

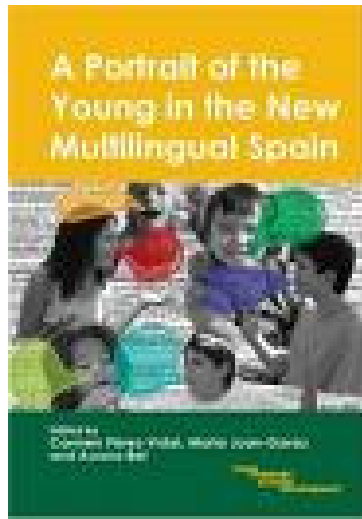


Donostia-San Sebastián, 13-15 Noviembre, 2008



La atención a las personas con TEA en contextos de diversidad lingüística y cultural

Mercedes Belinchón
José Manuel Igoa
Pedro Gortázar
Jesús García



Tres fenómenos acumulativos en España, en las tres últimas décadas **(Pérez-Vidal, Juan-Garau y Bel, 2007)**

- Reconocimiento de lenguas distintas al castellano como lenguas oficiales y lenguas “protegidas” en varias comunidades autónomas.
- Inmigrantes de múltiples procedencias.
- Políticas educativas de introducción cada vez más temprana e intensiva de una lengua extranjera en la enseñanza obligatoria.

¿Son los retos y problemas diferentes o mayores para los alumnos/as con discapacidades del desarrollo (p.ej., TEA)?

¿Necesitan los profesionales que trabajan con estos alumnos/as conocimientos, criterios o estrategias *especiales*?

- Muchas ideas previas y prácticas profesionales responden a criterios no apoyados por la evidencia (De Houwer, 1999; King y Fogle, 2006).

Ej: La exposición a más de una lengua puede provocar o aumentar retraso y problemas de lenguaje.

- Sensación de “falta de preparación” incluso entre profesionales bilingües (Thordardottir, 2001).

- Posición de la *Canadian Association of Speech-Language Pathologists and Audiologists-CASLPA* (Crago y Westernoff, 1997):
 - Los profesionales deben desarrollar ciertas competencias para trabajar con eficacia en los contextos que son diversos cultural y lingüísticamente.
 - Los profesionales deben reflexionar, entre otras cosas, sobre sus propios sesgos y limitaciones.
 - Personas de diferentes culturas tienen diferentes representaciones sobre los problemas del desarrollo y la comunicación (y sobre las prácticas de intervención); estas representaciones pueden influir sobre la programación y el desarrollo de las intervenciones y deben ser tenidas muy en cuenta.

BILINGÜISMO: CONCEPTOS BÁSICOS

NO HAY UNA ÚNICA DEFINICIÓN SATISFACTORIA

**Dominio
perfecto**

**¿resultado
o proceso?**

**Habilidad
mínima**

• ALGUNAS DISTINCIONES IMPORTANTES

1. Bilingüismo individual y bilingüismo social
2. Tipología del bilingüismo individual

competencia

- bilingüismo *equilibrado*
COMPUESTO vs **COORDINADO**

- bilingüismo *dominante*
(subordinado)

adquisición

- bilingüismo

- simultáneo
- sucesivo (temprano)
- tardío

- bilingüismo incipiente,
(ascendente o recesivo)

status

- bilingüismo
horizontal vs vertical

- bilingüismo
aditivo vs sustractivo

Semilingüismo

• ALGUNAS SITUACIONES TIPO

- Padre y madre usan lenguas distintas, o bien
- Padre y madre usan las dos lenguas igualmente
- Ambas lenguas tienen prestigio social similar



Padres bilingües/biculturales con nivel socioeconómico y sociocultural medio-alto.
Ejemplo: sociedades bilingües, parejas bilingües en sociedad monolingüe

- Padre y madre usan la misma lengua, en situación de diglosia
- Lengua mayoritaria en la sociedad distinta de la familiar



Padres monolingües con nivel socioeconómico y sociocultural bajo.
Ejemplo: Inmigrantes de países no industrializados

- Padre y madre usan la misma lengua
 - Lengua familiar mayoritaria en sociedad
 - Lengua no familiar (extranjera) prestigiosa



Padres monolingües con nivel socioeconómico y sociocultural medio-alto.
Ejemplo: sociedades monolingües, bilingüismo escolar

