sociolingüística, la psicolingüística, la psicosociolingüística, la psicología transcultural, entre otras. Con respecto a lo anterior, Clignet (1984), en su reseña del trabajo de Grosjean (1982), señala: “El autor muestra elocuentemente cómo el estudio del bilingüismo necesariamente llega al núcleo de los problemas que enfrentan disciplinas tan distintas como la sociología, la ciencia política, la psicología, la lingüística y la neurología, por nombrar algunas<sup>9</sup>” (p. 140). En otras palabras, esta afirmación da a conocer que el bilingüismo está presente en distintas disciplinas, lo que implica que puede ser estudiado desde diferentes áreas de conocimiento en donde su aproximación varía dependiendo del punto de vista de la disciplina.

Ahora bien, el estado del arte de la cuestión señala que la iniciativa de los investigadores por enfocarse en la relación *bilingüismo-biculturalismo* ha sido relativamente reciente. Si bien el biculturalismo tiene una importancia significativa en la investigación, este no alcanza a abarcar el amplio campo que ha logrado el bilingüismo en este terreno, como lo sustenta el lingüista francés, Grosjean (2015):

La investigación sobre el bilingüismo ha logrado un nivel de reconocimiento bastante impresionante, pero el alcance de la investigación sobre el biculturalismo no ha alcanzado todavía este nivel, a pesar de que la cantidad de investigación dedicada a este campo, relativamente nuevo, va en aumento<sup>10</sup>. (p. 572)

---

<sup>9</sup> Traducción propia

<sup>10</sup> Traducción propia

Lo anterior se refiere a la percepción de las dos áreas de estudio por separado. Entonces, es posible mencionar que el estudio de la relación entre ambas es incipiente. Esto a pesar del creciente nivel de casos de interculturalidad y bilingüismo de las últimas décadas producidos por los hechos que involucran las migraciones, la globalización, entre otros.

Sin embargo, los casos de biculturalidad relacionados con cuestiones migratorias, sociales o políticas, se han dado desde mucho antes de que el bilingüismo y biculturalismo se integraran. Uno de los hechos históricos que han involucrado una migración masiva, por ejemplo, fue la esclavitud de las comunidades africanas alrededor del mundo; esto abrió la oportunidad a la coexistencia de dos culturas. Es en 1903 cuando el sociólogo e historiador estadounidense W. E. B. Du Bois expone el término *double consciousness* en su libro *The souls of Black Folk*. Este término lo utiliza para expresar el cambio de actitudes, patrones de discurso y de comportamiento que los individuos de las comunidades afroamericanas tenían que adoptar para convivir en la sociedad blanca. En este caso, el autor da a conocer que esos elementos que se modifican responden tanto al sentido de pertenencia de la cultura de herencia africana, como al intento de aceptación dentro de esa sociedad racista como un acto de supervivencia.

Con el transcurso del tiempo, el biculturalismo pasó a ser el foco de observación de diversos investigadores con su paulatino crecimiento. En 1982, Grosjean, lanza su primer libro como especialista en el área de la psicolingüística, titulado *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. En este se hace hincapié en los comportamientos de las personas bilingües y biculturales desde la psicolingüística y la neurolingüística del bilingüismo, así como la psicología del individuo bilingüe. Del mismo modo, se discute acerca de la identidad y el comportamiento bicultural (Grosjean, 1982). El psicólogo canadiense John W. Berry, igualmente, publica en 1992 el postulado de la psicología transcultural (*Cross-Cultural Psychology*) como área

de investigación en el que, por cierto, dedica un apartado al análisis del rol de la lengua en estos procesos. En el 93, LaFromboise, Hardin, Coleman y Gerton exponen en su artículo *Psychological Impact of Biculturalism: Evidence and Theory*, los modelos teóricos de los procesos del biculturalismo: *Assimilation Model*, *Alternation Model*, *Multicultural Model* y *Fusion Model*, desde un punto de vista psicológico.

Ahora, para los años 1997 y 2000, dos estudios científicos (*Bringing Culture out in Front: Effects of cultural meaning system activation on social cognition*, 1997, de Hong, Chiu & Kung y *Multicultural Minds A dynamic constructivist approach to culture and cognition*, 2000, de Hong, Morris & Benet-Martínez) utilizaron un término de extrema relevancia para este trabajo de grado: la *alternancia de marcos culturales*. Si bien no se trataba del término *double consciousness*, pues no llegó a ser considerado como una expresión científica, la alternancia de marcos culturales sí guarda una especial relación con aquello que describía Du Bois que le ocurría a la población de afroamericanos casi un siglo atrás.

Ramírez-Esparza et al. (2006), señalan:

A menudo se ha observado, a veces por los propios bilingües, que estos expresan diferentes personalidades cuando hablan en diferentes idiomas. (...) Una de las explicaciones teóricas más convincentes para estos fenómenos es el efecto de alternancia de marcos culturales, donde los individuos biculturales cambian los valores y las atribuciones en presencia de estímulos relevantes para la cultura<sup>11</sup>. (p.100)

Entre las investigaciones que abordan la AMC<sup>12</sup> están la de Hong et al. (2000) y Ramírez-Esparza et al. (2006). El primero trata de una serie de experimentos con detonadores cognitivos

---

<sup>11</sup> Traducción propia

<sup>12</sup> AMC = Alternancia de Marcos Culturales



(*priming*) en el que la estimulación de la experiencia de los individuos bilingües mostraba las culturas internalizadas de los participantes y las maneras en las que ellos las administraban en la medida que eran expuestos a series de símbolos culturales. El segundo estudio, por otro lado, tuvo como objetivo establecer y documentar empíricamente el efecto de la AMC en la población bilingüe español-inglés de Estados Unidos y México. Las investigaciones en dicho estudio concluyeron que aunque efectivamente se pueden presentar cambios en la personalidad, estos son muy sutiles y pueden estar asociados con el aspecto bicultural de los hablantes (Ramírez-Esparza et al., 2006). Es decir, los autores en mención sugieren que esos cambios que se perciben pueden ser el resultado del fenómeno de AMC, el cual refleja la capacidad que tienen los individuos biculturales de cambiar su percepción del mundo según las culturas que han internalizado (Ramírez-Esparza et al., 2006).

Asimismo, *Two Languages, Two Personalities? Examining Language Effects on the Expression of Personality in a Bilingual Context*, escrito por Chen y Bond (2010), partió de exactamente de la misma problemática: “La cuestión de si la personalidad cambia en función del lenguaje es controvertida<sup>13</sup>” (p. 1514). Este estudio examinó la acomodación cultural a través del impacto del uso de la lengua en la personalidad mediante 2 ejercicios investigativos. Como resultado, se comprobó que la presencia de normas culturales y el origen étnico del hablante son factores importantes en la afectación de diversas dimensiones de la personalidad; además, se comprobó la hipótesis de la acomodación cultural al examinar el impacto del uso de la lengua.

Chen y Bond (2010) agregan:

Se sugiere que el uso de un segundo idioma accede a las normas culturales percibidas del

---

<sup>13</sup> Traducción propia

grupo más asociado con ese idioma, especialmente sus perfiles de rasgos prototípicos, activando así las expresiones conductuales de personalidad que son apropiadas en el contexto lingüístico-social correspondiente<sup>14</sup>. (p. 1514)

Las anteriores investigaciones han sido el punto de partida para identificar que la AMC puede estar asociada con el componente cultural de los individuos. De hecho, Hayes y Bryant (2012) en su libro *Psychology of Culture*, señalan que la AMC responde al modelo de alternancia en la adquisición de segundas culturas de LaFromboise et al. (1993) (p. 93). Además, sería posible concluir que este fenómeno da cuenta de la dimensión cultural de los bilingües respecto a su biculturalidad. Ahora, consideremos cómo la biculturalidad guarda relación con la identidad cultural.

En primer lugar, es necesario examinar de qué manera los textos abordan estas dos partes. LaFromboise et al. (1993) hablan, como se mencionó anteriormente, del impacto psicológico del biculturalismo a través de los modelos de adquisición de segundas culturas. Estos modelos pretenden explicar los procesos internos por los que pasan los individuos que desembocan en su biculturalidad. Sin embargo, estos procesos, analizados en detalle, se tratan de cómo las experiencias que tienen estos individuos con la C2 alteran o transforman sus identidades culturales. De cierta forma, la reflexión que los autores realizan en torno al biculturalismo se hace a través de las identidades culturales. Grosjean (2015), de hecho, también menciona la identidad como un aspecto relevante en la biculturalidad de los bilingües. Este dice: “Otros criterios han sido propuestos para definir al individuo bicultural ... Uno se relaciona con la identidad cultural y el hecho de que uno debería ser capaz de identificarse completamente con ambas culturas para ser llamado bicultural”. Sin embargo, el autor agrega que “muchos biculturales solo se identifican con

---

<sup>14</sup> Traducción propia.

una u otra cultura, o algunas veces no se identifican con ninguna” (Grosjean, 2008, citado en Grosjean, 2015).

Lo anterior devela un punto importante para las consideraciones de nuestro ejercicio de investigación. En primer lugar, diversos estudios se han servido de la identidad cultural para entender el biculturalismo e, incluso, se ha tomado como criterio para determinar la biculturalidad de los individuos. Sin embargo, estos individuos pueden o no identificarse con ambas culturas de sus lenguas, así como pueden no identificarse con ninguna. Esto da cuenta del carácter que tiene la identificación (cultural) en la dimensión cultural de los individuos. Grosjean (2015), de hecho, menciona que “la identidad ha sido una parte central en la investigación del biculturalismo<sup>15</sup>”, luego agrega que “la identidad es en gran medida independiente de aspectos como convertirse en bilingüe y bicultural<sup>16</sup>” (p. 582).

De esta manera, la identidad cultural cumple un rol tan independiente como el bilingüismo y el biculturalismo. Es por esta razón, que el trabajo de autores como Norton son de extrema relevancia. En 2009, Norton habla de la identidad y su relación con la lengua en el artículo *Language and Identity*, en contextos educativos. Dicho artículo parte de un cuestionamiento: ¿Qué lleva a un aprendiente de L2 a intervenir en la formación de su identidad? A la que responde con la palabra *motivación*. Es decir, una posible razón por la cual los estudiantes de lenguas entran en un proceso de construcción de la identidad es su motivación para encontrarse a sí mismos en su L2.

El trabajo de Norton es, entonces, relevante para entender las cuestiones de identidad. Para ella, como se menciona en su libro *Identity and Language Learning* (2000), la identidad hace

---

<sup>15</sup> Traducción propia

<sup>16</sup> Traducción propia

referencia a “la manera en la que una persona entiende su propia relación con el mundo, y cómo esa relación es construida a través del tiempo y el espacio, y cómo un individuo entiende las posibilidades para el futuro<sup>17</sup>” (p. 5). Además, es importante resaltar que el propósito de Norton es darle una nueva cara a la adquisición de segundas lenguas. Posteriormente, menciona: “Considero que la teoría de adquisición de segundas lenguas necesita desarrollar el concepto de *identidad* que es comprendido como referencia para estructuras sociales frecuentemente inequitativas que son reproducidas en la interacción del día a día<sup>18</sup>” (p.5).

Complementando lo propuesto hasta el momento, se decidió tomar en cuenta las referencias de los estudios ya mencionados. Entre ellas, resaltó el estudio de 2011 titulado *Cultural identity and language: a proposed framework for cultural globalisation and glocalisation*, por Tong y Cheung. En esta investigación se presentan algunos conceptos clave: *la globalización cultural* y *la glocalización cultural* en el marco de la identidad cultural y su relación con el papel de la lengua. La investigación de 2011 parte de la premisa que la cultura, hoy en día, propone ciertos desafíos para las comunidades. Estas sufren procesos de homogeneización, heterogeneización y glocalización que se dan a través de procesos como la aceptación, el rechazo o la adaptación a las culturas que sobrepasan las fronteras de otras.

Entonces, los autores proponen la hipótesis relacionada con la adaptación hacia las identidades culturales de los extranjeros. En el planteamiento de los conceptos, se aclara que la globalización cultural se refiere a los procesos que la población mundial enfrenta con las diversas culturas. Sin embargo, es la glocalización cultural la que trata de las comunidades de regiones específicas. En esta discusión la lengua toma un papel de suma importancia, ya que “es portadora

---

<sup>17</sup> Traducción propia

<sup>18</sup> Traducción propia

de identidad cultural” (Tong y Cheung, 2011, p. 58).

Los autores también reconocen el impacto que puede tener una identidad cultural sobre otras, ya que existen procesos paulatinos en los que ambas culturas sufren cambios, ellos lo traducen como “un proceso interactivo en el que las identidades culturales pueden alterar otras identidades culturales<sup>19</sup>” (p. 67). De hecho, Tong y Cheung concluyen que las personas tienen que desarrollar competencias multilingües y multiculturales.

Gracias a las últimas investigaciones, la orientación del tema en cuestión se ha dirigido cada vez más al estudio del bilingüismo y el biculturalismo englobados en una misma realidad. Este fue el caso, como se mencionó anteriormente, de *Bicultural Bilinguals* (2015) de Grosjean. El objetivo del artículo, de cierta manera, es cerrar la brecha entre los dos componentes de estudio del bilingüismo y del biculturalismo (el componente lingüístico y cultural) y, asimismo, añadir diferentes temas que pertenezcan a la reflexión de la realidad de esta población: los bilingües biculturales.

Según Grosjean, la identidad y el comportamiento (lingüísticos y culturales) de los individuos son afectados por el proceso de convertirse en un bilingüe bicultural, en el que entran factores esenciales como el devenir de las lenguas y las culturas para esta población. En el desarrollo del texto, el autor esclarece el uso de diferentes conceptos para que sean tratados a la luz de estas dos áreas de conocimiento. Entre ellos se encuentran los conceptos de *individuo bilingüe* e *individuo bicultural*. Del mismo modo, afirma que el biculturalismo y el bilingüismo no son aspectos que sistemáticamente vayan juntos.

---

<sup>19</sup> Traducción propia

Soffieti (1960, citado en Grosjean, 2015) señala:

Las personas pueden ser no solo biculturales y bilingües, sino también biculturales y monolingües (por ejemplo: hablantes que se mudan a un país diferente donde se usa el mismo idioma o miembros de una cultura minoritaria que ya no conocen el idioma minoritario pero que retienen otros aspectos de la lengua) o monoculturales y bilingües (miembros de comunidades diglósicas, habitantes de países con lenguas francas o diferentes idiomas escolares, estudiantes de idiomas extranjeros), así como monoculturales y monolingües<sup>20</sup>. (p.573)

Esta cita nos da a entender que existe multiplicidad en los conceptos del trabajo investigativo. Es cierto que estudios como el de Ramírez-Esparza et al. (2006) señalan que “los bilingües tienden a ser biculturales” (p. 100). Sin embargo, es de extrema relevancia tener en cuenta la subjetividad de los casos, ya que el bilingüismo no equivale al biculturalismo.

Por último, el estudio titulado *Linguistic Predictors of Cultural Identification in Bilinguals*, de Schroeder et al. (2015), parte de la premisa de que la mayoría de la población mundial es bilingüe; estos pueden estar expuestos e identificarse con sus culturas, lo cual hace que la experiencia bilingüe y la identidad cultural estén interconectadas (Schroeder et al. 2015). Asimismo, los autores mencionan que aquellos individuos que aprenden una segunda lengua obtienen acceso a la cultura de esa lengua, lo que les permite aprender, participar y, muy probablemente, identificarse con dicha cultura. Adicionalmente, mencionan a otros autores como Noels y Clément (1996), los cuales afirman que el hecho de adquirir una segunda lengua puede influir en la manera en la que estos individuos bilingües se relacionan con su primera cultura, es

---

<sup>20</sup> Traducción propia

decir la cultura de su lengua materna. Sin embargo, como Schroeder et al. (2015) comentan, para el momento en el que se publicó su texto no se identificaron las relaciones específicas entre el bilingüismo y la identidad cultural. Por ello, los autores centran la investigación en la siguiente pregunta: ¿Qué aspectos del bilingüismo están relacionados con la identificación con la primera y la segunda cultura? Schroeder et al. (2015) escogieron tres aspectos para reconocer la identidad cultural de la población bilingüe: “En el presente estudio, examinamos qué aspectos del conocimiento, uso y experiencia lingüística bilingüe son indicadores de identidad cultural<sup>21</sup>” (p.2). Esto con el propósito de identificar cuáles factores lingüísticos predicen una identificación para la primera y segunda cultura.

En resumen, podemos recopilar, a través de todo el recorrido, la investigación de diversos autores que aportan significativamente a la comprensión de nuestro objeto de estudio. En primer lugar podemos identificar que, la lengua guarda una relación estrecha con la cultura. Gracias a este vínculo, suponemos que existe la posibilidad de que el bilingüismo sea el contexto del biculturalismo y viceversa o, aún más, que podamos destacar una población desde esos ámbitos: los bilingües biculturales. Se trata de individuos que manejan dos o más lenguas y se encuentran inmersos en dos o más culturas. Además, se tiene conocimiento que su carácter bicultural tiene una relación con su identidad, dando a entender que esta población puede identificarse con las culturas de sus lenguas. Sin embargo, aunque se distinguen estas posibilidades, mediante el acercamiento a estudios y reflexiones sobre la relación *lengua-cultura*, se reconoce la dificultad para dar cuenta del estatus bicultural de los bilingües y la construcción sus identidades culturales, que tienen lugar a través de su adquisición o aprendizaje lingüístico.

---

<sup>21</sup> Traducción propia

### **3.2. Importancia del problema**

En primer lugar, es necesario entender que los contextos de bilingüismo, a nivel global, son inevitables. Moreno (2008) menciona que “las lenguas interactúan y se influyen mutuamente de forma espontánea sin que se necesite institución alguna que regule o dirija esas interacciones e influencias” (p.15). Eso quiere decir que este trabajo de grado trata procesos que son, de una forma u otra, ineludibles en la historia del ser humano. El conocimiento de las características de los contextos de bilingüismo puede aportar significativamente a los aspectos sociales, culturales y educativos que envuelven a los individuos que hacen parte de esta realidad.

Ahora bien, como estudiantes de lenguas modernas reconocemos la importancia de reflejar una confianza en nuestras interacciones mediante el uso de nuestros idiomas o, en otras palabras, que la lengua no sea un obstáculo que nos impida ser nosotros mismos en cualquier contexto lingüístico. Hemos visto esta capacidad en los docentes, y reconocemos que gran parte de esta se encuentra en el poder apropiarse de la lengua. Hemos sido partícipes de cómo, de alguna forma, los docentes manifiestan esa confianza en sus interacciones con los estudiantes y en el salón de clase. Con todo eso, hemos observado que esta habilidad no solo estaría relacionada con lo referente a lo lingüístico, sino también a lo cultural. Consideramos que la dimensión cultural de los bilingües cumple un papel importante en su proceso de formación, y que reconocer y caracterizar este aspecto en el aprendizaje puede conectar a los estudiantes con su proceso de adquisición lingüística al entender que se encuentran en el transcurso de convertirse no solo en actores sociales, sino también culturales.