SEMILINGÜISMO

Pobreza de
vocabulario

Incorrección
gramatical

Falta de
automaticidad

Falta de
creatividad

Pobreza de
funciones
(expresión,
planificación)

- **ALGUNAS PREGUNTAS RELEVANTES**

(1) **Papel de la edad en la adquisición de una segunda lengua:
¿Hay un periodo sensible para la adquisición de lenguas?**

- En el *bilingüismo sucesivo*, adquisición de L2 \approx adquisición de L1, con ligeras diferencias:
 - *transferencia* (no siempre “negativa”) de L1 a L2
 - conocimiento metalingüístico disponible
 - evidencia “negativa” disponible
- El período sensible afecta más a la **fonología** que a la **sintaxis**.
- El **declive** asociado al período sensible es **paulatino**.
- **Papel del input**: la calidad importa más que la cantidad.

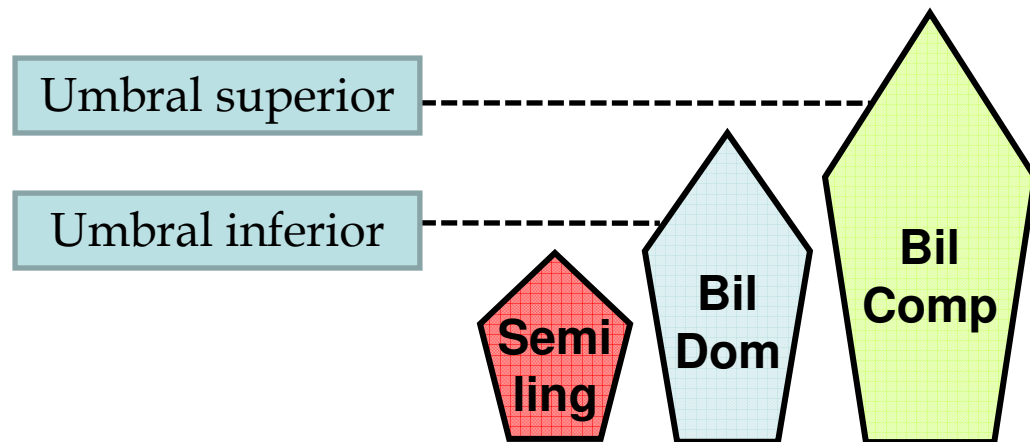
(2) ¿Es más costoso el desarrollo del lenguaje en niños bilingües que en niños monolingües?

- NO, en general. Retraso ligero y transitorio, de 2 a 4 meses aproximadamente, en *desarrollo fonológico y léxico receptivo*.
- *Léxico productivo*: tamaño del **vocabulario reducido** en cada lengua, comparado con monolingües, aunque con **mayor fluidez verbal y riqueza conceptual**.
- *Desarrollo morfosintáctico*: **Dominancia** de una lengua: transferencia de lenguas próximas; predominio inicial y transitorio de la gramática más sencilla.
- A mayor competencia en L2, mayor activación de ambas lenguas, incluso en “uso monolingüe” → *inhibición* de lengua no usada.

(3) ¿Qué consecuencias tiene la adquisición de dos lenguas sobre el desarrollo o el funcionamiento psicológico del individuo?

- Efectos positivos: ventaja de bilingües sobre monolingües en flexibilidad mental (control ejecutivo, atención e inhibición), conciencia metalingüística, sensibilidad comunicativa y teoría de la mente.
- Efectos negativos (manifiestos sólo en contextos experimentales):
 - enlentecimiento de procesos en ambas lenguas;
 - déficit en memoria de trabajo.

Hipótesis del Umbral (Cummins)



INTERVENCIÓN CON ALUMNOS CON DISCAPACIDADES DEL DESARROLLO

En la revisión bibliográfica realizada, se han encontrado muy pocos trabajos centrados en la evaluación e intervención, o sugerencias específicamente orientadas a los profesionales que trabajan con personas con autismo en situaciones de bi- o multilingüismo.

- Seung, Siddiqi y Elder (2006). Programa de intervención aplicado a un niño diagnosticado de autismo desde los 3;6 años, cuyo objetivo fue posibilitar una intervención en inglés pese a que la familia únicamente hablaba coreano. El programa fue realizado por profesionales bilingües que, en paralelo, instruían a los padres sobre cómo debían ellos actuar en casa). Supuso 12 meses de trabajo exclusivamente en coreano y 6 meses de introducción gradual del inglés, hasta desembocar, en una intervención sólo en inglés.
- Wire (2005). Recomendaciones sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en alumnos con Síndrome de Asperger, ventajas e inconvenientes.
- Trembath, Balandin y Rossi (2005). Recomendaciones sobre intervención con alumnos con TEA procedentes de otras culturas.

Hay muy pocos trabajos específicos referidos a personas con Disc.Intelect., pero cada vez más con/sobre grupos con TEL.

Los estudios coinciden en tres ideas:

El bilingüismo, por sí mismo, ni añade dificultades ni empeora los problemas de la adquisición del lenguaje de los niños con discapacidades del desarrollo.

- En general, no habría más progreso si sólo una lengua
- Los errores en la L1 y L2 tienen con características similares

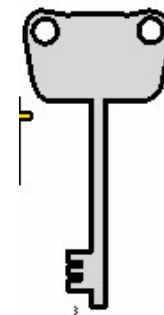
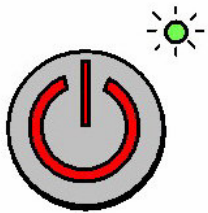
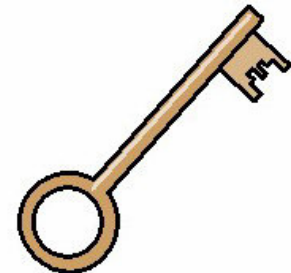
La toma de decisiones debe estar guiada por la funcionalidad del aprendizaje de la L2 (objetivo general: bilingüismo aditivo).

Las decisiones relativas a las lenguas a las que se debe exponer a cada niño/niña se deben tomar desde un planteamiento "centrado en la persona y la familia".

- Las decisiones relativas a qué lenguas utilizar en la interacción y en los programas de intervención educativa deberán ajustarse a cada caso individual, previa consideración/valoración de cuestiones como la habilidad actual en la L1 y la L2, el deseo y la capacidad de la familia y el personal de la escuela para funcionar en las varias lenguas posibles, o las actitudes y aptitudes del niño (en algunos casos “savant” la facilidad para adquirir idiomas podría constituir una de sus habilidades especiales).
- Es fundamental que la familia participe en un proceso de toma de decisión informado, en el que explícitamente se discutan los riesgos concretos, beneficios y accesibilidad de cada una de las lenguas. La importancia de mantener la lengua materna (para la regulación emocional y conductual, y para las propias relaciones familiares y culturales) se debe sopesar en relación tanto con otras necesidades (p.ej., la conveniencia de aprender la lengua de instrucción, ampliar las relaciones sociales y prepararse para un futuro laboral) como con las limitaciones del niño/a. Si los padres no tienen un buen nivel de competencia en la L2, se debe desaconsejar hablar en casa en esta L2.
- Toppelberg, Snow, y Tager-Flusberg (1999) plantean la necesidad de valorar en qué contextos estas personas se van a desenvolver durante su vida, y en base a ello tomar una decisión acerca de cuál es la lengua con la que el niño o la niña debe ser familiar. Una vez tomada la decisión, hay que proceder a proporcionar *input* nativo, correcto, intenso y bien estructurado en la/s lengua/s escogida/s.

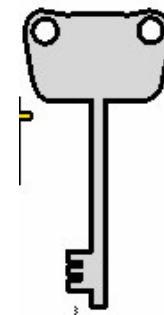
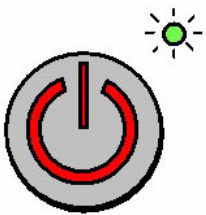
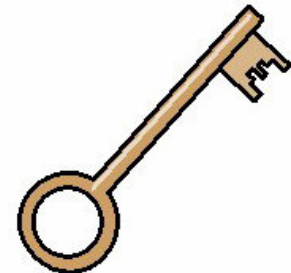
OBJETIVO DE TODA INTERVENCIÓN

Conseguir que la persona aprenda estrategias que mejoren su comunicación global en todos los contextos dónde se desenvuelve