Además, creemos que reconocer la biculturalidad en los bilingües es de gran importancia para reformar la manera en la que se ve el extranjero. Darse cuenta de que hay individuos bilingües y biculturales es un gran aporte para la reflexión de que el otro no necesariamente debe ser ajeno



a nuestra cultura. De hecho, estos individuos tienen la capacidad de adoptar nuevos esquemas culturales y sentirse parte de esta. La malinterpretación de esta realidad y los falsos nacionalismos pueden desembocar en un rechazo a las personas que pasan por estos procesos de biculturalidad y/o construcción identitaria.

Grosjean (2015) señala, además, otro punto importante: “un bicultural puede haber pasado por un largo y a veces tedioso proceso para ser capaz de llegar al punto de poder decir «yo soy bicultural, un miembro de la cultura A y de la cultura B»” (p. 852) precisamente porque se han propuesto diferentes aspectos identitarios superficiales e incluso despectivos hacia otras comunidades con los que erróneamente señalan la identidad. Grosjean (2015) menciona: “Dentro de estos podemos encontrar el parentesco, la lengua, la apariencia física, la nacionalidad, la educación, las actitudes, etc<sup>22</sup>” (p. 852). La reflexión que hace el autor es que pareciera que las “comunidades rechazan que un individuo sea parte de su cultura y a la vez de otra”, dejando a los biculturales con pocas opciones. Sin embargo, Grosjean comenta que si bien tienen la opción de “identificarse únicamente con la cultura A o la cultura B, o con ninguna de las dos, ... la mejor opción es aceptar su biculturalismo”<sup>23</sup> (p. 852).

Por otro lado, la investigación en materia de identidad es necesaria para profundizar en diferentes cuestiones sociales y antropológicas, ya que esta aporta a la comprensión de los procesos por los que comunidades de diversas procedencias pasan al adentrarse en una nueva cultura, voluntaria o involuntariamente. Consideramos que los resultados aquí planteados pueden develar factores cruciales para entender diversos tipos de problemáticas sociales, tales como la xenofobia,

---

<sup>22</sup> Traducción propia

<sup>23</sup> Traducción propia

y la afectación de este rechazo a los individuos que se encuentran en un proceso de construcción de identidad.

Esperamos, de igual manera, que esta investigación defienda la múltiple identidad cultural, la libertad cultural y de expresión lingüística. Además, busca que aquellos que se encuentran en procesos de aprendizaje de lenguas, y los docentes, sean conscientes del alcance de la lengua en la formación cultural de los estudiantes y en la identidad que paulatinamente van construyendo. Esto no solo abrirá camino al análisis de diferentes tipos de poblaciones, sino que se espera que abra paso a realizar más investigaciones sobre los procesos de identificación cultural en el ámbito educativo. El PCIC<sup>24</sup> (s.f.), por ejemplo, menciona que el proceso de aprender y adquirir una lengua involucra una adaptación y apertura de la identidad cultural. Asimismo, con respecto a los procesos menciona (s.f.):

Es evidente, además, que la forma en que un extranjero pronuncia la lengua de la comunidad que lo acoge influye en gran medida en la consideración que despierta entre los integrantes de ese medio: por lo general, cuanto más se aproxime su acento al modelo nativo, mayor será el grado de aceptación social -y admiración encubierta- con que cuente, en tanto que una pronunciación claramente deficiente le supondrá una gran traba en su vida profesional y en sus relaciones personales.

Asimismo, es importante que los estudiantes, que pueden ser futuros docentes de lenguas, sean conscientes del producto final de su aprendizaje, al igual que su proceso. Es relevante destacar que consciente, o inconscientemente, la cultura está incluida en el componente lingüístico, ya que la lengua es el puente que lleva a las personas a conocer nuevas realidades, a formarse a sí mismo como persona y como parte de la comunidad.

---

<sup>24</sup> Abreviación para Plan Curricular del Instituto Cervantes

Adicionalmente, es importante considerar que los estudios en materia de identidad y lengua van de la mano con los hechos y discursos que han tomado lugar hoy en día, a propósito de la gran cantidad de inmigrantes que van a vivir a otros países, ya sea voluntariamente o por necesidad, donde buscan encajar, identificarse y ser aceptados por esa nueva población. Por ello, este trabajo también busca aportar, en gran medida, a aquellas personas que están aprendiendo una otra lengua y quieren sentirse identificados y aceptados por esa comunidad. Asimismo, vale la pena que esta investigación cuestione realmente lo que significa la identidad cultural. ¿Realmente una persona se siente identificada con la cultura a la que pertenece o a la que se aproxima a través de la adquisición de L2? Además, sería importante entender la razón de ser de los falsos nacionalismos y lealtades a diversas culturas.

Schroeder et al. (2015), al igual que Grosjean (2015) mencionan que la investigación en la convergencia del bilingüismo y biculturalismo es escasa. Por lo tanto, la intención de este ejercicio de investigación formativa es abordar, en esencia, la experiencia de individuos bilingües y poner al bilingüismo en el mismo escenario del biculturalismo y de la identidad cultural.

Por último, el presente trabajo de grado analiza una comunidad perteneciente al mismo entorno de bilingüismo: los docentes, además de examinarlos en calidad de posibles bilingües biculturales con dos posibles identidades culturales. Asimismo, busca entender la dimensión cultural de los bilingües desde información más detallada y profunda sobre la relación entre bilingüismo, la biculturalidad y la identidad cultural, que aporte a las futuras investigaciones que trabajen con este u otro objeto de estudio pues, como se mencionó a lo largo del trabajo, todavía son necesarias más investigaciones que aporten a la comprensión de la relación *lengua-cultura* y, más aún, las que caractericen la población de bilingües biculturales.

#### **4. Marco teórico-conceptual**

En el marco teórico-conceptual se encuentran las teorías y conceptos más relevantes para el desarrollo de este ejercicio de investigación formativa, organizados por categorías y subcategorías. Es fundamental entenderlos, no sólo de manera individual, sino también en conjunto. Siendo así, los elementos que conforman este marco son: los modelos de adquisición de C2, bilingüismo, cultura, biculturalismo e identidad.

##### **4.1. Modelos de adquisición de segundas culturas**

En el texto *Psychological Impact of Biculturalism: Evidence and Theory* (1993), de los autores LaFromboise et al., se exponen 5 modelos de adquisición de segundas culturas. Esta teoría expone los diversos procesos que se pueden dar en individuos biculturales. A partir de estos, los autores traen a colación el impacto psicológico de los mismos al pasar por un proceso de adquisición de la cultura. Si bien este texto no se trata de individuos bilingües, nos da a entender un aspecto relevante: el biculturalismo guarda una relación con la identidad cultural que, de diversas maneras, se ve afectada por los procesos por los que pasan estos individuos. Ya que este texto data de los 90, consideramos que su aporte nos puede dar parcialmente una idea de las posibilidades de apropiación cultural en el biculturalismo; sin embargo, consideramos que sería pertinente tenerlo para la población de nuestro interés: los bilingües.

El primer y segundo de los modelos allí planteados, *los modelos de asimilación y de aculturación*, se basan en la suposición de que “un miembro de una cultura pierde su identidad cultural original en la medida en la que él o ella adquiere una nueva identidad en una segunda

cultura<sup>25</sup>” (p. 396). Se menciona que estos procesos conllevan un choque cultural significativo para los individuos. De allí, se puede considerar la posibilidad de que los bilingües se desliguen de su cultura materna para adentrarse en el contexto de la segunda cultura, pero no en todos los casos ocurre esto. De hecho, el tercer modelo, *de alternancia*, lo corrobora. LaFromboise et al. (1993), señalan con respecto al tercer modelo:

Es posible que un individuo conozca y entienda dos culturas diferentes. También supone que el individuo puede modificar su comportamiento para encajar en un contexto social particular ... e incluso tener un sentido de pertenencia en ambas culturas sin comprometer su sentido de identidad cultural.<sup>26</sup> (p. 399)

Los individuos que pasan por el proceso relacionado con el modelo de alternancia tienen la capacidad de intercambiar sus esquemas culturales y de adaptarse a los contextos culturales que, en el caso de los bilingües, estarán asociados a los escenarios en los que se use la segunda lengua. De hecho, es posible considerar que, en su proceso de aprendizaje, el adquirir este modelo de biculturalismo pudo haberse dado a partir de lo que se conoce como “competencia intercultural”, pues gran parte de asumir el rol como mediador cultural es ponerse en el lugar de los individuos de ambas comunidades y entender sus maneras de pensar y comportarse.

Aparte de esos modelos, se encuentran *el modelo multicultural* y *el modelo de fusión*. A pesar de que estos modelos pueden no estar muy relacionados con nuestro objeto de estudio, por el contexto de nuestra población, vale mencionar que los autores consideran que también existe la posibilidad de biculturalismo referente a culturas que conviven geográficamente e interactúan en función de necesidades sociales o económicas. En el modelo multicultural, los autores plantean

---

<sup>25</sup> Traducción propia

<sup>26</sup> Traducción propia

que, a pesar de que las culturas estén demarcadas por características propias, los miembros pueden llegar a ser biculturales, aspecto que creemos, no involucra la identidad. Asimismo, en el modelo de fusión, se sustenta en el mismo contexto, pero toma en consideración la posibilidad de que en algún punto estas culturas se fusionen y creen una nueva.

Ya teniendo en cuenta este aspecto teórico que sustenta la adquisición de segundas culturas, es posible contemplar mejor las posibilidades de biculturalismo que los bilingües pudieron tener. De hecho, puede que su proceso de adquisición de segundas lenguas logre determinar, en cierto grado su proceso de adquisición de la segunda cultura. Esto nos lleva a analizar en detalle los conceptos pertinentes que cumplen un rol en esta teoría.

#### **4.2. Bilingüismo**

Consideremos, en primer lugar, el bilingüismo. Pues bien, existen varias definiciones del concepto de *bilingüismo* que van desde el hecho de hablar únicamente dos lenguas, tener una o dos habilidades lingüísticas que sobresalen en una lengua, hasta el nivel de proficiencia, lo que indica si un individuo es o no bilingüe.

En primer lugar, presentamos una definición de este concepto según Bialystok (2001, citado en Ramírez Cruz, 2014), quien afirma que el bilingüismo puede bien ser abordado desde una concepción estricta como una laxa. Este, entonces puede darse para algunos cuando un individuo tiene una capacidad absoluta en dos o más lenguas, mientras que para otros, se puede tratar igualmente cuando su uso se sustente en las meras necesidades que se le presenten.

Por otro lado, desde un enfoque sociolingüístico, se encuentra la definición de bilingüismo y multilingüismo en el libro titulado *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism Second Edition* (2012), el cual indica que los sociolingüistas ven el *bilingüismo* y *multilingüismo* como un

fenómeno construido socialmente, y al individuo bilingüe y multilingüe como un actor social<sup>27</sup>. A esta definición, desde este enfoque sociolingüístico, se resalta lo que señala Reyes Rincón (2011):

Es importante comprender el bilingüismo, no simplemente como la capacidad para utilizar dos lenguas por parte de un individuo, sino como una capacidad en la que se conjugan diferentes facetas del ser humano. El hecho de conocer y de utilizar dos o más lenguas influye en la concepción que cada uno tiene del universo que lo rodea y ayuda a construir la identidad propia. (p.37)

A partir de estos postulados podemos reconocer que el bilingüismo tiene una influencia en la perspectiva que los individuos (que hacen uso de más de una lengua) tienen del mundo. En otras palabras, los conceptos de *identidad* y *bilingüismo* están estrechamente relacionados el uno con el otro, especialmente al ser vistos desde una perspectiva sociológica. Sin embargo, para el presente trabajo de grado la definición más clara y que más se acerca a la realidad que tomaremos en cuenta en nuestro ejercicio de investigación formativa es la de Grosjean (1982, citado en Grosjean, 2015) quien menciona:

Los bilingües son aquellos que usan dos o más lenguas (o dialectos) en su diario vivir. Este punto de vista abarca personas que viven con dos o más lenguas, que van desde el trabajador inmigrante que habla la lengua del país hospedador, y que puede no leerla y escribirla, así como el intérprete profesional que es completamente fluido en dos lenguas. (p. 573)

Ahora bien, consideramos que remitirnos exclusivamente a la definición del *bilingüismo* no alcanza a cubrir completamente el enfoque de esta investigación; por lo tanto, creemos

---

<sup>27</sup> Traducción propia.

necesario ver el bilingüismo desde una dimensión social. Desde esta perspectiva, Ramírez Cruz (2014) señala que “el bilingüismo resulta ser un concepto relativo y de fronteras difusas entre lo individual y lo social” (p.71), a lo que también agrega:

En esta dimensión intervienen tantos factores como es posible identificar en una sociedad: la estructura social de las comunidades bilingües, las costumbres y tradiciones, su historia, conjunto de hábitos, creencias e ideologías, actividades sociales, funciones de la gente, jerarquías, estratificación social, etc. (p.71)

#### **4.2.1. Individuo bilingüe**

Lo anteriormente mencionado nos permite reflexionar en los bilingües como miembros de un grupo, pero igualmente, podría ser importante entenderlos como sujetos. En cuanto al concepto de *individuo bilingüe*, Grosjean (2008, citado en Navracsecs, 2016) afirma que “... el bilingüe es un hablante-oyente plenamente competente; ha desarrollado habilidades ... en la medida que lo requieren sus necesidades y las del contexto ... Los niveles de fluidez en la lengua dependerán de la necesidad de esa lengua<sup>28</sup>” (p.3). Adicionalmente, Grosjean (1985, citado en Hamers & Blanc, 2000) define a un hablante bilingüe como “más que la suma de dos monolingües en el sentido en que el bilingüe también ha desarrollado un comportamiento lingüístico único<sup>29</sup>” (p.7).

De acuerdo con estas definiciones, es necesario resaltar que un individuo bilingüe no es solamente aquel que tiene conocimiento de dos lenguas, pues este individuo actúa y desarrolla sus habilidades de acuerdo con sus necesidades y las del contexto en el que se encuentre. Esto quiere decir que un individuo bilingüe responde y se ajusta a la cultura de la lengua teniendo en cuenta

---

<sup>28</sup> Traducción propia

<sup>29</sup> Traducción propia



sus necesidades. Además, es claro resaltar que este sujeto se desenvuelve a través de sus sistemas de códigos, un proceso que contempla 3 aspectos que, en este ejercicio de investigación formativa, decidimos llamar *las dimensiones de los individuos bilingües*.

#### **4.2.1.1. Dimensiones del individuo bilingüe**

Pues bien, para este apartado, tomamos en consideración la investigación de Schroeder et al. (2015). Este texto propone un marco tripartito que busca indagar acerca de lo que, consideramos, son 3 dimensiones importantes: *el uso, la experiencia y el conocimiento lingüístico*. Los autores en mención se preguntan: “por qué el conocimiento, el uso y la experiencia del idioma pueden relacionarse con la identificación cultural en bilingües<sup>30</sup>” (p. 3).

Fue muy relevante en el planteamiento de la metodología de este trabajo de grado el entender a qué se refieren estas tres dimensiones, ya que consideramos que estos 3 aspectos pueden develar elementos del perfil de bilingüismo de la muestra que lo asocien con el perfil de biculturalismo y, de igual manera, con la identidad cultural. Entonces, pretendemos exponer enseguida a qué se refieren cada uno de estos puntos.

Consideremos, entonces, el *conocimiento lingüístico*. En primer lugar, es posible decir que el rasgo principal que da a conocer este aspecto en los bilingües corresponde al nivel de proficiencia que tienen los individuos en sus lenguas. Este puede ser demarcado por herramientas como los niveles de referencia del MCER. Sin embargo, no solo entendemos el conocimiento como la habilidad para comunicarse teniendo en cuenta las diferentes habilidades (lectura, escritura, habla y escucha), sino también esos saberes que los individuos adquieren de ese sistema de códigos. Consideramos que el conocimiento lingüístico implica, por ejemplo, la formalidad e

---

<sup>30</sup> Traducción propia

informalidad, el argot, variantes dialectales e incluso un tipo de jerga, elementos que comparten significado en la relación *lengua-cultura*.

Ahora bien, a partir de ese conocimiento se puede entender mejor el *uso lingüístico*. Este puede ser entendido, en primera instancia, como los contextos o situaciones en los que los individuos bilingües utilizan su L1 y su L2 y las características de sus maneras de interactuar. Entonces, podemos destacar de ellos aspectos como: la entonación, el ritmo, la presencia o no de una variante dialectal en su repertorio, su formalidad e informalidad o incluso la rapidez con la que hablan o las pausas en sus intervenciones. Incluso, reconociendo que aspectos lingüísticos de la pronunciación tales como la entonación definen, de algún modo, matices expresivos de los interlocutores, creemos que el poder ser ellos mismos en sus sistemas de códigos tendría que ver propiamente con la dimensión de uso.

Por último, pero no menos importante, tenemos en cuenta la dimensión correspondiente a la experiencia lingüística. En principio, este tercer aspecto puede referirse a las vivencias de los bilingües con su L1 y su L2. Dichas experiencias con la lengua abarcan diversos contextos y situaciones en los que han puesto en práctica su conocimiento, y ajustar o no el uso de sus sistemas de códigos con respecto a los escenarios que demandan una distinta ejecución; una conversación con amigos, por ejemplo, les exigirá habilidades comunicativas distintas que una conversación profesional o laboral.

Ya teniendo en cuenta cada una de las dimensiones de los individuos bilingües podemos relacionar los aspectos lingüísticos de esta población con los aspectos culturales. Para ello, es válido comenzar con una aproximación al concepto *cultura*.

### 4.3. Cultura

Este concepto tiene más de un significado y se puede tomar desde diferentes perspectivas. Consideramos que el ahondar en este particular concepto nos ha permitido reflexionar cómo, a veces sin necesidad de evocarlo, este elemento está inmerso en los contextos de bilingüismo. Asimismo, en la claridad de lo que abarca la cultura consideramos que nos es posible entender mejor los aspectos que ligán a los individuos con la identificación cultural.

De acuerdo con Solianik (1991) una de las primeras definiciones de *cultura* es la de Tylor (1871, citado en Solianik, 1991), quien señala que la cultura es “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (p.42). Desde otra perspectiva, para Birukou, Blanzieri, Giorgini y Giunchiglia (2009), la cultura es un elemento que “está asociado con grupos de personas y su contenido incluye una amplia gama de fenómenos que incluyen normas, valores, significados compartidos y patrones de comportamiento<sup>31</sup>” (p.3).

Estas definiciones, en primera instancia develan que la cultura bien puede ser un medio o una herramienta la cual permite a los individuos ver el mundo desde diferentes perspectivas, teniendo en cuenta valores, creencias, hábitos, etc. que influyen y configuran la manera de actuar, comportarse y vivir del ser humano. Sin embargo, consideramos que para adentrarnos en una aproximación más clara de lo que significa la cultura para los individuos, es necesaria una perspectiva mucho más práctica que deje asociar este término con lo que conforma nuestro diario vivir en comunidad.