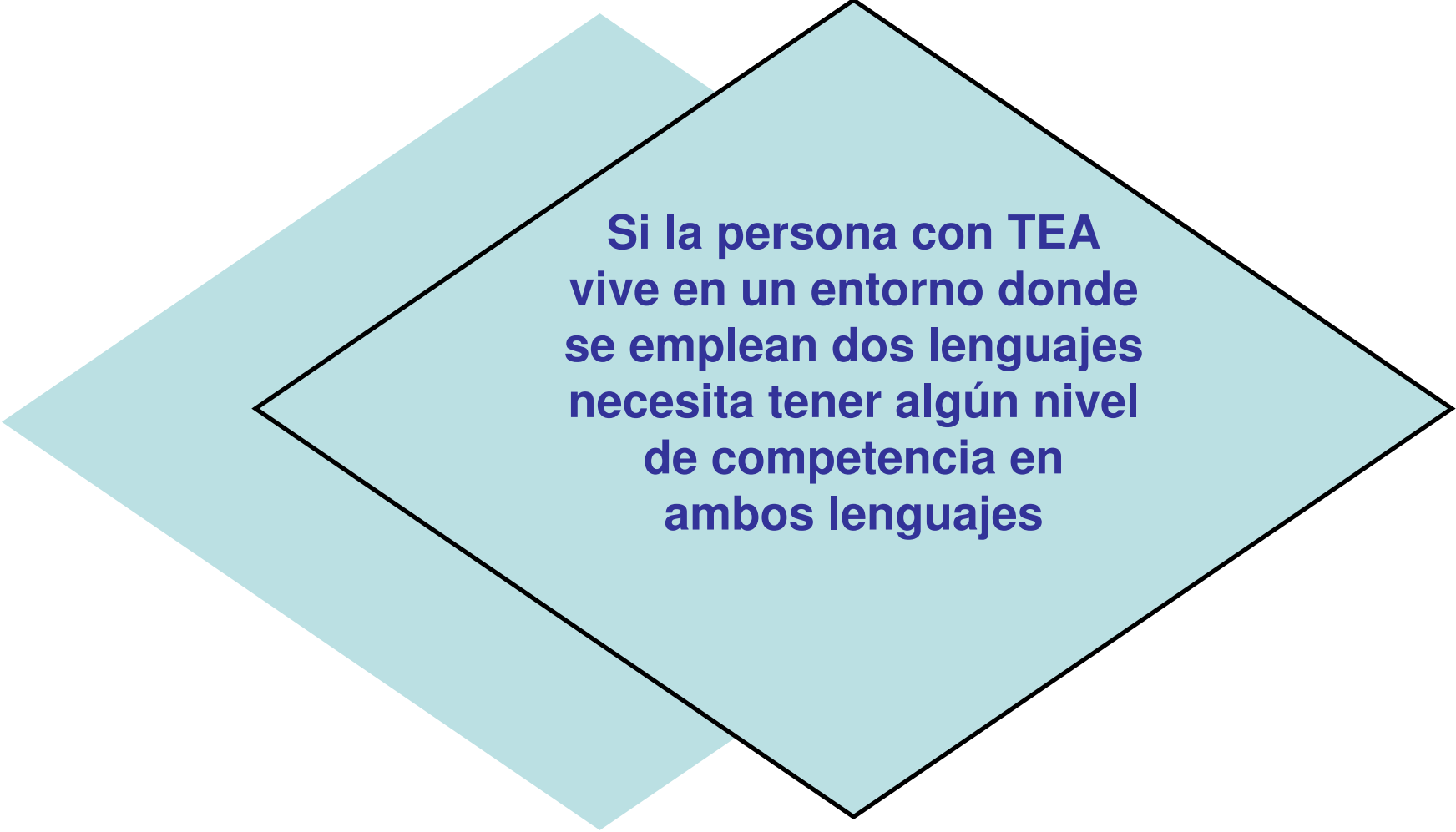


OBJETIVO DE INTERVENCIÓN

¿Tiene una persona monolingüe más oportunidades de interactuar que otra bilingüe si vive en un entorno bilingüe?

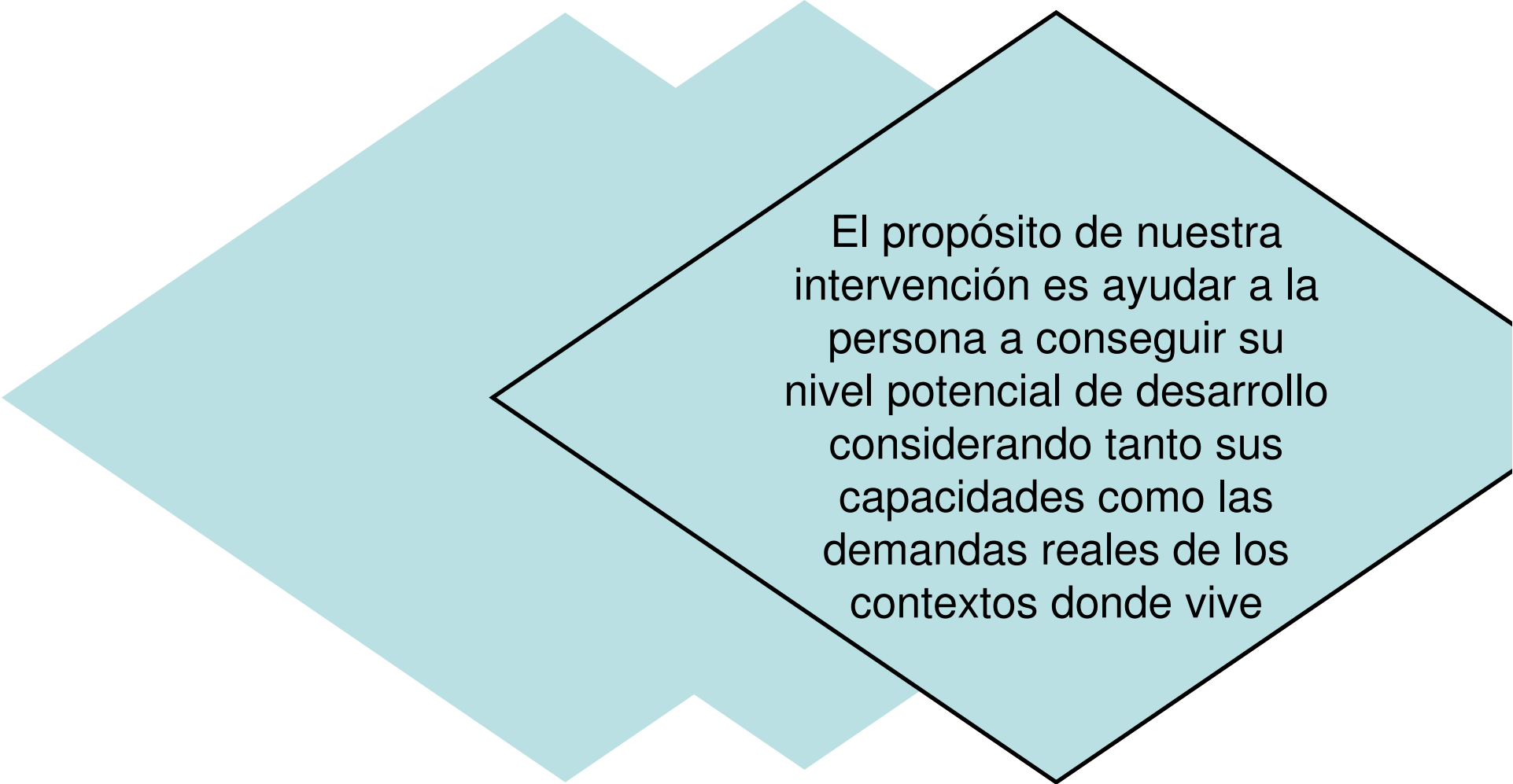


OBJETIVO DE INTERVENCIÓN



Si la persona con TEA vive en un entorno donde se emplean dos lenguajes necesita tener algún nivel de competencia en ambos lenguajes