---

<sup>31</sup> Traducción propia

A partir de lo anterior, consideramos ahora la definición de Miquel y Sans (1992<sup>32</sup>), perteneciente al área de la pedagogía en lenguas, que exponen en su texto *El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua*. Los autores proponen una tricotomía del concepto que comienza por la *Cultura* (con C mayúscula). Esta primera concepción hace referencia a los saberes intelectuales de la tradición de una comunidad como la literatura, el arte, la historia, etc. o, en palabras de los autores, “la cultura por excelencia”. En segundo lugar, tenemos la *cultura* (con c minúscula). Se refiere al conocimiento que los miembros de una sociedad consideran tácito. Abarca tanto las normas sociales, como diversos códigos de significado. Finalmente, la *kultura* (con k) se refiere a aquellos elementos que no son compartidos por todos los sectores de la comunidad y se usan en contextos específicos. Ciertamente, esta concepción de la cultura corresponde a estándares ligados con formas de pensar y vivir.

Lo que resuena en nuestra investigación, a partir de esta reflexión, es precisamente que cada uno de los 3 aspectos de esta última definición del término son accesibles y cercanos para las personas. Consideramos que el lograr una reflexión transversal de esta tricotomía es necesaria para entender la identificación y trascender lo que abarca la dimensión cultural de un individuo bicultural, fuera de aquellos aspectos (absolutos) estereotipables que se tienen popularmente de ciertas culturas.

Ahora bien, en cuanto la relación *lengua-cultura*, lo primero a entender es que estos dos conceptos están estrechamente ligados el uno con el otro. Harris (2011, citado en Barrera Luna, 2013), señala: “Estrechamente ligada con el despegue cultural se encuentra la capacidad, exclusivamente humana, para el lenguaje y para sistemas de pensamiento apoyados por el

---

<sup>32</sup> La fecha de este documento corresponde al año de la publicación original; sin embargo, la revista Cable, ya no existe. RedELE reeditó tal texto en 2004, como aparece en las referencias del presente trabajo.

lenguaje” (p. 19). Por otra parte, Jackson (1996, citado en Barrera Luna, 2013), hace referencia a la lengua como “un vehículo interactivo en el que se transmite la cultura” (p.20). Las propuestas de estos dos autores demuestran que la cultura y la lengua poseen un vínculo estrecho y se complementan mutuamente, en donde el uno influye en el otro y trabajan a la par para la construcción de identidad del individuo.

Sabiendo esto, es posible abrir la reflexión a lo que significa estar relacionado con dos culturas y lo que realmente involucra estar inmerso en ellas. Con el ánimo de entender esto, trascendiendo en lo superficial y estereotipable, es necesario pasar al concepto del *biculturalismo*.

#### **4.4. Biculturalismo**

Para abordar este apartado, se puede comenzar señalando que el *biculturalismo* y el *ilingüismo* son dos conceptos que están ligados, especialmente por el hecho de que los dos tienen un componente social muy fuerte. Austin (2004, citado en Reyes Rincón, 2014) define el biculturalismo como “la capacidad de navegar de manera efectiva en la vida cotidiana en dos grupos sociales diferentes, el sujeto tiene la capacidad de hacerlo de tal forma que el resultado anticipado es la aceptación por parte del otro grupo social” (p.125). Como se evidenció anteriormente, el bilingüismo también es un fenómeno social que tiene una relación con la cultura y la sociedad; por ello, se habla de un biculturalismo en donde, además de tener habilidades lingüísticas en dos lenguas distintas, se habla de poder vivir en dos grupos sociales diferentes, o en otras palabras, en dos culturas distintas y, como resultado, visiones del mundo totalmente diferentes.

Es válido decir que el estudio del biculturalismo se da a partir del análisis de las cuestiones sociales en las que el ser humano se ha visto envuelto por un contexto en el que más de una cultura

coexiste. Hecho que, al día de hoy, se ve reflejado en la variedad de familias interraciales, cuestiones sociopolíticas en las que dos culturas se ven envueltas en el mismo lugar, o cuestiones migratorias.

Melgar & Moctezuma (2010), señalan al respecto:

La existencia de grupos bilingües y biculturales no es extraña en la sociedad moderna. Hay una gran cantidad de casos perfectamente documentados a lo largo del planeta. Los hay exitosos y los hay paradójicos. En muchos de ellos hay ejemplos de integración y en otros de marginación. Posiblemente conviven ambas opciones en casi todos ellos. (p.2)

Según Gómez García (2011), el uso de este concepto ha sido relativamente reciente, ya que estos fenómenos en los que se forma la interculturalidad son parte, hoy en día, de la identidad y la cotidianidad de gran parte de la población mundial, a comparación con el pasado en el que, en pocas palabras, la interracialidad era un tabú en la sociedad, al igual que la mezcla entre castas o estratos sociales. Sin embargo, ¿qué caracteriza a los miembros de esta población realmente? Para saberlo planteamos el siguiente apartado, en el que se precisa esta cuestión.

#### **4.4.1. Individuo bicultural**

Pues bien, según Grosjean (2015), “existen pocas definiciones sobre lo que es un individuo bicultural, sin embargo, en todas ellas se encuentra la misma dicotomía entre fluidez, (competencia o conocimiento cultural) y el uso (interacción entre dos o más culturas)<sup>33</sup>” (p.575). Asimismo, entre los distintos autores que han establecido ciertas características para declarar cuando un individuo es bicultural, existen grandes similitudes en los criterios establecidos por los mismos.

---

<sup>33</sup> Traducción propia

En Grosjean (1983, citado en Grosjean 2015), el autor propone 3 características importantes en la realidad de esa población. Se trata de individuos que:

Toman parte, en diferentes grados, en la vida de dos o más culturas ... adaptan, al menos en parte, sus actitudes, comportamientos, valores, lenguas, etc. a esas culturas ... además de que combinan y mezclan aspectos de las dos culturas involucradas<sup>34</sup>. (p. 575)

El mismo autor señala que, posteriormente las autoras Nguyen y Benet-Martínez propondrían una concepción similar a la suya. Debido al mayor grado de claridad presentada en esta última, fue esta la que se tomó en consideración para el desarrollo de este ejercicio de investigación formativa.

Nguyen y Benet-Martínez (2007, citado en Grosjean 2015, p. 575), establecen las siguientes las características<sup>35</sup> del individuo bicultural:

1. La exposición e internalización de dos culturas
2. La síntesis de normas culturales de dos grupos dentro de un solo repertorio de comportamiento
3. La habilidad de alternar entre esquemas culturales, normas y comportamientos en respuesta a señales culturales

Además de estos tres puntos, Grosjean (2008, citado en Grosjean, 2015, p. 575-576), señala que existen otros criterios<sup>36</sup> que se han traído a colación en lo que implica ser llamado bicultural.

Estos corresponden a:

1. La identificación con ambas culturales

---

<sup>34</sup> Traducción propia

<sup>35</sup> Traducción propia de las tres características propuestas por Nguyen y Benet-Martínez

<sup>36</sup> Traducción propia de los criterios de individuo bicultural propuestos por Grosjean

2. La aceptación del estatus bicultural
3. El bicultural debe haber crecido con ambas culturas
4. El bicultural debe conocer perfectamente las dos culturas

Sin embargo, el autor explica que estas cuatro características presentan una problemática y es que, ciertamente, no aplican a toda la población bicultural. Al respecto, Grosjean (2015) señala que los biculturales pueden o no identificarse con la cultura A o la cultura B, o incluso, con ninguna de las dos. Afirma que hay individuos biculturales que no reconocen su estatus bicultural. Además, señala que “una persona puede convertirse en bicultural en diferentes momentos de su vida” y que la realidad de la mayoría de los biculturales poseen una dominancia cultural, es decir, que una de las culturas abarca muchos más aspectos de sus vidas que la otra. Este señala, además, que “el hecho de tener un mayor contacto y pasar más tiempo en una cultura que en la otra no los hace menos biculturales<sup>37</sup>” (p. 576).

Para el presente trabajo de grado, como se mencionó anteriormente, se tomó en consideración las características de Nguyen & Benet-Martínez (2007) en lo correspondiente a la metodología de investigación. A partir de estas se pretende crear una estrategia que establezca el carácter bicultural de los bilingües. En cuanto a los últimos 4 criterios, consideramos que, si bien cada uno de ellos puede ser importante, la precisión en los dos primeros, sean o no aplicables a la biculturalidad de los individuos, puede ser de mayor utilidad para caracterizar el perfil de biculturalismo en la muestra a analizar, pues devela los dos aspectos con los que pretendemos caracterizar la dimensión cultural de la población. Habiendo aclarado esto, nos es posible continuar con los demás aspectos importantes de la investigación.

---

<sup>37</sup> Traducción propia



#### 4.5. Alternancia de marcos culturales

El concepto de *alternancia de marcos culturales* (*Cultural Frame Switching* en inglés) es relativamente reciente en el campo de la investigación. Este se refiere a un proceso propio de una realidad bicultural en el que un individuo que está inmerso en dos realidades culturales distintas tiene la capacidad de alternar sus formas de actuar e interactuar con los otros en favor de exponer las características distintivas de culturas diferentes.

Como se mencionó anteriormente, Hayes y Bryant (2012) notan en su apartado que este concepto pudo haber surgido desde el modelo de alternancia de LaFromboise et al. (1993); de hecho, es interesante notar que el estudio de 1993 no toma la *AMC* como un concepto en sí, pero asocian la realidad de este con el término *double consciousness*, introducido por Du Bois. Los autores señalan que según Stonequist (1935, citado en LaFromboise et al., 1993):

Las propiedades psicológicas involucran el postulado de lo que Du Bois (1961) clasificó como *double consciousness* o la conciencia simultánea de uno mismo siendo un miembro y un extraño de dos o más culturas. Esto incluye un «patrón dual de identificación y una lealtad dividida ... [conduciendo a] una actitud ambivalente<sup>38</sup>». (p. 395)

La perspectiva que se da a través de lo anteriormente propuesto hace referencia a la *alternancia de marcos culturales* como un proceso psicológico por el que atraviesan los individuos biculturales en el que pueden intercambiar aspectos como percepciones, comportamientos, pensamientos y experiencias asociados a cada cultura. Los investigadores han demostrado que este cambio implícito influye en los valores, la elaboración de significados y otros procesos cognitivos, desencadenados por señales culturales, el contexto y el idioma (Hong et al., 2000; LaFromboise,

---

<sup>38</sup> Traducción propia

et al., 1993, citado en Hayes y Bryant, 2012, p. 93). La lógica de este fenómeno, entonces, puede ser que gracias al contacto que una persona tiene con dos (o más) comunidades que posean diversos valores, atributos o comportamientos culturales referentes a esas realidades, se instruyen en la habilidad de poder separar esos conocimientos en marcos independientes.

Este concepto ha servido para entender cómo el bilingüismo se une con el biculturalismo, ya que las diferencias en los patrones de interacción de los bilingües cuando hacen uso de las lenguas es propio del efecto que causa el proceso de alternancia. En el caso de los bilingües, la alternancia de marcos culturales tiene lugar en la alternancia de código, como lo menciona Ramírez-Esparza et al. (2006) caracterizado por “el cambio de valores y atributos en la presencia de estímulos culturales relevantes”.

Sin embargo, consideramos que el biculturalismo no es lo único de lo que da cuenta esta capacidad. Consideramos, como se vio en el planteamiento de las observaciones, que si bien no íbamos a abordar la AMC desde la personalidad de los bilingües, sí lo haríamos a propósito de su identidad. Para ello, proponemos el siguiente apartado.

#### **4.6. Identidad**

Según el DRAE (2019), *la identidad* corresponde al “conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”. En efecto, cuando se habla de identidad, se traen a colación aquellas cualidades o características distintivas de un individuo con las que se puede reconocer el conjunto al que pertenece. Además, es importante notar que el concepto de *identidad* tiene un significado asociado al sentido y a la búsqueda de pertenencia. Sería posible, del mismo modo, hablar de subjetividad cuando la identidad se trae a

colación. Sin embargo, como bien lo ha dicho el Diccionario de la Real Academia, aquellos rasgos no solo señalan la individualidad, sino también una colectividad.

Los autores mexicanos, Valenzuela y Vera, en su escrito *El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones* (2012), ahondan en los acercamientos que se han realizado a este concepto bajo la luz de diferentes autores. Por un lado, para Giménez (1997, 2004, tomado de Valenzuela y Vera, 2012) “el concepto de *identidad* no puede verse separado de la noción de cultura, ya que las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que se pertenece o en las que se participa” (p.273). Posteriormente, los autores traen a colación a Castells (2003, tomado de Valenzuela y Vera, 2012) quien afirma que “tratándose de actores sociales, la identidad es la construcción de sentido, atendiendo a uno o varios atributos culturales, priorizándolos del resto de atributos, que se construye por el individuo y representa su autodefinición” (p.273).

Gracias a estas definiciones es posible considerar lo siguiente: la identidad, a pesar de que supone una subjetividad, es construida a través de las características que la sociedad y su cultura aportan al proceso de formación de un individuo, sus valores y su comportamiento. Esta reflexión puede estar relacionada a la afirmación, propuesta anteriormente, que realiza Smith (2009): “Cada cultura motiva a los individuos a perpetuarla y cada individuo a su vez, se siente realizado a través de su cultura” (p.3). Asimismo, se puede considerar que la *identidad* es un concepto multidisciplinar, ya que involucra procesos psicológicos, sociales, culturales, políticos, religiosos, por mencionar algunos, que corresponden a las múltiples dimensiones del individuo. No obstante, es válido aclarar que para el presente trabajo de grado, se tomó la identidad desde un enfoque sociocultural.

Valenzuela y Vera (2012) dicen al respecto:

Desde el marco de la sociología (Jenkins, 2004) *la identidad* es nuestra comprensión de quiénes somos y quiénes son los demás, y recíprocamente, la comprensión que los otros tienen de sí y de los demás, incluidos nosotros. Desde esta perspectiva, *la identidad* es resultante de acuerdos y desacuerdos, es negociada y siempre cambiante.

No obstante, se han resaltado diversos tipos de identidades a lo largo de la historia del concepto. Entre ellas vale la pena mencionar la identidad etaria (correspondiente a la edad), cultural, lingüística, política, religiosa, de género, entre otras. En el caso de este ejercicio de investigación formativa vamos a traer a colación la identidad lingüística y cultural, ya que son afines al objeto de estudio.

#### **4.6.1. Identidad lingüística**

*La identidad lingüística* podría definirse como el sentido de pertenencia que se da a través de la lengua. Según los autores Martínez y Mora de la Universidad de los Andes (Caracas, Venezuela), en su texto titulado *La identidad lingüística y los trastornos del habla* (2008), “la identidad lingüística se (co)construye en la interacción comunicativa y depende de factores conductuales, afectivos y cognitivos que se materializan a través de las actitudes lingüísticas” (párr. 1). Este concepto tiene una relación con nuestro trabajo de grado, ya que se articula desde el principio de la lengua no solo como “vehículo” de interacción, sino también como factor de identidad (Beljić, 2015).

Tal identidad ha sido asimilada de distintos modos. Según Beljić (2015), desde el siglo XVIII la lengua se considera un componente de la identidad. Sin embargo, en el pasado, aunque “la lengua se consideraba como un arma poderosa en la lucha por los valores nacionales y la seña

de cohesión e identidad nacional” (p.90), esta perspectiva dio paso a ideologías como el nacionalismo o el colonialismo lingüístico. En otras palabras, como se menciona en Amorós (2014, citado en Beljić, 2015, p. 90), la lengua podía representar tanto la pertenencia a un colectivo como el distanciamiento de otros (Beljić, 2015). Entonces, es posible inferir que a la lengua, como elemento perteneciente a una nación, se le atribuían las características culturales propias de la nación a la que pertenecía.

Por otro lado, Tabouret (1997, citado en Beljić, 2015, p. 90) expone que el idioma es el vínculo entre la identidad individual y la identidad social. En otras palabras, es válido aseverar que la *identidad lingüística* es la materialización de la lengua como ese elemento clave en la construcción de uno mismo a través de los valores de la sociedad y la cultura. Martínez y Mora (2008), señalan que la *identidad lingüística* se refiere al “vínculo que crea el individuo con la comunidad de habla de la que se hace miembro y cuya variedad de lengua adopta como suya propia” (p. 88). Además, los autores en mención realizan diversos señalamientos:

La identidad lingüística no es innata, sino que se va configurando, desarrollando, transformando en relación dialéctica con aspectos de la vida biológica, material y social, y posee como característica fundante la policausalidad. Tiene una génesis compleja, un desarrollo que no es lineal, que no es sólo causa/efecto, que no tiene una sola dirección, por lo que se torna indeterminada, circunstancial, más que permanente, construida dinámica y recíprocamente. (Duszak 2002, citado en Martínez y Mora, 2008, p. 88)

No obstante, es necesario mencionar que un individuo puede ser usuario de más de una lengua, es decir, puede hacer uso de más de un sistema de códigos con el que pueda ser un hablante competente en diversas comunidades de habla. Esta realidad es apoyada por la siguiente

afirmación de Mora y Martínez (2008): “Un hablante no construye una sola y unificada identidad lingüística para las distintas situaciones comunicativas. Construye identidades lingüísticas múltiples y complejas, como los mismos actos de interacción comunicativa, producto del reconocimiento anticipado” (pp. 88-89). Entonces, es posible, a partir de lo anterior, entender que un individuo puede crear diversas identidades lingüísticas de las lenguas de las que hace uso. Sin embargo, veamos qué otras identidades pueden ser traídas a colación en el marco de esta investigación.

#### **4.6.2. Identidad cultural**

Según Cepeda Ortega, en su texto *Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación* (2018), la *identidad cultural* se refiere a “las características más relevantes y autóctonas de una región, de un pueblo o de una comunidad. Aquello que hace de ese territorio un lugar único, con personalidad” (p.245). Al igual que otros tipos de identidad, este concepto guarda relación con el sentido de pertenencia o la identificación de un individuo con aquellas características que lo involucran en un conjunto homogéneo, en este caso, en una comunidad que cuenta con diversos valores, saberes y comportamientos.

La consultora Molano, en su texto *Identidad cultural: Un concepto que evoluciona* (2007), comenta que el concepto de *identidad cultural* “encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (p. 73). Posteriormente, añade:

La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. De acuerdo con estudios antropológicos y sociológicos, la identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro. Aunque el concepto de identidad trascienda las fronteras (como en el caso

de los emigrantes), el origen de este concepto se encuentra con frecuencia vinculado a un territorio. (p. 73)

Entonces, es posible entender que aquellos elementos que conforman la identidad cultural corresponden a los elementos propios que definen la cultura de la comunidad a la que pertenece el individuo. La lengua, por ejemplo, puede ser un elemento clave en la construcción de una identidad cultural, pues en esta se materializan las costumbres de las comunidades además de ser un medio para, intencionalmente, exponer ese sentido de pertenencia que relacionamos ahora con el siguiente término.

#### **4.6.3. Identificación**

La *identificación* se ha convertido en un concepto clave para entender las dinámicas de la construcción de la identidad. No significan lo mismo para todos los autores, ni dan a entender la misma realidad para los mismos; sin embargo, encontramos que su relación puede develar una reflexión más amplia de las dinámicas que buscamos entender con el presente trabajo de grado. En primera instancia, según el DRAE (2019), identificarse tiene 3 definiciones que deseamos traer a colación. Estas son:

- (1) “Llegar a tener las mismas creencias, propósitos, deseos, etc., que otra persona”; (2) “Reconocer si una persona o cosa es la misma que se supone o se busca” y (3) “Hacer que dos o más cosas en realidad distintas aparezcan y se consideren como una misma”.

Consideremos, en primera instancia, a aquellos individuos que se identifican con una cultura. Basados en la primera definición, es posible analizar que tales individuos reflexionaron previamente con el fin de entenderse a sí mismos y así ver reflejadas aquellas creencias, valores y deseos en lo otro o el otro. Ahora, con base en la segunda definición, es posible reflexionar que tal proceso de asimilación trasciende e involucra el reconocimiento de la similitud de las dos partes

(el individuo y con lo que se identifica). Finalmente, es posible mencionar que la tercera definición nos muestra que si bien ambas partes son distintas, los individuos pueden ser considerados como parte de un todo (al que puede o no pertenecer).

Ahora bien, una concepción importante para relacionar la identidad y la identificación es la de Ivanić. En su texto *Language, learning and identification* (2006), la autora señala que la identidad hace referencia a la creación y la reconstrucción continua de lo que somos. Ella menciona: “La identidad de una persona se encuentra en un proceso continuo de reconstrucción y realineamiento, en lugar de una entidad estática<sup>39</sup>” (p.8) lo que nos da a entender que si bien es posible construir una identidad, esta no es inmutable, se nutre de las experiencias vitales.

Adicionalmente, Ivanić (2006) comenta:

El significado predeterminado de "identificación" convierte la "identidad" de un sustantivo a un verbo: trata la identidad no como un estado sino como un proceso ... La identificación en este sentido fuerte es esencial para la participación plena, y es lo que hace que el trabajo de identidad suceda. Al participar en una actividad, marcará una gran diferencia si una persona se identifica o no con el tipo de personas que son sus "sujetos" y si toman para sí mismos sus "objetos<sup>40</sup>". (p. 14)

Con esta reflexión se culmina el marco teórico-conceptual. Ya establecidos los componentes de este, relacionados con nuestro objeto de estudio, será más sencillo explicar lo correspondiente a la metodología de investigación. Posteriormente, los planteamientos propuestos en este apartado serán la base para poder analizar los resultados que se obtengan a través de la estrategia de investigación.

---

<sup>39</sup> Traducción propia

<sup>40</sup> Traducción propia



## **5. Marco metodológico**

El presente apartado está dedicado al planteamiento de la metodología de este ejercicio de investigación formativa. A partir de las bases teóricas y conceptuales, así como los artículos que se han abordado hasta el momento, se diseñó una estrategia de investigación relativa a los objetivos propuestos. Entonces, el marco metodológico se presentará en el siguiente orden: el tipo de investigación y enfoque, la población, los instrumentos y la metodología específica.

### **5.1. Tipo de investigación y enfoque**

El presente trabajo de grado es de carácter descriptivo. Este tipo de investigación se enfoca en describir la situación que da origen a este trabajo de grado. En este caso, tal situación corresponde a las anécdotas de las investigadoras y a los comentarios de diversos individuos bilingües y el problema que se pretende analizar. Sin embargo, no se trata únicamente de una descripción, sino también de una revisión del tema (la teoría y el estado del arte), además de una recolección de datos.

En cuanto a la investigación de alcance descriptivo, Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (2014) en su libro *Metodología de la Investigación*, mencionan:

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (p. 92)

Ahora bien, en cuanto a la recolección de datos y el planteamiento de resultados, es necesario establecer el enfoque investigativo. Se trata de un enfoque cualitativo. En esencia, la metodología de recolección de información deseada para este trabajo es una entrevista semiestructurada. Ya que se trata de una cuestión de experiencias particulares de los individuos, se considera de gran importancia entender la subjetividad de los casos ya que esto puede develar otros hallazgos relevantes. Hernández Sampieri et al. (2014), mencionan:

La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman y Geist, 2008; Carey, 2007, y DeLyser, 2006). (p. 358)

Estas precisiones determinan el carácter de nuestro ejercicio de investigación formativa, al igual que el alcance que este puede tener. Si bien es necesario especificar estas particularidades, también es importante entrar en detalle en lo que respecta a nuestro objeto de estudio: los individuos bilingües. Por esta razón, es necesario delimitar la población que constituye la muestra a analizar.

## **5.2. Población**

Este ejercicio de investigación formativa trabaja con los docentes bilingües de inglés, francés, alemán e italiano de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. El requisito para la escogencia de estos docentes es que una de sus lenguas (L1 o L2)

sea el español. Actualmente, hay 15 profesores de inglés, 24 de francés, 3 de alemán y 4 de italiano para un total de 46 docentes.

Ahora bien, por el hecho de tratarse de una investigación cualitativa, el número de la muestra no es significativo en cuanto a la probabilidad, como lo menciona Hernández Sampieri et al. (2014), “En los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia” (p.382). Adicionalmente, Ragin, Seaumure & Given & Palys (2013, 2008, 2008, citado en Hernández Sampieri et al., 2014) agregan lo siguiente en cuanto a la muestra en investigación cualitativa:

Los tipos de muestras que suelen utilizarse en las investigaciones son las no probabilísticas o dirigidas, cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad. También se les conoce como “guiadas por uno o varios propósitos”, pues la elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación. (p.386)

Esto quiere decir que, lo relevante para escoger la muestra en una investigación cualitativa depende de las características de la investigación. Por ello, la muestra escogida para este trabajo de grado es un total de 10 docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas de las asignaturas de inglés, francés, alemán e italiano. Los 10 docentes, como se mencionó anteriormente, tienen el español como una de sus lenguas (L1 o L2).

### **5.3. Instrumentos**

Ahora bien, consideramos plantear de manera detallada los instrumentos que se pretenden utilizar para cumplir con lo propuesto en la fase de establecimiento de objetivos. Por consiguiente,

a partir de una revisión de diferentes instrumentos de investigación, se reconoció la entrevista semiestructurada como la mejor herramienta de recolección de información para el estudio de nuestra población. Además, este modelo de entrevista propone el espacio de diálogo adecuado para nuestros fines y refleja, de cierta forma, nuestro interés por conocer el recorrido de estas personas con la lengua de una manera más personal y profunda. De hecho, esta estrategia de investigación fue igualmente tomada por Schroeder et al. (2015).

En el estudio *Linguistic Predictors of Cultural Identification in Bilinguals* de Schroeder et al. (2015), los autores en mención utilizan dos instrumentos de recolección de información. El primero, es el *Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)* o en español, *Cuestionario de Experiencia y Competencia Lingüística* propuesto por Marian, Blumenfeld & Kaushanska (2007); el segundo, es una entrevista de 6 preguntas realizadas por Schroeder et al. (2015). Estos afirman:

Si bien los análisis de los datos del cuestionario indicaron qué factores lingüísticos se relacionan con la identificación cultural, las entrevistas proporcionaron información sobre cómo y por qué ciertos factores lingüísticos pueden relacionarse con la identificación cultural. Específicamente, las entrevistas fueron diseñadas para proporcionar ejemplos ilustrativos de cómo los tres recuentos<sup>41</sup> pueden explicar los roles de la experiencia lingüística en identidad cultural<sup>42</sup>. (p. 10)

Creemos que la entrevista semiestructurada le brinda a este trabajo de grado esa flexibilidad en cuanto a las preguntas y permite obtener información mucho más enriquecedora, detallada, completa y profunda para el desarrollo de este ejercicio de investigación formativa. A través de

---

<sup>41</sup> Recuentos: (1) el aprendizaje cultural y la participación a través de la lengua, (2) la autorreflexión del uso de la lengua y (3) el uso estilístico de la lengua

<sup>42</sup> Traducción propia

esta herramienta, se obtiene mayor información, pues como lo señala Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruíz (2013), “la entrevista es más eficaz que el cuestionario porque obtiene información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles” (párr. 4). Además, Díaz-Bravo et al. (2013), también mencionan:

Las entrevistas semiestructuradas presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (párr. 7).

Ahora bien, consideramos que la entrevista semiestructurada cumple con el ahondar en cuestiones clave para la comprensión de la dimensión cultural de nuestra población. Sin embargo, creemos necesario precisar la concepción de los bilingües de nuestra muestra respecto a su biculturalidad y su identidad cultural a través de otra herramienta diferente que, en este caso, serán dos tablas de información.

Para el caso de este ejercicio de investigación formativa se planteó que antes de comenzar con la entrevista semiestructurada, se les leería y mostraría a cada docente dos tablas que debían ser llenadas con la información requerida. Estas están tituladas como: el *Perfil de Bilingüismo* y el *Perfil de Biculturalismo*. El propósito que cumple cada uno de estos instrumentos para la finalidad de nuestra investigación se presentarán en el siguiente apartado.

#### 5.4. Metodología específica

Como se mencionó anteriormente, el interés del presente trabajo está en la población bilingüe, más específicamente en la dimensión cultural de los individuos que usan más de una lengua, que se podría ver reflejada en su posible capacidad de alternar marcos culturales. Las fuentes presentadas en el balance tienen la premisa de que los bilingües tienden a ser biculturales y que, además, pueden identificarse con las culturas de sus lenguas, aspecto que puede ser o no un rasgo de su perfil bicultural (Grosjean, 2015). Sin embargo, estos dos aspectos de la dimensión cultural no son la realidad de todos los bilingües y desconocemos qué aspectos determinan que lo sean.

Para aproximarnos a la comprensión de estas particularidades que potencian la biculturalidad y la identificación cultural en los bilingües, decidimos abordar una muestra de la población que pertenece a los contextos educativos y de formación en lenguas modernas: los docentes. Puede que este ejercicio nos aproxime a la comprensión de la dimensión cultural de los bilingües a la luz de su biculturalidad e identificación cultural.

En primer lugar, resulta pertinente examinar el perfil de bilingüismo de los individuos. Si bien la lengua tiene una conexión con la cultura, tenemos la premisa de que ciertos elementos del perfil de bilingüismo de los individuos pueden exponer tal relación. En otras palabras, se busca identificar los aspectos del uso, conocimiento y experiencia lingüísticos de los bilingües que son relevantes en su dimensión cultural.

Para ello, se diseñó una primera tabla de información que contuviera información tanto de la lengua materna, como de la segunda lengua de los participantes, titulada *Perfil de bilingüismo*. Los elementos allí planteados corresponden a los predictores que Schroeder et al. (2015) utilizan para determinar los aspectos clave en la identificación cultural de los bilingües con su L1 y L2.

Tales predictores son extraídos de diferentes investigaciones preliminares en la identificación cultural y, posteriormente, son testeados mediante un cuestionario que expone, de cierta forma, el historial lingüístico de los participantes.

Schroeder et al. (2015) se refieren a ellos de la siguiente manera:

La identificación cultural puede estar marcada por factores tales como los contextos en los cuales los bilingües usan sus dos lenguas, su dominio sus dos lenguas, su acento en sus dos lenguas, su edad de aprendizaje en sus dos lenguas o, más probable, una combinación de estos factores lingüísticos<sup>43</sup>. (pp. 3-4)

Aunque en el estudio de Schroeder et al. (2015) se encontró que “la proficiencia, los contextos de exposición actuales y los contextos de inmersión son indicadores de afiliación cultural de la L1, mientras que el acento, la edad de adquisición y de inmersión son indicativos de afiliación cultural de la L2<sup>44</sup>” (p. 14), se tomó en consideración el contexto de los bilingües de nuestra muestra para aplicar tales predictores al análisis de una o ambas lenguas.

Hemos, entonces, dividido tales aspectos en dos grupos, (1) los que consideramos que pueden exponer características de la dimensión cultural de los bilingües en ambas lenguas y (2) los que pueden exponerlas con respecto a, únicamente, la L2. De esa manera se abordó la proficiencia y el acento en la primera parte de la tabla del perfil de bilingüismo en la que se solicita información de la L1 y L2, así como una sección dedicada a los contextos, situaciones o actividades en las que se hace uso de cada una de estas lenguas en la actualidad (véase la tabla 1.1).

---

<sup>43</sup> Traducción propia

<sup>44</sup> Traducción propia

Tabla 1.1

INFORMACIÓN DE LA L1 y L2		
CATEGORÍAS DE INFORMACIÓN DE L1 y L2	Selecciona de las lenguas que dominas tu L1 y L2 (Una de ellas debe ser el español)	
	L1: _____	L2: _____
Contextos, situaciones o actividades en las que haces uso de cada una de estas lenguas actualmente	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
<b>Proficiencia</b> En una escala de 0 a 5 valora las siguientes habilidades en los idiomas que manejas.	Comprensión oral <input type="checkbox"/> Comprensión escrita <input type="checkbox"/> Producción oral <input type="checkbox"/> Producción escrita <input type="checkbox"/>	Comprensión oral <input type="checkbox"/> Comprensión escrita <input type="checkbox"/> Producción oral <input type="checkbox"/> Producción escrita <input type="checkbox"/>
<b>Acento</b> Escribe, en una escala de 0 a 5 el grado de: - Percepción que tienes de tu propio acento. - Frecuencia en la que los demás notan un acento en ti / Frecuencia en la que otros reconocen que no eres nativo.	Grado de percepción del acento de su lengua materna <input type="checkbox"/>  Variación regional / social: _____  Frecuencia con que otros reconocen un acento asociado a una variedad específica <input type="checkbox"/>	Grado de percepción del acento de tu segunda lengua <input type="checkbox"/>  Variación regional / social: _____  Frecuencia con que otros perciben tu acento como no nativo cuando usas esta lengua <input type="checkbox"/>

Mientras que se dedicaron los contextos de inmersión y la edad de adquisición/aprendizaje al análisis de lo relacionado con la L2. Esta segunda parte del perfil también incluyó una sección dedicada al grado de exposición lingüística que el participante tuvo en diferentes actividades, que contribuyeron en mayor medida a su aprendizaje (véase la tabla 1.2).



Tabla 1.2

INFORMACIÓN DE LA L2		
L2	Tu dominio según el MCER	Contextos en los que aprendiste esta lengua
_____		
<b>Actividades que contribuyeron en mayor medida a tu aprendizaje</b> En una escala de 0 a 10, escribe el grado de exposición a la lengua en los contextos propuestos.		Interacción con amigos <input type="checkbox"/> Interacción con familia <input type="checkbox"/> Ver televisión/películas/series <input type="checkbox"/> Escuchar radio/música <input type="checkbox"/> Lectura/Escritura <input type="checkbox"/> Aprendizaje autónomo <input type="checkbox"/>
<b>Contextos de inmersión</b> Número de años/meses en los que has estado en los contextos propuestos (en los que se hable la lengua)		Inmersión (país en el que se habla esta lengua) <input type="checkbox"/> Familiar <input type="checkbox"/> Laboral <input type="checkbox"/> Académico <input type="checkbox"/>
<b>Edad de adquisición y/o aprendizaje</b> Escribe la edad que corresponde a los siguientes procesos		Inicio de aprendizaje / adquisición <input type="checkbox"/> Cuándo alcanzaste tu nivel de fluidez en la lengua <input type="checkbox"/> Cuándo alcanzaste tu nivel de fluidez en la lectura <input type="checkbox"/> Cuándo alcanzaste tu nivel de fluidez en el habla <input type="checkbox"/> Uso de vocabulario especializado <input type="checkbox"/>

En segundo lugar, se intentó caracterizar la población. En efecto, se trata de bilingües; sin embargo, se desconoce si la muestra a analizar puedan ser bilingües biculturales que, además, se identifiquen con las culturas de las lenguas que manejan. Entonces, es pertinente aplicar el conocimiento que se tiene sobre los bilingües biculturales y la identificación cultural en la herramienta de investigación para establecer el carácter de la población.

Para ello, se diseñó una segunda tabla titulada *Perfil de biculturalismo*. El objetivo de esta herramienta es plantear las preguntas pertinentes que nos ayuden a reconocer si los participantes son o no biculturales. Para ello, nos remitimos a *Bicultural bilinguals* (2015) y planteamos 4 preguntas principales, basadas en las tres características de los individuos biculturales que plantean

Nguyen y Benet-Martínez (2007, citado en Grosjean 2015, p. 575), además de 2 preguntas extra, formuladas a partir del primer y segundo criterio que mencionados por Grosjean (2008, citado en Grosjean, 2015, p. 575-576), que si bien no aplican a todos los biculturales, sí son del interés de nuestra investigación: la biculturalidad y la identificación cultural. Además, se precisa allí mismo lo que respecta a la personalidad a través de 3 aclaraciones: el grado de identificación, la cultura con la que el participante se identifica y las razones (véase la tabla 2).

Tabla 2

PERFIL DE BICULTURALISMO						
Características	Nguyen y Benet-Martínez (2007)			Grosjean (2008)		
	<i>Exposición e internalización de 2 culturas</i>	<i>Síntesis de normas culturales de dos grupos dentro de un solo repertorio de comportamiento</i>	<i>Habilidad de alternar entre esquemas culturales, normas y comportamientos en respuesta a señales culturales</i>	<i>Aceptación del estatus bicultural</i>	<i>Identificación con ambas culturas</i>	
Preguntas facilitadoras	¿Has estado expuesto e internalizado las culturas de tu L1 y L2?	¿Has internalizado/asimilado las culturas de tu L1 y L2?	¿Eres consciente de las normas culturales de ambas comunidades de habla?	¿Sientes que eres capaz de adaptarte fácilmente a los esquemas culturales, normas y comportamientos de tu L1 y L2?  ¿Puedes alternarlos?	Con base en lo que acabas de señalar	
					¿Consideras que eres bicultural?	¿Te identificas con ambas culturas?
Respuestas	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	
¿ Te identificas más con la cultura de tu L1 o la cultura de tu L2?						
¿A qué cultura corresponde?						
¿Qué te hace identificar más con esa cultura?						

En tercer lugar, se busca señalar los factores que influyen en la biculturalidad y la identificación cultural de los docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas. Si bien a partir del perfil de biculturalismo se reconoce si los bilingües son o no biculturales y si se identifican con las culturas de sus lenguas, no logran develar en su totalidad cómo los aspectos asociados con el uso, el conocimiento y la experiencia lingüísticos de los participantes están relacionados con su dimensión cultural y con la realidad que nos presenten los resultados acerca

de su biculturalidad y su identidad cultural.