OBJETIVO DE INTERVENCIÓN



El propósito de nuestra intervención es ayudar a la persona a conseguir su nivel potencial de desarrollo considerando tanto sus capacidades como las demandas reales de los contextos donde vive

| Perfiles lingüísticos de alumnos/as con TEA | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|---|--|---|--------------------------------------|--------------|
| No verbal | | | | |
| Ecolalia Nivel inicial | | | | |

| | <p>Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole</p> | <p>Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole</p> | <p>L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole</p> | <p>L Extranjera</p> |
|---|---|--|---|---------------------|
| <p>No verbal</p> <p>Características: Ausencia de palabras o aprox. Comprensión de frases rutina con apoyo gestual-contextual Limitaciones en la noción de intención comunicativa.</p> | | | | |
| <p>Ecolalia Nivel inicial</p> | | | | |

| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|--|---|--|--------------------------------------|--------------|
| <p>No verbal</p> <p>Objetivos de la intervención:</p> <p>Peticiones simples mediante SAAC</p> <p>Comprensión consignas habituales</p> <p>Comprensión a nivel de palabra.</p> | <p>¿Debe plantearse una intervención monolingüe o bilingüe? ¿Optamos por la lengua hablada en casa o en el colegio?</p> <p>¿Debemos decantarnos por una sola lengua cuando los padres son bilingües?</p> <p>¿Debemos incluir a nuestro alumno en actividades de enseñanza de una lengua extranjera?</p> | | | |
| <p>Ecolalia</p> <p>Nivel inicial</p> | | | | |

| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|--|--|--|--------------------------------------|----------------------|
| <p>No verbal</p> <p>Objetivos: Peticiones simples mediante SAAC Comprensión consignas habituales Comprensión a nivel de palabra.</p> | <p>Orientar preferentemente a una sola lengua</p> | | | <p>Evitar</p> |
| <p>Ecolalia Nivel inicial</p> | | | | |

| | | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|----------------------------------|-----------------------|---|--|--------------------------------------|---------------|
| No verbal | Input | SAAC Bilingüe | | | Evitar |
| | Output | SAAC Monolingüe | | | |
| | Lengua Instrucción | SAAC Monolingüe | | | |
| Ecolalia Nivel inicial | | | | | |

| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|--|---|--|--------------------------------------|--------------|
| No verbal | | | | |
| Ecolalia Nivel inicial Características Ausencia de estructuras creativas. Vocabulario muy limitado | | | | |

| | <p>Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole</p> | <p>Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole</p> | <p>L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole</p> | <p>L Extranjera</p> |
|---|---|--|---|---------------------|
| <p>No verbal</p> | | | | |
| <p>Ecolalia Nivel inicial Objetivos: Desarrollo com. Aprendizaje de léxico. Comprensión /producción estr.simples. Comprensión de preguntas.</p> | | | | |

| | | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|----------------------------------|--|---|--|--------------------------------------|---------------|
| No verbal | | | | | |
| Ecolalia Nivel inicial | Input Output Lengua Instrucción | | Bilingüe Apoyo SAAC Monolingüe Apoyo SAAC Monolingüe Apoyo SAAC | | Evitar |

| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|---|---|--|--------------------------------------|--------------|
| <p>Verbal Fase expansión</p> | | | | |
| <p>Autismo Alto Func. S. Asperger</p> | | | | |

| | <p>Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole</p> | <p>Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole</p> | <p>L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole</p> | <p>L Extranjera</p> |
|---|---|--|---|---------------------|
| <p>Verbal Fase expansión Vocabulario en continua expansión Uso creativo de estructuras sintácticas</p> | | | | |
| <p>Autismo Alto Func. S. Asperger</p> | | | | |

| | | | | |
|---|---|--|--------------------------------------|----------------|
| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
| Verbal Fase expansión Objetivos: Desarrollo com. Desarrollo léxico Desarrollo morfosint Desarrollo fonológico | Promover bilingüismo | | | Esperar |
| Autismo Alto Func. S. Asperger | | | | |

| | | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|---------------------------------------|-----------------------|---|--|--------------------------------------|--------------|
| Verbal Fase expansión | Input | Bilingüe | | | Esperar |
| | Output | Bilingüe | | | |
| | Lengua Instrucción | Bilingüe (si sucesivo) Apoyarse en L1 Transferir a L2 | | | |
| Autismo Alto Func. SAsperger | | | | | |

| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|--|---|--|--------------------------------------|--------------|
| Verbal Fase expansión | | | | |
| Autismo Alto Func. SAsperger Déficit hab. conversacionales y narrativas. Léxico limitado en sus significados. Dificultades comprensión términos abstractos | | | | |

| | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|---|---|--|--------------------------------------|--------------|
| Verbal Fase expansión | | | | |
| Autismo Alto Func. SAsperger Déficit hab. conversacionales y narrativas. Léxico limitado en sus significados. Dificultades comprensión términos abstractos | Promover bilingüismo | | | Incluir |