Por tal motivo, se decidió implementar otra herramienta de investigación: la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista permite a los entrevistadores dialogar con los entrevistados no solo en función de las preguntas, sino también en la precisión de las mismas y la aclaración de cierta información que nos puede ser útil, en este caso, para comprender los factores que pueden ser importantes en el biculturalismo y la identificación cultural de los bilingües.

La entrevista se estructuró con base en los 3 recuentos que Schroeder et al. (2015) proponen en su estudio como el marco tripartito. El primero de ellos es el *aprendizaje cultural y la participación a través de la lengua*, y se refiere al conocimiento que el usuario de la lengua tiene de la cultura y sus prácticas, de las que puede participar. En segundo lugar, encontramos la *autorreflexión del uso de la lengua*, es decir, los patrones de uso de la lengua que reflejan comportamientos relacionados con la identificación de la cultura del idioma. En tercer lugar, encontramos el *uso estilístico de la lengua*, que se puede entender como la distinción en el empleo consciente de las lenguas en el que se refleja la intención deliberada de transmitir su identidad a otros (Schroeder et al., 2015, p. 3).

Se tomaron en cuenta entonces estos tres recuentos y sus definiciones para formular las 15 las preguntas de la entrevista semiestructurada. Un grupo de preguntas específicas corresponde a lo relacionado con cada uno de los tres recuentos. Además de eso, se propusieron unos posibles indicadores que sinteticen la información que se puede o no recopilar en las preguntas de la investigación; esto para facilitar la explicación previa. La información de cada recuento se encuentra presentada en las tablas a continuación (tabla 3, 4 y 5<sup>45</sup>).

---

<sup>45</sup> Las tablas 3, 4 y 5 contienen las preguntas de la entrevista con su información netamente sustancial. Se sugiere ver el formato de la entrevista del docente, en el apartado de Anexos, para

Tabla 3

<b>Recuento No. 1: El aprendizaje cultural y la participación a través de la lengua</b>	
<b>PREGUNTAS</b>	<b>INDICADORES</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿A qué prácticas culturales te ha dado acceso el conocimiento lingüístico de tu L2?</li> <li>2. ¿Qué aspectos de esas prácticas culturales consideras que fueron importantes para acceder a la cultura de tu L2?</li> <li>3. ¿Consideras que has optado por conservar algunos de los aspectos de una cultura y exponerlos como parte de tu identidad independientemente del contexto en el que te encuentres? ¿Cuáles?</li> <li>4. ¿Consideras que tienes un vocabulario lo suficientemente rico o no que te permite participar en las prácticas culturales? ¿Te puedes desenvolver en una conversación mediante un registro formal e informal?</li> <li>5. ¿A través de qué medios has estado expuesto a las prácticas culturales de la L2?</li> <li>6. ¿Consideras que el conocimiento de la lengua ha potenciado el grado de identificación que tienes con esa cultura? Si esto pasa, ¿de qué manera?</li> <li>7. ¿Qué experiencias han influido en la construcción de tu identidad cultural?</li> </ol>	<p>Exposición a la cultura</p> <p>Conocimiento de las prácticas culturales</p> <p>Participación en las prácticas culturales</p> <p>Presencia de repertorios lingüísticos para acceder a la cultura</p>

Tabla 4

<b>Recuento No. 2: La autorreflexión del uso de la lengua</b>	
<b>PREGUNTAS</b>	<b>INDICADORES</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>8. En tu proceso de aprendizaje ¿sentías la necesidad de sonar como un hablante nativo? ¿Cuál era la razón?</li> <li>9. ¿Alguna vez has intentado mejorar tus habilidades en una lengua para aumentar tu sentido de pertenencia con la cultura de esa lengua? ¿Crees que se vio reflejado en la frecuencia de participación en las prácticas culturales?</li> <li>10. ¿Te consideras un usuario competente de las lenguas que manejas? ¿Qué crees que te hace competente?</li> <li>11. ¿En qué punto de tu formación consideras que te convertiste en un usuario competente de tu L2?</li> <li>12. ¿Encuentras diferencias significativas en los patrones de interacción en tu L1 y L2? ¿Qué tipos de patrones son?</li> </ol>	<p>Presencia de patrones diversos de interacción</p> <p>Acento en su L1 y L2</p> <p>Competencias y habilidades</p>

tener en cuenta las claridades que se le precisan a los participantes al momento de ser entrevistados.

Tabla 5

<b>Recuento No. 3: El uso estilístico de la lengua</b>	
<b>PREGUNTAS</b>	<b>INDICADORES</b>
<p>13. En una situación particular, ¿prefieres el uso de alguna de tus dos lenguas? ¿Qué provoca esta preferencia?</p> <p>14. ¿En tus interacciones quieres que se haga evidente la apropiación cultural y tu identificación con la lengua que hablas o escoges? ¿De qué manera lo haces evidente?</p> <p>15. ¿Te consideras capaz de jugar con los patrones que dan cuenta de tu identidad cultural en diversas situaciones? ¿Por qué razón?</p>	<p>Preferencias de uso de las lenguas</p> <p>Transmisión consciente de la identidad cultural</p> <p>Adaptabilidad del conocimiento de la lengua a las situaciones</p>

A través de estas estrategias, consideramos que se podrán identificar posibles los factores que influyen en la construcción de la biculturalidad y la identificación cultural en los individuos bilingües, respondiendo así a la pregunta planteada en la fase de formulación del problema de investigación. En la medida que logremos cumplir con este objetivo, consideramos que nos aproximamos a la caracterización la dimensión cultural de los docentes bilingües de la Licenciatura en Lenguas Modernas en relación con su biculturalidad y su identidad cultural.

Finalmente, es necesario agregar que antes de aplicar los instrumentos de recolección de datos a los docentes de la muestra, estos fueron sometidos a la revisión de un especialista licenciado en filología y magíster en educación; se aplicaron los cambios sugeridos en su retroalimentación. Después de este procedimiento, se realizó un pilotaje con dos estudiantes de 8° semestre de la Licenciatura en Lenguas Modernas, ambos con experiencias de inmersión en el extranjero. Tales pruebas expusieron ciertas dificultades en los estudiantes entrevistados respecto a la reflexión que sugerían algunas preguntas. Se observó que ambos estudiantes requirieron de varios minutos para poder dar una respuesta en algunas preguntas y vacilaron en otras, por lo que, posteriormente, se agregaron ciertos puntos, o ejemplos, como ayudas visuales para ayudar a los

docentes a conectar algunas de las preguntas con sus experiencias más fácilmente. El resultado final, que fue observado por los docentes al momento de su entrevista, se encuentra expuesto en la tabla de Anexos.

## **6. Análisis de resultados**

La presentación del análisis de resultados se organizará de la misma manera que la entrevista semiestructurada. Es decir que se expondrán los resultados del perfil de bilingüismo, seguidos por el perfil de biculturalismo y, finalmente, los resultados que corresponden a las 15 preguntas de la entrevista. En los tres apartados mencionados se analizarán las respuestas de los participantes tomando en cuenta la variabilidad y la constante en sus respuestas, así como los apuntes de algunos que consideramos valiosos para nuestra reflexión. Del mismo modo, se traerán a colación aspectos teóricos y conceptuales relevantes para entender las particularidades de los individuos de la muestra y sus experiencias.

### **6.1. Metodología de análisis de resultados**

Se aplicó la versión final de la entrevista a los docentes de manera virtual, tales interacciones duraron, en promedio, 1 hora dependiendo de la manera en la que cada docente decidió abordar para relatarnos sus experiencias y realizar sus comentarios. Sin embargo, para lograr un análisis sustancioso de los resultados, se transcribieron las 10 entrevistas semiestructuradas que inicialmente se encontraban recopiladas en archivos multimedia.

A partir de tales transcripciones, se extrajeron los promedios de algunas de las respuestas de la entrevista. Luego, se compararon las respuestas obtenidas en cada una de las dos tablas (perfil

de bilingüismo y perfil de biculturalismo) de los participantes, así como los elementos similares y diferentes de las 15 preguntas abiertas. Posteriormente, se hizo un análisis de las respuestas obtenidas en conjunto; es decir, se tomaron los resultados de la entrevista y las dos tablas para hacer un análisis de toda la información recopilada, y evaluar estos hallazgos con los objetivos del presente trabajo de grado.

Finalmente, se hizo un análisis teórico de los resultados encontrados en el que se tuvieron en cuenta la particularidad de los casos expuestos y los elementos relacionables con las fuentes ya referenciadas. Asimismo, se tuvieron en cuenta los factores externos o internos de los contextos de los bilingües que pudiesen o no afectar sus respuestas en torno a lo que respecta al biculturalismo, la identidad cultural o la presencia o falta de percepción del cambio en la manera de interactuar con los otros comparando sus L1 y L2.

## **6.2. Análisis del perfil de bilingüismo**

La importancia de este primer apartado recae, en primer lugar, en la caracterización de la población como bilingües. Consideramos que las respuestas de los docentes nos permiten acercarnos a lo que sería el tipo de bilingüismo de los mismos y las particularidades de sus procesos de aprendizaje y adquisición. De igual forma, podemos deducir que el poder hacerse entender y comunicarse son indispensables para que un hablante pueda conocerse y encontrarse a sí mismo a través de sus lenguas.

A partir de la información solicitada en *Perfil de bilingüismo*, se logró realizar un acercamiento mucho más detallado de aquellos aspectos que comprende el manejo de más de una lengua, resaltando la particularidad de los casos y los puntos en común. En nuestra muestra contamos con 8 hablantes nativos del español cuyas segundas lenguas fueron francés (4 personas),

inglés (3 personas) y alemán (1 persona), y 2 hablantes nativos, uno del holandés y el otro del italiano, cuya segunda lengua, como requisito, fue el español.

En primer lugar, es necesario hacer mención de un aspecto importante que puede influir en los resultados de esta investigación: la población escogida corresponde a individuos profesionales y con experiencia laboral en lo que respecta a las lenguas modernas. Este punto hace la diferencia en el conocimiento lingüístico de este y otro grupo diferente de bilingües. Además, puede dar un indicio a los investigadores de cómo puede ser parcialmente el perfil de bilingüismo de la muestra. Sin embargo, estas suposiciones no ahondan lo suficiente en lo que respecta al trayecto que cada uno de estos individuos ha recorrido en relación con sus lenguas. Este hecho referente a su formación no demarcó, por ejemplo, que hubiera diversos tipos de bilingüismo en la muestra.

Hubo número de docentes que se diferenciaron en algunos aspectos en lo que respecta a las clases de bilingüismo que se presentan en el libro titulado *Reflexiones sobre lengua, etnia y educación*, específicamente, en el capítulo 2, *El bilingüismo: tipos, contextos y consecuencias* escrito por Ramírez Cruz (2014). Dos de los bilingües mencionaron una dificultad para comunicarse en su L2 de la misma manera que lo hacen en su L1, lo que se conoce como semilingüismo, o el desarrollo desigual de las competencias de las lenguas (L2 limitada). Estos, casualmente, son extranjeros. En contraste con este, está el bilingüismo balanceado, del cual podemos destacar a dos participantes quienes comentaron que, debido a que están inmersos en contextos de bilingüismo que abarcan un espacio tan significativo en su día a día, han llegado al punto de simular ser monolingües en sus interacciones.

Sin embargo, el rasgo en común de todos los docentes es el bilingüismo tardío que corresponde al aprendizaje de la L2 en la edad adulta, lo que en la mayoría de los casos vendría a ser igualmente subordinado, que implica el abordaje de la L2 desde el conocimiento que tiene en



la L1. A la vez, podemos notar que pudo darse para todos ellos un bilingüismo de tipo secuencial en el que se adquirió la L1 antes de adquirir la L2 en lo que puede ser un espacio educativo específico. Por último, pero no menos importante, encontramos que los docentes, en su mayoría, presentaron un bilingüismo aditivo, que supone un enriquecimiento lingüístico en el que una lengua no desplaza la otra, sino la complementa. Este involucra una actitud positiva para ambos sistemas de códigos y, ciertamente, está relacionado con la dimensión cultural de los individuos.

Hamers y Blanc (1990, citado en Ramirez Cruz, 2014) añaden:

En esta forma de bilingüismo ambas culturas, comunidades y lenguas vienen a ser positivamente complementarias para el completo desarrollo del individuo. Como resultado, se manifiestan actitudes positivas hacia ambas lenguas, puesto que el aprendizaje de una lengua no representa una amenaza inminente para la otra. (pp. 65- 66)

Ahora bien, se encontró que los bilingües de la muestra estaban activos en ambas lenguas a través de diversas actividades y el uso de ellas puede darnos a entender diversos puntos clave de sus contextos de bilingüismo que mencionaremos en los siguientes dos apartados. Las respuestas referentes a los contextos, situaciones o actividades en las que los individuos hacen uso de cada una de estas lenguas actualmente develaron que el uso de sus lenguas estaba determinado por (1) necesidad, (2) contexto y (3) cotidianidad.

El primero de esos aspectos involucra aquellas situaciones en las que los bilingües conversaran con interlocutores monolingües. En cuanto al contexto, los docentes mencionaron escenarios específicos en los que se da el uso de una u otra lengua en su vida diaria. En calidad de docentes que inmersos en un contexto educativo, por ejemplo, estos señalan que usan la lengua que imparten como asignatura. Del mismo modo, algunos contextos laborales requieren el uso de una lengua o la otra, por ejemplo, siendo residentes de la ciudad de Bogotá, los profesores harían

uso del español (sea su L1 o L2) para tratar cuestiones administrativas. Respecto a la cotidianidad, por otro lado, los docentes dieron a entender que el uso de la L1 o la L2 en la interacción con las personas estaba determinado, más que nada, por la costumbre. Es decir, que si suelen hablar con amigos o familia mayormente en una de las lenguas, a pesar que estos sean bilingües, los docentes optan por usar la lengua con la que comúnmente se comunican. Entre los casos, se puede resaltar que la lengua materna se usa con mayor frecuencia en contextos familiares y con relaciones cercanas, mientras que la segunda lengua está más ligada a contextos laborales, de ocio y entretenimiento.

Por otro lado, encontramos que la autorreflexión del nivel de proficiencia que tienen los docentes es alta. Si bien los individuos reconocen que es sumamente necesario este aspecto en calidad de docentes de lenguas, es cierto que muchos de ellos fueron críticos con sus habilidades. Entre las respuestas, resalta un promedio en comprensión oral de 5 (L1) y 4,83 (L2); en producción oral de 4,75 (L1) y 4,76 (L2); en comprensión escrita de 4,94 (L1) y 4,88 (L2) y en producción escrita de 4,74 (L1) y 4,64 (L2). Los resultados suponen un grado alto; sin embargo, hallamos que muchos encontraban dificultad en la producción oral en su lengua materna que, en algunos casos, incluso era sobrepasada por la habilidad en su segunda lengua. Pese a desconocer a ciencia cierta a qué se debe, es posible ligar este fenómeno a la realidad de su contexto laboral: su trabajo implica una buena producción oral en la L2<sup>46</sup>; puede que el enfoque que le hayan dado al hacerse entender en su segunda lengua, tenga una repercusión en la proficiencia de esta habilidad en la lengua materna, lo que en mayor medida puede desembocar en un bilingüismo sustractivo.

Asimismo, muchos docentes manifestaron que la autovaloración de su nivel de proficiencia dependía del contexto o, en otras palabras, del tipo de producción (recitación, entrevista,

---

<sup>46</sup> 8 de los 10 casos en los que la L1 es español

conferencia, etc.) o comprensión oral (el acento de los interlocutores); señalaban que no tenían la misma capacidad de reconocimiento de las palabras cuando se trataba de cierto acento, argot o dialecto, incluso en la lengua materna. De la misma forma, muchos consideraban que eran mejores elaborando cierto tipo de textos que otros, a pesar de tener un vocabulario rico y un registro formal e informal.

Ahora bien, el espacio que dedicamos al reconocimiento del acento en la entrevista fue de gran ayuda para ver reflejada la conexión de la cultura con la lengua pues este punto tiene un rol fundamental en ambos aspectos. Los docentes reconocieron que tienen un acento en ambas lenguas en la totalidad de los casos, en diferentes grados; sin embargo, percibimos que el proceso de reconocimiento fue difícil en la lengua materna ya que este se da de una manera más inconsciente que consciente. De hecho, muchos afirmaron que, en el acto comunicativo, los hablantes no reparan en la presencia del acento, caso contrario a lo que sucede en la L2. De todas maneras, los participantes mencionaron a qué variación acentual correspondía, en algunos casos, tanto como social como regional, para ambas lenguas.

Se considera que la facilidad de reconocimiento del acento en la segunda lengua, en comparación con la lengua materna puede no ser fortuito. Es posible que en su proceso de aprendizaje los docentes estuvieran más próximos a un proceso de identificación y asimilación a una variedad específica en el que pudieron tener la intención de imitarlo. El querer tener una proficiencia a través del acento al inicio, como mencionaron algunos, creemos que pudo llevar a estos individuos a estudiarlo con más detalle y así encontrar su voz e identidad a través de ciertas maneras de poder expresarse verbalmente.

Ahora, algunos de los docentes reconocieron que tienen acentos no nativos, lo cual hace que inmediatamente, en el acto comunicativo, los interlocutores se den cuenta de que son

extranjeros, aunque no se los comenten por temor a increpar a un comentario indecente, pues la presencia o no de un acento no quiere decir que los interlocutores hablen bien o mal un idioma. A pesar de eso, algunos de los docentes sí consideraban que no era completamente evidente para los interlocutores la procedencia extranjera de los mismos.

En estas reflexiones, también se dio el espacio para hablar de los contextos que le permitían a los bilingües darse cuenta de las características del acento y se trató de aquellas situaciones en las que la conversación se diera con hablantes de la lengua, pero de diferentes procedencias. Se manifestó que en esas circunstancias era muy claro reconocer la diferencia entre el acento propio y el ajeno. Sin embargo, a partir de este tipo de señalamientos, que se dieron tanto para referirse a la L1 como a la L2, consideramos que es necesario el contacto con el acento nativo de la lengua, como aprendiente. Esta experiencia puede ser importante porque dependiendo de este, los interlocutores percibirán, en diferente grado, la calidad de sus interacciones. Por ejemplo, consideramos que en un salón de clases, puede que los estudiantes no perciban lo mismo que en un contexto de inmersión si su profesor interactúa de manera neutra.

Aparte de estos datos, se encontró que, en un grado relativamente bajo, los individuos trasladan aspectos de su segunda lengua a su lengua materna y, en un grado más alto, viceversa. Consideramos este hecho como un detalle importante en la apropiación de esquemas culturales. Si bien, en cuestión del aprendizaje de las lenguas se puede dar el fenómeno de transferencia, ciertamente en relación a la cultura también.

La información específica de la segunda lengua develó, en primer lugar, un alto grado en relación a los niveles de referencia del MCER, no menores a B2. Además, los maestros nos comentaron que los contextos en los que aprendieron la lengua bien fueron formales (no en todos los casos) o informales, e implicaron, sin excepción, un contexto de inmersión en un país donde

se hable la lengua y la práctica de actividades de entretenimiento y ocio. Entre las actividades que contribuyeron en mayor medida al aprendizaje de los docentes se encontraban: Ver televisión, películas o series; escuchar radio o música; leer o escribir; el aprendizaje autónomo y el formal.

Aunque sería necesario profundizar en la calidad de este tipo de actividades con la lengua, podemos hacer una reflexión respecto al impacto que pueden tener estas actividades en relación a la exposición a la cultura. Desconocemos si tiene el mismo nivel de importancia que el contacto directo, pero sí podemos dar cuenta de que no es completamente necesario un contexto formal de aprendizaje para estar en contacto con la cultura y aprender de ella. De hecho, consideramos que la calidad de la informalidad en el contacto cultural puede ayudar a que una persona forje su identidad, pues dichas actividades se dan por voluntad propia, contemplan una exposición más orgánica y genuina con la comunidad, y se ven reflejados aspectos como el gusto o curiosidad, cuyo resultado, creemos, puede ser la identificación.

De igual forma, podemos analizar los resultados con respecto al tiempo de inmersión (país en el que se habla esta lengua). Consideramos que este tiempo es esencial para que exista una biculturalidad, ya que este es el espacio propicio para estar expuesto, internalizar las dos culturas, conocer en detalle las normas culturales y adaptarse/alternar los esquemas culturales. Si no se tiene esta experiencia, creemos que el grado de biculturalismo puede ser muy bajo o nulo y puede estar sujeto a estereotipos. En promedio, el tiempo que estuvieron en estos contextos (que en el caso de los profesores extranjeros continúa en Colombia) fue de 6,16 años.

Igualmente, en la entrevista se quiso hacer una especificidad en las características de los contextos de inmersión, siguiendo con la lógica de los indicadores del estudio de Schroeder et al. (2015). El familiar, en primer lugar, es realmente bajo en comparación con los otros, por lo cual no consideramos que influya realmente en la biculturalidad, pero sí en la identidad de la L1 y la

L2. El laboral, por otro lado, consideramos que tuvo un impacto significativo ya que determina el contexto en el que los hablantes estén inmersos y aporta en el entender la particularidad de la población. El hecho de ser profesores de lenguas hace que ellos tengan que conocer la lengua y la cultura pues puede que, como docentes, uno de sus propósitos sea llevar al salón de clases el contexto de la otra cultura para que los otros estudiantes vivan la experiencia de la comunicación en el otro esquema cultural. En cuanto al contexto académico, consideramos que, siendo un tipo de acercamiento a la lengua, puede influir en el conocimiento de la cultura. Allí es donde se empieza a formar su conocimiento de la lengua, y con esos saberes podrá acceder a la cultura.

Finalmente, en el perfil de bilingüismo tuvimos en cuenta la edad de adquisición y aprendizaje de la segunda lengua. Un tema que influye en la calidad y la frecuencia en la que ellos puedan participar en las prácticas culturales. Sin embargo, la variabilidad de este aspecto en la observación de la muestra nos llevó a concluir que para el presente trabajo de grado este punto no es un factor importante o primordial para el biculturalismo, el bilingüismo o la identidad. Incluso, es válido tener en cuenta que el proceso de aprendizaje no ha acabado. Distintos participantes señalaron que todavía siguen en el proceso de aumentar el vocabulario.

### **6.3. Análisis del perfil de biculturalismo**

El perfil de biculturalismo solicitaba a los entrevistados una reflexión acerca de su dimensión cultural. A partir de esta información se iba a determinar, a grandes rasgos, la posibilidad de afirmar que los bilingües son biculturales. No obstante, es cierto que el contar con un grupo particular de bilingües que, debido a su profesión y estudios profesionales, guardan una cercanía con aspectos lingüísticos, se piensa que es necesario tomar en consideración esta variable para las conclusiones de nuestros resultados. A grandes rasgos, se determinaron algunos puntos

importantes, entre ellos se reflexionó que la lengua realmente es un puente a la cultura.

En primer lugar, se observó que todos los docentes bilingües respondieron de manera afirmativa a las 4 primeras preguntas referentes a lo propuesto por Nguyen y Benet-Martínez (2007). Ya en este punto podemos corroborar la biculturalidad de esta muestra; en suma, la totalidad de la muestra respondió de manera afirmativa al reconocimiento de su estatus bicultural, uno de los puntos de Grosjean (2008, presentadas en Grosjean 2015), aunque la aceptación del hecho pudo haber sido afectada por la concepción misma del término, mientras que solamente 2 bilingües de la muestra expresaron que no se sienten identificados con ambas culturas, sino únicamente la de su L1. Con respecto a lo anterior, observamos que todas las experiencias que ellos han vivido con la lengua es lo que los ha hecho biculturales, competentes en ambas culturas.

Ahora bien, en cuestiones de identificación, como se presumía con las aclaraciones que realizó Grosjean (2015), el ser bicultural no está necesariamente ligado con la identificación de ambas culturas, siendo bilingües, pero sí consideramos que la identidad cultural guarda una relación estrecha con el ser bicultural. Consideramos que ser bicultural implica un proceso menos sustancioso que el de identificarse, pues las variables para que se produzca la identificación pueden ser distintas y depende de la experiencia de cada quien. Además, la identificación aborda, de cierta forma, un grado de subjetividad, mientras que el biculturalismo podría ser, entre comillas, el resultado de la competencia intercultural y sociocultural que los hablantes adquieren a través de su aprendizaje y sus experiencias previas como hablantes activos y sujetos sociales, pues les permite entender y alternar los esquemas culturales.

Del mismo modo, es importante tener en cuenta que, entre los resultados, se destacaron ciertos casos particulares. En primer lugar, se presentó, en dos entrevistas la indecisión para dar una respuesta concreta a la pregunta *¿Te identificas más con la cultura de tu L1 o la cultura de tu*

L2? y sugirieron que la respuesta condujera a un grado semejante de identificación. En segundo lugar, 3 de 10 docentes señalaron que se sentían más identificados con la cultura de su segunda lengua que con la de su lengua materna. Este hallazgo nos permite reflexionar en el tema de los falsos nacionalismos, pues no es un hecho que un hablante bilingüe se tenga que identificar más con la cultura de su lengua materna. Además, es válido notar la siguiente particularidad: En 6 de los casos la cultura con la que se identificaban corresponde a la cultura/nación en términos de país, los otros 4 casos expresaron que se identificaban específicamente con regiones, que correspondían a las que tuvieron exposición.

Ahora bien, podemos concluir que la aceptación de un grado más alto de identificación con la otra cultura puede tratarse de diversos aspectos. Hay que tener en cuenta que, si bien la cultura de la L2 puede parecerle más atractiva a un usuario que la cultura de su L1, no necesariamente ese gusto o preferencia a las costumbres y los valores sociales implica una identificación. Sin embargo, en otros casos, el conocimiento de esas nuevas realidades de esquemas culturales y la experiencia al adentrarse en los valores como sociedad y las tradiciones les ha servido a los docentes para conectarse mucho más con su segunda cultura y adaptarse a esas formas de vida.

De hecho, en algunos casos, se percibió que los docentes sintieron que el identificarse con una cultura, en un grado más alto, implicaba la negación de la otra, lo cual puede que haya influenciado su respuesta. Mientras que otros aclaraban que no se trataba de una negación de la cultura a través de la identificación con la otra, pero que por ciertas preferencias, pensamientos y reflexiones, las características de la cultura escogida, acorde con lo que son ellos como personas, los representaba más y/o no se sentían representados con los elementos estereotipados de la otra cultura. En efecto, no se siega una cultura a través de la aceptación de la identificación con la otra, precisamente a eso viene el término “BI” cultural. No significa que una cultura sea mejor que la



otra tampoco, sino llegar a un punto en el que el hablante reconoce los pros y contras de ambas culturas y adoptar esos que considera que pueden hacer parte de su identidad personal.

Del mismo modo, puede que sentirse como un miembro de esa cultura sea parte de entender esa identidad, pero ciertamente no todos los participantes de la muestra expresaron este punto. Es importante resaltar que la atracción a ciertos aspectos de las otras culturas (como los valores, el conocimiento, entre otros) no equivale a sentirse más o menos miembro de una cultura, es más, llegamos a la conclusión que a pesar de que eso puede intensificar la identificación con la cultura de la otra lengua, también es necesario entender que un gusto no implica el ser, ni el sentirse parte.

Es necesario también entender que además de ser miembros de un grupo, los bilingües son sujetos, y en calidad de sujetos, estos individuos pueden optar por adoptar ciertas formas de vida y patrones de comportamiento, no como una manera de perpetuar la cultura en la que este tipo de características sean más comunes, sino como la manera en la que desean construir su identidad personal.

Un punto controversial en la manera en la que se presentó la ejemplificación (ayudas visuales) para las preguntas fue el ver aspectos de la cultura como absolutos; esto fue muy importante para juzgar el carácter de las preguntas, ya que tendía a llevar a los entrevistados a entender las culturas sin matices, siempre iguales, homogéneas, con rasgos distintivos en la sociedad, y si bien pueden haber comportamientos comunes y valores sociales, la subjetividad de los individuos ha de ser también valorada. Por ejemplo, la puntualidad se propuso como un posible elemento relevante para acceder a las prácticas culturales de una comunidad suponiendo que este podía ser un aspecto que cambiara en la examinación de una y otra cultura. Sin embargo, no se tomó en consideración que no todos los miembros de una sociedad pueden ser o no puntuales.

No obstante, sí se resaltan algunas razones comunes de identificación: *Esta cultura es más*

*acorde a mi personalidad / Tengo un vínculo afectivo con individuos que pertenecen a esta cultura / Disfruto más los espacios de ocio en esta cultura / Tengo un vínculo afectivo con las tradiciones de esta cultura.* Además de estos puntos, todos los docentes consideraron el vínculo afectivo con los miembros de la cultura con la que se identificaban como una razón de peso para esa identificación. Mientras que la mayoría de docentes consideraron que las afirmaciones: *Mi nivel de lengua no me permite acceder por completo a la cultura de la otra lengua / No conozco mucho la otra cultura / He tenido malas experiencias con la otra cultura / Considero que el comportamiento de las personas de esta cultura es mejor,* no aplicaban para su identificación o no identificación con la cultura.

Otras reflexiones que los docentes proporcionaron acerca de su identificación estuvieron relacionadas con la simple preferencia, o incluso la costumbre. Ellos consideraron que había maneras de hacer las cosas en una cultura con la que se sentían más identificados, algunos ejemplos fueron:

1. Me gusta esa espontaneidad de mi cultura. La parte de tener menos reglas a la hora de hacer todo, incluso a la hora de comer, ser más tranquilo, más sencillo, más familiar y poder expresar mis emociones sin tener que pensarlas u organizarlas más.
2. Me gustan los buenos hábitos de esta cultura como beber agua, la gastronomía, el respeto con la lengua (tuteo y usteo).
3. Viví la mayoría en mi país, en mi cultura, entonces me siento más adaptado a tener la cultura de mi país.
4. Mi modo de pensar, mi modo de hablar, mi modo de construir proyectos y la forma de ver el mundo.
5. Me gustan ciertos rasgos de la gente relacionados con ciertos valores, hay gente que es

muy amable, muy calurosa, muy solidaria, gente muy abierta a prestar la ayuda, eso me parece bonito. Somos mucho más calurosos, el ser más abierto y estar dispuesto.

6. Me siento embebida en esta cultura y un visitante en la otra, no la siento como mía, por más de que me guste más y me sienta más atraída a ella, no me siento anglosajona.
7. Si viviera 20 años en Alemania no me sentiría alemán, no podría ser otra cosa sino colombiano. Me gusta estar en la mitad, encontrar cosas buenas de tu cultura y cosas de otras culturas que serían buenas para tu cultura.

Con base en dichas reflexiones es válido destacar que el gusto, la comodidad, el hecho de vivir y haber nacido en ese país también son elementos que los docentes tuvieron en cuenta para su identificación con la cultura. Por otro lado, es válido afirmar que los docentes son conscientes de que hay elementos que favorecen esa identificación como otros que no, lo que implica que ellos sean conscientes de esas diferencias que existen, pero sin incurrir en los estereotipos; al contrario, esto demuestra que los docentes pueden encontrar un balance entre estos elementos en donde las dos culturas se complementan.

Ahora, en materia de personalidad, a pesar de que este fue un campo que se consideró muy amplio para ser tratado en este ejercicio de investigación formativa, los bilingües mencionaron aspectos importantes con respecto a ello. Un docente comentó, con respecto a su experiencia de inmersión: “fue la oportunidad de ser otra persona siendo uno mismo. Se sigue siendo uno mismo, pero fuera del contexto cultural y de lengua, el adaptarse a esta nueva cultura implica el explorar y tener que ser otra persona que sea competente en esa sociedad”. Otra docente mencionó: “Siento que tengo dos personalidades” y 3 de los participantes expresaron que en el momento en el que pudieron expresarse con su sentido del humor fue realmente relevante para sentirse competentes, además de expresar sus visiones de mundo, sentimientos, chistes, etc.

#### **6.4. Análisis de las 15 preguntas de la entrevista semiestructurada**

El objetivo de las 15 preguntas de la entrevista semiestructurada fue, principalmente, indagar acerca de los aspectos importantes del uso, la experiencia y el conocimiento lingüístico de los docentes que están relacionados con su dimensión cultural, es decir, su perfil de biculturalismo y las razones de una posible identificación con la cultura a partir de las preguntas, algunas de ellas inspiradas en la metodología de investigación de Schroeder et al. (2015).

En primer lugar, quisimos ahondar en el recuento correspondiente al *aprendizaje cultural y la participación a través de la lengua*, es decir, lo que respecta al conocimiento que el usuario de la lengua tiene de la cultura y sus prácticas, de las que puede participar. Pues bien, consideramos que era necesario saber a qué tipo de prácticas culturales han estado expuestos los participantes y este fue el resultado: A propósito de su profesión, la totalidad de los docentes señaló las prácticas educativas y de formación. Sin embargo, no se contuvo exclusivamente al ámbito laboral, todos señalaron que también participaron en espacios de ocio y entretenimiento culturales. Además de esos aspectos, se presentó de manera común la participación en prácticas como: actividades culturales (7 personas), prácticas de expresión artística (6 personas) y prácticas de vida cotidiana (movilidad, trabajo, hogar, etc.) (5 personas), preferencias dietéticas y prácticas culinarias (5 personas), entre otros aspectos particulares.

Según las respuestas de los docentes y las experiencias que nos relataban a lo largo de las respuestas nos dieron a entender que el acceso que los maestros han tenido a las prácticas culturales se ve influido tanto por su situación laboral y académica, su área de conocimiento y trabajo y, además, sus gustos. Consideramos que ese acceso se ha logrado únicamente, por lo que nos han comentado, a través del contacto directo con la comunidad de habla en la locación. Solo unas pocas

experiencias que mencionaron pueden llegar a ser independientes del contexto y ligadas al aprendizaje único de la lengua.

Además, los docentes señalaron que sí hubo aspectos que fueron importantes para acceder a la cultura de su L2 en la medida que se involucraban en esas prácticas culturales. Algunos de los puntos más comunes que los docentes tocaron fue la concepción del respeto y la puntualidad, pero la mayoría consideró que se trataba, casi de todas las ejemplificaciones que les dimos (véase en el anexo, la pregunta número 2). Así que nos dimos cuenta por medio de esta respuesta que los participantes sí reconocen que hay diferencias en las culturas, sin recaer en los absolutos o en la homogeneización de las comunidades. Hay que tener en cuenta que muchos de estos elementos sí fueron necesarios para acceder a la otra cultura y de estos aspectos, de alguna forma, parten las normas y los esquemas culturales. Aquí se evidenció que son capaces de reconocer y alternar dichos esquemas, un sustento del conocimiento de los mismos y las diferencias entre ellos. Esto da a conocer en parte su biculturalismo.

Además, fue de gran relevancia que los docentes hayan comentado acerca de cómo manejan las diferencias entre esas culturas. Nos interesaba conocer si estos individuos adoptaron ciertos aspectos comunes en la cotidianidad de la C2 y la respuesta fue afirmativa. Los participantes, en su totalidad, señalaron que han optado por conservar algunos de los aspectos de una cultura y exponerlos como parte de su identidad independientemente del contexto en el que se encuentren. Esto demuestra que más que exponer aspectos como parte de su identidad cultural, pueden adaptarlos como su identidad como persona. Estos consolidan su identidad individual, pero a la misma vez les sirven para reconocer su identidad cultural y colectiva.

Consideramos, al momento de preparar la entrevista que lo que respecta al registro informal y formal y la riqueza de vocabulario también iba a ser relevante para entender el grado de acceso

que se tiene en la cultura. Como vimos en la perspectiva pedagógica del concepto *cultura* de Miquel y Sans (2004), este término no solo involucra una superficialidad, sino también lo referente a la cotidianidad, en este caso, expresada a través de la lengua que una comunidad use, que bien puede ser la palabra cultura con c minúscula o con k.

Pues bien, con la pregunta No. 4 nos pudimos dar cuenta que la lengua no era un impedimento para que los participantes accedieran a todo lo que abarca la cultura. Todos los docentes consideran que sí tienen un vocabulario lo suficientemente rico que les permite desenvolverse tanto en un registro formal e informal. El tener un buen y suficiente nivel de vocabulario permite que se puedan desenvolver en numerosas actividades (culturales o no culturales) sin importar el contexto. Es decir, entre un mejor nivel de vocabulario pueden participar en más actividades, incluyendo las prácticas culturales y así tener acceso a y estar en contacto con la cultura sin sentirse cohibidos por el tipo de registro y vocabulario. El tener los 2 registros ayuda a que ellos puedan encontrar mejor su identidad como miembros de esa cultura o interlocutores de la misma.

Otro punto importante en el desarrollo de este apartado fue el ahondar en que el contacto directo con la comunidad no es la única manera de estar expuesto a la cultura. Les preguntamos si había otro medio con el cual hubieran tenido acceso a ese conocimiento, pues, en realidad, sí lo hubo. El medio a través del cual los profesores señalaron que estaban más expuestos a las prácticas culturales de su L2 fue la televisión seguida por las series, películas y libros. Luego sigue la radio, revistas y videos en YouTube. Estas respuestas dan cuenta que no se necesita exclusivamente el contacto con la cultura para poder estar expuesto a esta.

Puede que estos puntos sean unas de las muchas maneras en las que podemos acceder a ella. Sin embargo, consideramos pertinente que futuras investigaciones ahonden en si este tipo de

exposición sí potencia esa biculturalidad y esa identificación. Además de constituir una gran parte de las actividades de ocio y entretenimiento, la televisión, las series, las películas y los libros son los medios que permiten el mayor acceso (indirecto) a las prácticas culturales de la L2 y, por lo tanto, la exposición de la cultura a través de estos medios hace parte de la construcción de la identidad cultural del individuo.

Otro de los puntos clave de este recuento fue la autorreflexión de si la lengua tiene alguna conexión con su identificación cultural. Pues bien, de los 10 docentes entrevistados, 9 dijeron que sí creían que el conocimiento de la lengua ha potenciado el grado de identificación que tienen con una cultura, principalmente, porque el hecho de tener un buen nivel de lengua influye para que uno se identifique con y comprenda la cultura y pueda participar en cualquier aspecto de la cultura. Creemos, por sus respuestas, que el conocimiento de la lengua es un factor de extrema relevancia que influye para que un individuo se identifique con la cultura de esa lengua, es lo que permite que un individuo tenga acceso completo a la cultura y a las personas que la perpetúan a través de sus formas de vivirla; mediante esa comprensión este puede decidir si se identifica o no con ella.

Sin embargo, no solo se trata de la lengua, sino de las experiencias con ella. La gran mayoría de los docentes consideraron, que vivir en el país claramente fue un aspecto relevante en la construcción de la identidad cultural, seguido por las relaciones interpersonales (que crean un vínculo afectivo) y las laborales (que amplifican la exposición a la cultura y la constante asimilación de ese esquema cultural).

En segundo lugar, se propusieron unas preguntas dedicadas al recuento correspondiente a *la autorreflexión del uso de la lengua*, que se refiere a esos patrones de uso de la lengua que reflejan comportamientos relacionados con la identificación de la cultura del idioma. Consideramos que estos aspectos de uso de la lengua nos pueden dar a entender, primero, qué

aspectos lingüísticos se conectan con la dimensión cultural de los participantes bilingües y, en segundo lugar, cómo se ve reflejada la apropiación cultural y el biculturalismo a través de la alternancia de marcos culturales.

Consideramos, primero ahondar en cuestiones como el acento. Les preguntamos a los participantes si sentían o sintieron, en su proceso de aprendizaje y adquisición, la necesidad de sonar como hablantes nativos. En un principio, los docentes manifestaron que sí sintieron la necesidad de sonar como hablantes nativos, por diferentes razones como aceptación y proficiencia; sin embargo, señalaron que eso no fue realmente una preocupación en el momento en el que sintieron que lograron ser competentes, pues entendieron que hablar como nativo es, de cierta forma, una ilusión y que no era relevante. A través de sus apuntes, nos dieron a entender que para ellos el acento hace parte de la identidad de una persona ya sea como extranjero (*petit accent*) o como miembro de la cultura. Del mismo modo, también es válido reflexionar que el acento hace parte del aprendizaje de la lengua.

Por otra parte, nos interesaba saber si el querer tener un sentido de pertenencia era o podía ser una razón por la cual aprender una lengua para nuestros participantes. Sin embargo, aunque la proficiencia sí se vio reflejada en la frecuencia de participación en las prácticas culturales, en ninguno de los casos querer sentirse parte de la C2 fue una razón de peso para mejorar las habilidades. Más bien, el sentido de pertenencia fue el resultado de la experiencia que tuvieron al conocer la cultura a través de la lengua. En otras palabras, la mayoría de docentes entrevistados sí intentan mejorar sus habilidades en una lengua, pero no es con el propósito de pertenecer a la cultura de esa lengua, sino por gusto, voluntad propia y por aprender cosas nuevas de la lengua.

Ahora, es válido notar que todos los docentes se consideraban usuarios competentes de las lenguas que manejan, aunque las respuestas variaron en cuanto a lo que consideramos era su



definición de un usuario competente. Consideramos que claramente la competencia de un hablante está sujeta al contexto, pues puede que en ciertas tareas una persona no esté lo suficientemente preparada para abordarlas, lingüísticamente hablando. Si bien en muchos casos se trataba únicamente del poder cumplir con ciertas tareas y sentir la facilidad de ejecutarlas, otros docentes mencionaron aspectos relacionados con el poder expresar su personalidad, por ejemplo: 3 de ellos mencionaron que el momento en el que pudieron expresarse con su sentido del humor fue realmente relevante para reconocer su competencia en la lengua. Además de lo anterior, fueron igualmente relevantes para ellos los siguientes logros: Expresar la visión de mundo que tienen, expresar sus sentimientos, poder hacer y entender chistes, así como poder participar.

Los docentes hablaron, además, de ese punto de su formación en el que se dieron cuenta que habían logrado ese grado de proficiencia necesario para llevar a cabo diferentes tareas. Como uno de los profesores comentaba, creemos que no hay un punto en el que se sea completamente competente, y que las personas constantemente están aprendiendo, pues la lengua es algo cambiante. Lo que caracterizó ese momento del aprendizaje fue el poder desenvolverse fácilmente en todas las áreas además de, siendo docentes, el poder enseñarlo. Sin embargo, creemos que las respuestas más comunes estuvieron relacionadas con hacerse entender y la confianza al momento de interactuar.

Además, en cuestiones de uso, y con la necesidad de entender cuáles pueden ser esos cambios que se ven reflejados en la alternancia de marcos culturales, decidimos preguntar a los participantes acerca de los patrones de interacción que consideraban diferentes en sus lenguas. En efecto, los docentes fueron capaces de reconocer que sus dos lenguas tenían diferencias significativas en términos de interacción. En la gran mayoría, los docentes percibían un cambio sintáctico, de ritmo, entonación y melódico, a pesar de que también reconocieron que en todos los

aspectos existían diferencias ya que son lenguas distintas. Esto muestra que la AMC es evidente incluso para ellos porque comprenden que sus formas de comunicarse en ambos sistemas de códigos son diferentes. Nos pareció curioso, incluso, que una de las docentes comentó que para ella cambia el modo en el que utilizamos el aire en ambas lenguas, ella considera que esto influye en tener otro tono de voz y que las personas noten que hay una diferencia significativa.

Finalmente, en la entrevista se plantearon unas preguntas referentes al recuento del *uso estilístico de la lengua*, en el que se pretendía ahondar respecto al uso estilístico consciente de las lenguas en las que se refleja la intención deliberada de transmitir su identidad a otros, así como la preferencia de uso de una lengua a otra en diferentes situaciones. La intención era, principalmente, entender la cercanía de los hablantes con las dos lenguas a través de sus capacidades con las mismas, su libertad para expresarse de diferentes maneras y el porqué de esa preferencia.

Pues bien, los docentes comentaron que la preferencia de una de sus dos lenguas dependía de distintos factores. Si les era posible entender el idioma original de un contenido (películas/libros/series), iban a preferir el idioma original, pues esta versión provee el mensaje más claro y genuino del autor, mientras que puede que en la traducción o doblaje se pierda el sentido original. Para esta cuestión, obtuvimos razones muy variadas. Dependía del contexto, había una preferencia por usar una lengua si se trataba a lo relacionado con su cultura, por ejemplo, las noticias. No obstante, reconocían que sí existían situaciones específicas en las que buscaban el uso de la L2, como el buscar información de conocimientos, artículos, recetas, o hablar con amigos.

De hecho, existe en la teoría una explicación posible para esta preferencia que la une con la realidad de la identificación cultural. Grosjean (1997, 2010, citado en Grosjean, 2015, p. 574), señala que existe un *principio de complementariedad*, que se refiere a que:

Los bilingües usualmente adquieren y usan sus lenguas para diferentes propósitos, en diferentes dominios de la vida, con diferentes personas. Diferentes aspectos de la vida frecuentemente requieren diferentes lenguas. Algunas lenguas cubrirán más dominios de la vida, otras menos, y algunas cubrirán dominios junto con otra(s) lengua(s)<sup>47</sup>.

El autor en mención resalta que el mismo principio se da en el biculturalismo. De esta manera, podemos reflexionar acerca de los grados de identificación que un individuo puede tener con las culturas de sus lenguas a través del análisis de los dominios que estas abarcan en su vida personal. Grosjean (2015) menciona que gracias a este principio de complementariedad existe una dominancia de una lengua y una cultura frente a la otra; esto concebido como lo opuesto al imaginario de tener dos esquemas culturales o lingüísticos en balance.

Si bien no podemos especificar los factores que provoquen, en esencia, la identidad y los grados de identificación, gracias a los planteamientos de Grosjean (2015), consideramos que sí pueden estar relacionados con cuestiones subjetivas asociadas a la dominancia lingüística-cultural. Esto quiere decir que, si desde la subjetividad de un bilingüe, su lengua materna abarca dominios vitales más significativos que su segunda lengua, este se identificará con su L1, así como sucedería el caso contrario.

Los docentes también comentaron acerca de cómo se hacía evidente la apropiación cultural y la identificación con la lengua a través de su uso estilístico de la misma. La mitad de los docentes manifestaron que sí quisieron en un principio que se hiciera evidente su apropiación e identificación con la cultura de una lengua que hablan o escogen, pero que ya lo hacen de manera inconsciente. La manera más común en la que lo hacen es a través de los gestos, segundo por las interjecciones y el lenguaje corporal. Mientras que la otra mitad dijo que no les interesaba

---

<sup>47</sup> Traducción propia

demostrar esa apropiación e identificación con la cultura de la lengua que hablan o escogen. Creemos que el hecho de que la manifestación de la apropiación cultural y la identificación sea inconsciente expresa claramente el punto No. 2 del marco de biculturalismo, ya que consideramos que muestra que el proceso de asimilación e internalización se ha dado. Sin embargo, el hecho de expresar conscientemente la apropiación cultural, en el 50% de los casos, puede ser importante en el proceso de identificación con la lengua y la cultura de esa lengua, ya que expresa que uno es consciente de los matices y la riqueza de esa cultura a nivel de lengua y manifiesta un grado de aceptación de la identificación y apropiación.

Finalmente, los docentes expresaron su capacidad de jugar con los patrones que dan cuenta de su identidad cultural. De hecho, en el contexto donde más lo hacen evidente es en el salón de clase con los estudiantes dependiendo, sobre todo, del nivel de lengua de ellos, como una herramienta de enseñanza. Creemos igualmente que las respuestas a esta pregunta hablan del perfil de biculturalismo de los docentes, porque muestran que existe una apropiación cultural. Este análisis se basa en que, mientras todos los docentes se consideraban biculturales, hacer más notorio su acento, enfatizar la entonación de las oraciones, exagerar la acentuación de las palabras, cambiar la rapidez con la que se habla, usar o no vocabulario especializado pueden ser, más bien, patrones que dan cuenta de la apropiación cultural, no de la identidad, ya que dos de los bilingües no se identificaban con la cultura de la L2, pero sí se sentían capaces de jugar con ellos.

## **7. Conclusiones**

Mediante la ejecución de ejercicio de investigación formativa, se llegaron a diversas conclusiones que se basan tanto en los resultados de nuestra investigación como en la exploración del estado de la cuestión. Uno de los puntos más significativos del presente trabajo fue,

precisamente, que se encontró que los docentes de la Licenciatura en Lenguas Modernas que hicieron parte de esta muestra son bilingües biculturales, un hecho que potencia la posibilidad de identificación cultural con su C1 y C2, en diferentes grados. A tal hallazgo se le atribuyó el título de nuestro trabajo de grado.

Se encontró, igualmente, que: (1) la capacidad de adaptación y alternancia de dos esquemas culturales, (2) la experiencia de inmersión en los contextos culturales en los que se habla la lengua, (3) el acento, (4) la participación en contextos informales y espacios de ocio, (5) la riqueza en sus repertorios léxicos y (6) la capacidad de expresar sus sentimientos, personalidad y visión de mundo en ambas lenguas influyen en la dimensión cultural de tales individuos y corresponden a los factores que, desde el alcance de esta investigación, pueden potenciar la biculturalidad y la identidad cultural en los bilingües. Tales factores se vieron reflejados en el conocimiento, la experiencia y el uso de la lengua de los docentes. Aspectos propiamente lingüísticos que, además, develan parte de su dimensión cultural. Dimensión que el presente trabajo de grado se aproximó a caracterizar a la luz de su biculturalidad e identificación cultural.

La aproximación a la que se llegó, referente a la caracterización de la dimensión cultural en los individuos bilingües, nos dio a conocer diferentes puntos de vista respecto a los sujetos. En primer lugar, es válido entender a los individuos como seres con múltiples dimensiones estructuradas conforme a las vivencias a lo largo de sus vidas. Destacamos en ellos, tanto su singularidad frente a los demás como su rol en una sociedad, en el que se destacan dos elementos: la lengua y la cultura, aspectos que creemos no tienen una jerarquización ni categorización la una entre la otra, mas sí un lazo sólido. Es válido considerar que la lengua es la responsable de nuestros procesos de socialización, como los vivimos. Ahora, la cultura, creemos, que es la que caracteriza tales procesos en cuanto a los valores y las conductas aceptables por las comunidades. También

creemos que la cultura y la lengua logran ser casi indivisibles cuando se trata de las expresiones de la cotidianidad, los dialectos y argots, sin mencionar, claramente, otros aspectos importantes en la comunicación como el lenguaje corporal o los gestos. Esta conexión de la lengua con la cultura es la responsable de que los bilingües logren, a través de su conocimiento, uso y experiencia lingüísticos, llegar a ser biculturales e, incluso, a sentirse parte de las culturas de sus lenguas.

En cuanto a la relación biculturalismo e identidad cultural, encontramos que, en efecto, la identificación cultural no es una característica propia del biculturalismo, pero sí guarda una relación estrecha con el mismo. Creemos que ambas realidades están sujetas a las experiencias culturales de los individuos; sin embargo, la identificación conlleva un proceso más subjetivo y mucho más profundo que el ser bicultural; esto se puede notar, incluso, en sus mismas definiciones. Aunque creemos que son necesarios más estudios para entender esta relación, sí tenemos la premisa de que el biculturalismo propicia la identificación cultural.

Por otro lado, sí tenemos la premisa de que la identidad cultural y sus respectivos grados de identificación está relacionada con el *principio de complementariedad* mencionado por Grosjean (2015), que se basa en que un individuo no usa una u otra lengua para los mismos dominios de la vida (familia, ocio, amigos, trabajo, etc.). Para este trabajo de grado, encontrar las razones por las cuales un individuo bilingüe se identificaba más con una u otra cultura eran cuantiosas. Algunas tenían que ver con gustos, con maneras de ser, de pensar y de comportarse, incluso, con espacios de ocio y entretenimiento; no obstante, creemos que una razón válida para la identificación, que además aplica para la subjetividad de cada individuo es precisamente el concepto de dominancia. Pensamos que entre más importantes sean los dominios de la vida para una persona, más se va a identificar con la lengua que use en tales dominios.

Además de esto, es válido notar la relación que guarda la identidad cultural y el biculturalismo con la AMC. En un principio, el presente trabajo se remitió a analizar la identidad en vez de la personalidad de los individuos bilingües, precisamente por los cambios que manifestaban mediante la alternancia de código. Sin embargo, con respecto a los resultados y los estudios referentes a nuestro objeto de estudio, creemos que la capacidad de alternar marcos culturales puede ser una capacidad propia del biculturalismo y que no involucra, en esencia, una subjetividad. Es válido suponer, de hecho, como se mencionó con anterioridad, que los cambios que se perciben no se tratan de cambios propios de los individuos, sino que, más bien, sus interacciones sacan a la luz las diferencias culturales en la comunicación. Creemos que esta capacidad la pueden tener los individuos, ya sea que se identifiquen o no con las culturas de las lenguas en uso. De hecho, como lo mencionan Nguyen y Benet Martínez (2007, citado en Grosjean 2015, p. 575), una característica del biculturalismo es precisamente la AMC, pues estos deben tener “la habilidad de alternar entre esquemas culturales, normas y comportamientos en respuesta a señales culturales<sup>48</sup>”.

Se dedujo, además, que los individuos bilingües biculturales de esta muestra acceden a las culturas e incorporan valores, formas de pensar y comportamientos a su identidad cultural y/o personal a través del uso, las experiencias y el conocimiento lingüístico, un hecho que no se limita a su aprendizaje, sino que es dinámico y se renueva a través de las vivencias de los individuos con la cultura y/o la lengua sin importar el momento de la vida en el que estos las experimenten. Asimismo, creemos que es importante tomar en cuenta la subjetividad de los procesos de aprendizaje de los individuos, formales e informales, además de sus motivaciones, pues a partir de

---

<sup>48</sup> Traducción propia

sus contextos, consideramos que los bilingües se aproximan de manera positiva o negativa a las culturas, lo que podría influenciar su identificación cultural.

Creemos, a partir de lo anterior, que lo aquí planteado aporta significativamente a la concepción de los individuos bilingües y de sus procesos como aprendientes de lenguas. La realidad aquí expuesta denota que su aprendizaje, de cierta manera, desemboca en actores sociales y, potencialmente culturales. Consideramos, en lo que respecta únicamente a los procesos de aprendizaje formales, que la labor del docente es de vital relevancia. Gracias a la relación que existe entre la cultura y la lengua, los estudiantes de programas bilingües pueden estar inmersos en un proceso que no solo los va a llevar a mejorar sus habilidades comunicativas, sino también se embarcan en un proceso de exploración y posible adquisición de segundas culturas. Pensamos, como estudiantes y futuras docentes de lenguas, que los maestros pueden influir tanto positiva como negativamente en esta realidad, en relación con los discursos que se llevan a cabo en los espacios de aprendizaje. Gracias a esta investigación, nos dimos cuenta que existen muchos supuestos de las comunidades nativas de las lenguas, por parte de los estudiantes. Las culturas tienden a ser estereotipadas, algunas sobrevaloradas y otras infravaloradas; esta realidad nubla la visión que los estudiantes, futuros bilingües, tienen acerca de sus lenguas, sus culturas y, sobre todo, su identidad. Con este trabajo de grado llamamos a los docentes a evitar las generalizaciones y los falsos absolutos.

Además, el presente trabajo proporcionó un escenario para la reflexión de lo cotidianamente concebido como identidad. Gracias a esta oportunidad de investigación, concluimos que este elemento, al igual que la lengua, se encuentran en continua evolución a lo largo de nuestras vidas, no son estáticos. En efecto, no se trata de características físicas o nacionalismos, sino de la capacidad subjetiva de sentirse parte. Del mismo modo, planteamos



igualmente una crítica a los falsos nacionalismos, localismos y regionalismos, que indican que el sentido de pertenencia debe adjudicarse únicamente a una cultura, o a la cultura materna cuando, en realidad, el ser humano puede identificarse con otras realidades, otras formas de vida y otros comportamientos. Creemos en la capacidad del ser humano de asimilar y adoptar dos esquemas culturales.

Sin embargo, creemos que aún son necesarios muchos más análisis para entender la complejidad de los contextos de bilingüismo y biculturalismo. Exhortamos a las futuras investigaciones a plantearse estos mismos objetivos con bilingües en contextos diferentes, por ejemplo, los estudiantes, quienes se encuentran aún en la etapa de formación. Creemos que es interesante analizar el biculturalismo en relación con los niveles de bilingüismo. Además, consideramos que es pertinente entender las dinámicas del biculturalismo en los individuos bilingües, así como los aspectos que propician la identidad cultural, más a fondo.

Creemos igualmente relevante que las futuras investigaciones se sirvan de instrumentos de recolección de información que no incurran en la asimilación de las culturas como absolutos. Además, consideramos interesante el poder indagar en los aspectos de la cultura (cultura, Cultura y kultura) que están relacionados con la identificación. Finalmente, animamos a futuros investigadores a seguir caracterizando a los bilingües biculturales a través de lo que abarcan sus dos dimensiones (lingüística y cultural).

## Referencias

- Babbel Español. (29 de julio de 2015). *Cambiar de idioma, acento y personalidad | Las voces de Babbel* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Nb9-XuY-Ctk>
- Barrera Luna, R. (2013). El concepto de la cultura definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Claseshistoria*, 2-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173324>
- Barouch G., Vargas M. S., & Valeirón, L. (2007). Comparación de rasgos de personalidad entre estudiantes dominicanos de 4to. De bachillerato bilingües y monolingües. *Ciencia y Sociedad*, XXXII(3),350-363. ISSN: 03787680. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=870/87032305>
- Beljić, I. (2015). La construcción de las identidades lingüísticas: el caso de la variedad andaluza del español y las modalidades meridionales del serbio. *Verba Hispanica XXIII*, 87-105. <https://doi.org/10.4312/vh.23.1.87-105>
- Birukou, A., Blanzieri, E., Giorgini, P. & Giunchiglia, F. (junio 2009). *A formal definition of culture* [Conferencia]. International Joint Conference on Artificial Intelligence (IJCAI'09), Trento, Italia. <http://eprints.biblio.unitn.it/1604/1/021.pdf>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f). *Lingüística aplicada*. Diccionario de ELE. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/linguisticaaplicada.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticaaplicada.htm)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f). *Pronunciación. Introducción*. Centro Virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/03\\_pronunciacion\\_introduccion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/03_pronunciacion_introduccion.htm)
- Cepeda Ortega, Jesús (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31. P. 244-262 DOI:

- <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Chen, S. & Bond, M. (2010) *Two Languages, Two Personalities? Examining Language Effects on the Expression of Personality in a Bilingual Context*.
- [https://www.researchgate.net/publication/47414939\\_Two\\_Languages\\_Two\\_Personalities\\_Examining\\_Language\\_Effects\\_on\\_the\\_Expression\\_of\\_Personality\\_in\\_a\\_Bilingual\\_Context](https://www.researchgate.net/publication/47414939_Two_Languages_Two_Personalities_Examining_Language_Effects_on_the_Expression_of_Personality_in_a_Bilingual_Context)
- Clignet, R. (1984). Book Reviews. *Comparative Education Review*, 28 (1), 140-141.  
<https://doi.org/10.1086/446412>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.  
[http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09\\_MI\\_LA%20\\_ENTREVISTA.pdf](http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVISTA.pdf)
- Du Bois, W. E. B (1903) *The souls of black folk*.
- <http://sites.middlebury.edu/soan105tiger/files/2014/08/Du-Bois-The-Souls-of-Black-Folks.pdf>
- Gómez García, P. (2011). El biculturalismo en perspectiva antropológica. En A. Arjona, F. Checa & T. Belmonte (Eds.), *Biculturalismo y segundas generaciones. Integración social, escuela y bilingüismo*. (pp.1-21).
- Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. ISBN-13: 978-0674530928
- Grosjean, F. (2015). Bicultural bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 19(5) 572-586.

- <https://doi.org/10.1177/1367006914526297>
- Hamers, J., F. & Blanc, M. H. A. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge university Press. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99012600.pdf>
- Hayes, G. R., & Bryant, M. H. (2012). *Psychology of culture*. Nova Science Publishers, Inc. <https://eds-b-ebshost-com.ezproxy.javeriana.edu.co/eds/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzU0MTk2NF9fQU41?sid=01456e9e-95c4-4622-b7f3-742e2b9609d9@pdc-v-sessmgr04&vid=0&format=EB&rid=1>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hong, Y. Y., Morris, M., Chiu, C. & Benet-Martínez, V. (2000) *Multicultural Minds: A dynamic constructivist approach to culture and cognition*. *American Psychologist*
- Idiomplus. ¿Pueden diferentes idiomas cambiar tu personalidad? *Idiomplus*. <https://idiomplus.com/pueden-diferentes-idiomas-cambiar-tu-personalidad/>
- Ivanić, R. (2006). Language, learning and identification. R. Kiely; P. Rea-Dickens; H. Woodfield; G. Clibbon. *Equinox*. DOI: 10.1558/equinox.25606
- LaFromboise, T., Coleman, H., y Gerton, J. (1993). Psychological Impact of Biculturalism: Evidence and Theory. *Psychological Bulletin*, 114 (3), 395-412. Doi: 10.1037/0033-2909.114.3.395
- Lucci, M. A. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>

- Martínez, M. H. & Mora, E. (2008). La identidad lingüística y los trastornos del habla. *Boletín de Linguística*, v.20, n.29: Caracas. ISSN 0798-9709
- Melgar, J. F & Moctezuma, M. M. (2010). *La posibilidad del bilingüismo y biculturalismo en la comunidad sorda* [Taller]. Taller Señas Escribir. [https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Melgar\\_Moctezuma\\_Biculturalismo-Bilinguismo\\_sordo\\_2010.pdf](https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Melgar_Moctezuma_Biculturalismo-Bilinguismo_sordo_2010.pdf)
- Miquel, L. & Sanz, N. (2004). El componente cultural: Un ingrediente en las clases de ELE. *Red ELE*. ISSN-e 1571-4667.
- Molano, O. L. (2007). Identidad cultural: Un concepto que evoluciona. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/1187>
- Moreno Cabrera, J. C. (2008). *El nacionalismo lingüístico una ideología destructiva*. Península. [https://www.planetadelibros.com/libros\\_contenido\\_extra/29/28926\\_El\\_nacionalismo\\_linguistico.pdf](https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/29/28926_El_nacionalismo_linguistico.pdf)
- Navracsecs, J. (2016). Living with two languages and cultures. The complexity of self-definition for bilingual individuals. 1-23. doi: <http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2016.2.006>
- Northwestern University School of Communication. (2007). *LEAP-Questionnaire*. <http://bilingualism.northwestern.edu/leap/>
- Norton, B. (2000). *Identity and Language Learning*. ISBN 0-582-38225-4 CSD. [http://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton\\_Identity\\_and\\_Language\\_Learning\\_1e\\_2000.pdf](http://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton_Identity_and_Language_Learning_1e_2000.pdf)
- Norton, B. (2009). Language and Identity. *Sociolinguistics and Language education*, 1-18. <http://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton%20in%20H%20and%20McK%20April%202009.pdf>
- Prandi, F. (2015, 23 de octubre). Cambio de personalidad y locura transitoria: cómo te cambia un

- idioma. *Revista de +Babbel*. <https://es.babbel.com/es/magazine/cambios-de-personalidad-como-te-cambia-un-idioma>
- Ramírez Cruz, H. (2014). El bilingüismo: tipos, contextos y consecuencias. En N. Agray Vargas (Coord.), *Reflexiones sobre lengua etnia y educación* (55-107). Siglo del Hombre Editores y Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Comunicación y Lenguaje.
- Ramírez-Esparza, N., Gosling, S., Benet-Martínez, V., Potter, J. & Pennebaker, J. (2006). Do bilinguals have two personalities? A special case of cultural frame switching. *Journal of research in Personality*, 40 99–120. Publicación anticipada en línea. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2004.09.001>
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/identidad?m=form>
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/identificar>
- Reyes Rincón, J. (2011). *Las estrategias discursivas de grupos sociales en la universidad Nacional de Colombia en relación con la escritura académica en situaciones de bilingüismo e interculturalidad* [Tesis de maestría, Magíster en Lingüística, Universidad Nacional de Colombia]. <http://bdigital.unal.edu.co/3979/1/448169.2011.pdf>
- Reyes Rincón, J. (2014). Una revisión del concepto de escritura en situaciones de bilingüismo e interculturalidad. En N. Agray Vargas (Coord.), *Reflexiones sobre lengua etnia y educación* (109-141.). Siglo del Hombre Editores y Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Comunicación y Lenguaje.
- Schroeder, S., Marian, V. & Quoc Lam, T. (2015). Linguistic Predictors of Cultural Identification in Bilinguals. *Applied Linguistics*, 38(4), 1-27. <https://doi-org/10.1093/applin/amv049>
- Smith, M. (2009) *Formación de la Personalidad desde una Perspectiva Cultural y Dinámica de*

*la Personalidad en Situaciones de Cambio*. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000009.pdf>

Solianik, I., N. (1991). Lenguaje y cultura en sociolingüística y el aspecto sociocultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 9 (14), 40-52. <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/164/150>

Tong, H., & Cheung, L. (2011). Cultural identity and language: a proposed framework for cultural globalisation and glocalization. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 32 (1), 55-69. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01434632.2010.527344>

Vera, N. J. A. & Valenzuela, M. J. E. (2012) El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedad*. <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/03.pdf>

Anexo: Formato de entrevista para el docente

## PERFIL DE BILINGÜISMO

CATEGORÍAS DE INFORMACIÓN DE L1 y L2	De las lenguas que dominas, establece tu L1 y L2 (Una de ellas debe ser el español)	
	L1: _____	L2: _____
Contextos, situaciones o actividades en las que haces uso de cada una de estas lenguas actualmente	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
<b>Proficiencia</b> En una escala de 0 a 5 valora las siguientes habilidades en los idiomas que manejas.	Comprensión oral <input type="checkbox"/> Comprensión escrita <input type="checkbox"/> Producción oral <input type="checkbox"/> Producción escrita <input type="checkbox"/>	Comprensión oral <input type="checkbox"/> Comprensión escrita <input type="checkbox"/> Producción oral <input type="checkbox"/> Producción escrita <input type="checkbox"/>
<b>Acento</b> Escribe, en una escala de 0 a 5 el grado de: - <u>Percepción</u> que tienes de tu propio acento. - Frecuencia en la que los demás notan un acento en ti / Frecuencia en la que otros reconocen que no eres nativo.	Grado de percepción del acento de su lengua materna <input type="checkbox"/>  ¿A qué variación regional / social corresponde? _____  Frecuencia con que otros reconocen un acento asociado a una variedad específica <input type="checkbox"/>	Grado de percepción del acento de tu segunda lengua <input type="checkbox"/>  ¿A qué variación regional / social corresponde? _____  Frecuencia con que otros perciben tu acento como no nativo cuando usas esta lengua <input type="checkbox"/>
INFORMACIÓN DE LA L2		
L2	Tu dominio según el MCER	Contextos en los que aprendiste esta lengua



<p><b>Actividades que contribuyeron en mayor medida a tu aprendizaje</b> En una escala de 0 a 10, escribe el grado de exposición a la lengua en los contextos propuestos.</p>	<p>Interacción con amigos <input type="checkbox"/>  Interacción con familia <input type="checkbox"/>  Ver televisión/películas/series <input type="checkbox"/>  Escuchar radio/música <input type="checkbox"/>  Lectura/Escritura <input type="checkbox"/>  Aprendizaje autónomo <input type="checkbox"/>  Aprendizaje formal <input type="checkbox"/></p>
<p><b>Contextos de inmersión</b> Escriba el tiempo en el que has estado en los contextos propuestos (en los que se hable la lengua)</p>	<p>Inmersión (país en el que se habla esta lengua) <input type="checkbox"/>  Familiar <input type="checkbox"/>  Laboral <input type="checkbox"/>  Académico <input type="checkbox"/></p>
<p><b>Edad de adquisición y/o aprendizaje</b> Escribe la edad que corresponde a los siguientes procesos</p>	<p>Inicio de aprendizaje / adquisición <input type="checkbox"/>  Cuándo alcanzaste tu nivel de fluidez en la lengua <input type="checkbox"/>  Cuándo alcanzaste tu nivel de fluidez en la lectura <input type="checkbox"/>  Cuándo alcanzaste tu nivel de fluidez en el habla <input type="checkbox"/>  Uso de vocabulario especializado <input type="checkbox"/></p>

## PERFIL DE BICULTURALISMO

<b>Preguntas facilitadoras</b>	¿Has estado expuesto las culturas de tu L1 y L2?	¿Has internalizado / asimilado las culturas de tu L1 y L2?	¿Eres consciente de las normas culturales de ambas comunidades de habla?	¿Sientes que eres capaz de adaptarte y alternar fácilmente a los esquemas culturales, normas y comportamientos de tu L1 y L2?
	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>
	Con base en lo que acabas de señalar:			
	¿Consideras que eres bicultural?		¿Te identificas con ambas culturas?	
<b>Respuesta</b>	Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>		Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/>	
<b>Te identificas más con la cultura de tu L1 o la cultura de tu L2?</b>			L1 <input type="radio"/> L2 <input type="radio"/>	
<b>¿A qué cultura corresponde?</b>				

## ¿Qué te hace identificar más con esa cultura?

- Esta cultura es más acorde a mi personalidad.
- Me atraen los valores sociales de esta cultura (responsabilidad, civismo, honestidad, honradez, sencillez, etc.).
- Tengo un vínculo afectivo con individuos que pertenecen a esta cultura (amigos, familia, pareja, etc.).
- Estoy en desacuerdo con algunos aspectos de la otra cultura.
- Disfruto más los espacios de ocio en esta cultura.
- Puedo expresarme con mayor facilidad en estos contextos culturales.
- Mi nivel de lengua no me permite acceder por completo a la cultura de la otra lengua

- Tengo un vínculo afectivo con las tradiciones de esta cultura.
- Me siento más atraído a las tradiciones de esta cultura.
- Considero que esta cultura valora mucho más aspectos como: las artes, el conocimiento, la historia, la gastronomía, la ciencia, la tecnología, etc.
- No conozco mucho la otra cultura.
- He tenido malas experiencias con la otra cultura.
- Considero que el comportamiento de las personas de esta cultura es mejor.
- Me agrada el trato de la gente de esta cultura.
- Otro: \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

### 1. ¿A qué prácticas culturales te ha dado acceso el conocimiento lingüístico de tu L2? Háblanos de esas experiencias.

#### Algunas de ellas pueden ser:

- Prácticas educativas y de formación
- Actividades culturales (festivales, carnavales o celebraciones que cuenten con características propias de esa cultura)
- Prácticas religiosas y espirituales
- Prácticas medicinales
- Prácticas de expresión artística (música, baile, pintura, etc.)
- Prácticas deportivas
- Preferencias dietéticas y prácticas culinarias
- Prácticas de cuidado personal
- Prácticas de cuidado y trato infantil
- Espacios de ocio y entretenimiento
- Prácticas de vida cotidiana (movilidad, trabajo, hogar, etc.)
- Otro: \_\_\_\_\_

### 2. ¿Qué aspectos de esas prácticas culturales consideras que fueron importantes para acceder a la cultura de tu L2? Háblanos de ellos y cuéntanos en qué se parecen o diferencian con la cultura de tu L1.

#### Algunos de ellos pueden ser:

- La puntualidad
- El respeto
- La formalidad e informalidad
- Los roles en la sociedad
- La resolución de los conflictos
- El tono de voz
- El contacto físico
- La responsabilidad
- La crítica
- La reflexión y autorreflexión

- La concepción del tabú
- Ideales de belleza
- La decencia e indecencia
- La cordialidad
- Postura social frente a la alfabetización
- La relevancia de un aspecto de la vida sobre otro (Ejemplo: *La familia es primero, el trabajo después.*)
- Relaciones de poder
- Relaciones interpersonales
- Civismo
- Espacio personal
- Fórmulas de persuasión, regateo, coqueteo o convencimiento.
- El liderazgo
- Tolerancia / intolerancia
- Otro: \_\_\_\_\_

3. **Con respecto a aquellos aspectos que se diferencian de la cultura de tu L1 con la cultura de tu L2, ¿consideras que has optado por conservar algunos de los aspectos de una cultura y exponerlos como parte de tu identidad independientemente del contexto en el que te encuentres? ¿Cuáles?**
4. **¿Consideras que tienes un vocabulario lo suficientemente rico o no que te permite participar en las prácticas culturales? ¿Te puedes desenvolver en una conversación mediante un registro formal e informal?**
5. **¿A través de qué medios has estado expuesto a las prácticas culturales de la L2?**

**Algunas de ellas pueden ser:**

- Televisión
- Series/Películas
- Radio
- Libros
- Revistas
- Otro: \_\_\_\_\_

6. **¿Consideras que el conocimiento de la lengua ha potenciado el grado de identificación que tienes con esa cultura? Si esto pasa, ¿de qué manera?**
7. **¿Qué experiencias han influido en la construcción de tu identidad cultural?**

**Algunas de ellas pueden ser:**

- Vivir en el país donde se habla la L2
- Relaciones interpersonales
- Experiencias laborales
- Experiencias académicas
- Formación en conocimientos específicos
- Otro: \_\_\_\_\_

8. **En tu proceso de aprendizaje ¿sentías la necesidad de sonar como un hablante nativo? ¿Cuál era la razón?**

**Algunas de ellas pueden ser:** Proficiencia, aceptación, discriminación, obligación, etc.

9. **¿Alguna vez has intentado mejorar tus habilidades en una lengua para aumentar tu sentido de pertenencia con la cultura de esa lengua? ¿Nos podrías contar? ¿Crees que esto se vio reflejado en la frecuencia de participación en las prácticas culturales?**
10. **¿Te consideras un usuario competente de las lenguas que manejas? ¿Qué crees que te hace competente?**
11. **¿En qué punto de tu formación consideras que te convertiste en un usuario competente de tu L2?**
12. **¿Encuentras diferencias significativas de los patrones lingüísticos en tu L1 y L2? ¿Qué tipos de patrones son?**
- Sintácticos
  - Léxicos
  - Fonológicos
  - Discursivos
  - Tipos de saludos
  - Pronunciación
  - Negación
  - Cambios vocálicos
  - Vocabulario especializado
13. **En una situación particular, ¿prefieres el uso de alguna de tus dos lenguas? ¿Qué provoca esta preferencia?**

**Cuéntanos, tanto de los aspectos de tu L1, como de tu L2, en las siguientes preguntas:**

14. **¿En tus interacciones quieres que se haga evidente la apropiación cultural y tu identificación con la lengua que hablas o escoges? ¿De qué manera lo haces evidente?**

**Algunas de ellas pueden ser:** Con los gestos, interjecciones, el lenguaje corporal, el acento, la entonación, etc.

15. **¿Te consideras capaz de jugar con los patrones que dan cuenta de tu identidad cultural en diversas situaciones? ¿Por qué razón?**

**Algunas de las formas pueden ser:** Hacer más notorio tu acento, enfatizar la entonación de las oraciones, exagerar la acentuación de las palabras, cambiar la rapidez con la que hablas, usar o no vocabulario especializado, etc.