| | | Ambas mayoritarias L1 Casa L2 Cole | Ambas mayoritarias L1 L2 Casa L2 Cole | L1 Minoritaria L1 Casa L2 Cole | L Extranjera |
|--|--|--|--|--------------------------------------|----------------|
| Verbal Fase expansión | | | | | |
| Autismo Alto Func SAsperger | Input Output Lengua Instrucción | <p>Bilingüe</p> <p>Bilingüe</p> <p>Bilingüe (si sucesivo) Apoyarse en L1 Transferir a L2</p> | | | Incluir |

Una aproximación a la intervención bilingüe (Kohnert & Derr, 2004)

Analiza qué objetivos son
comunes a ambas
lenguas
(fonológicos, semánticos,
morfosintácticos, pragmáticos)

Se plantea
trabajarlos en
ambas lenguas, o
en una de las dos
transfiriéndonos
de una a la otra

Una aproximación a la intervención bilingüe (Kohnert & Derr, 2006)

Manipula el *input* para resaltar las similitudes existentes entre ambas lenguas en contenido, forma y uso.

Da prioridad inicialmente a los objetivos comunes

Determina también objetivos que son específicos de cada lengua, para trabajarlos de forma aislada en momentos diferentes.

Una aproximación a la intervención bilingüe (Kohnert & Derr, 2006)

Dar soporte a ambos lenguajes no implica usar siempre ambos lenguajes en la intervención o proporcionar *input* en ambos lenguajes

La intervención en ambas lenguas puede ser simultánea o secuencial en períodos no prolongados de tiempo

Participación de agentes sociales

BILINGÜISMO EN EL PAIS VASCO

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL USO DEL EUSKERA

- Lengua mayoritaria: 95%
- Período de marginalidad: 20%
- Comienzo de su recuperación: Ikastolas
- Cobertura legal: Ley 10/1982 Normalización del uso del Euskera

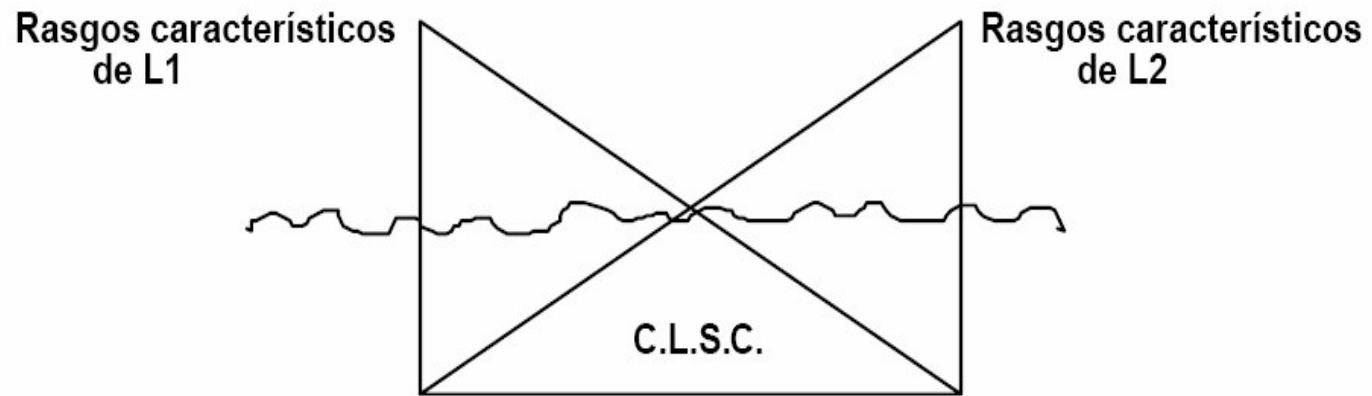
MONOLINGÜISMO

- Inexistencia de relaciones entre la competencia lingüística
- Aprendizaje sucesivo y en orden jerárquico
- Retrasos académicos, dificultades intelectuales
- Excluye al alumnado con n.e.e.

HIPOTESIS DE INTERDEPENDENCIA

- Aspectos pragmáticos compartidos entre las diferentes lenguas
- Transferencias de tipo estructural

Competencia Lingüística Subyacente Compartida

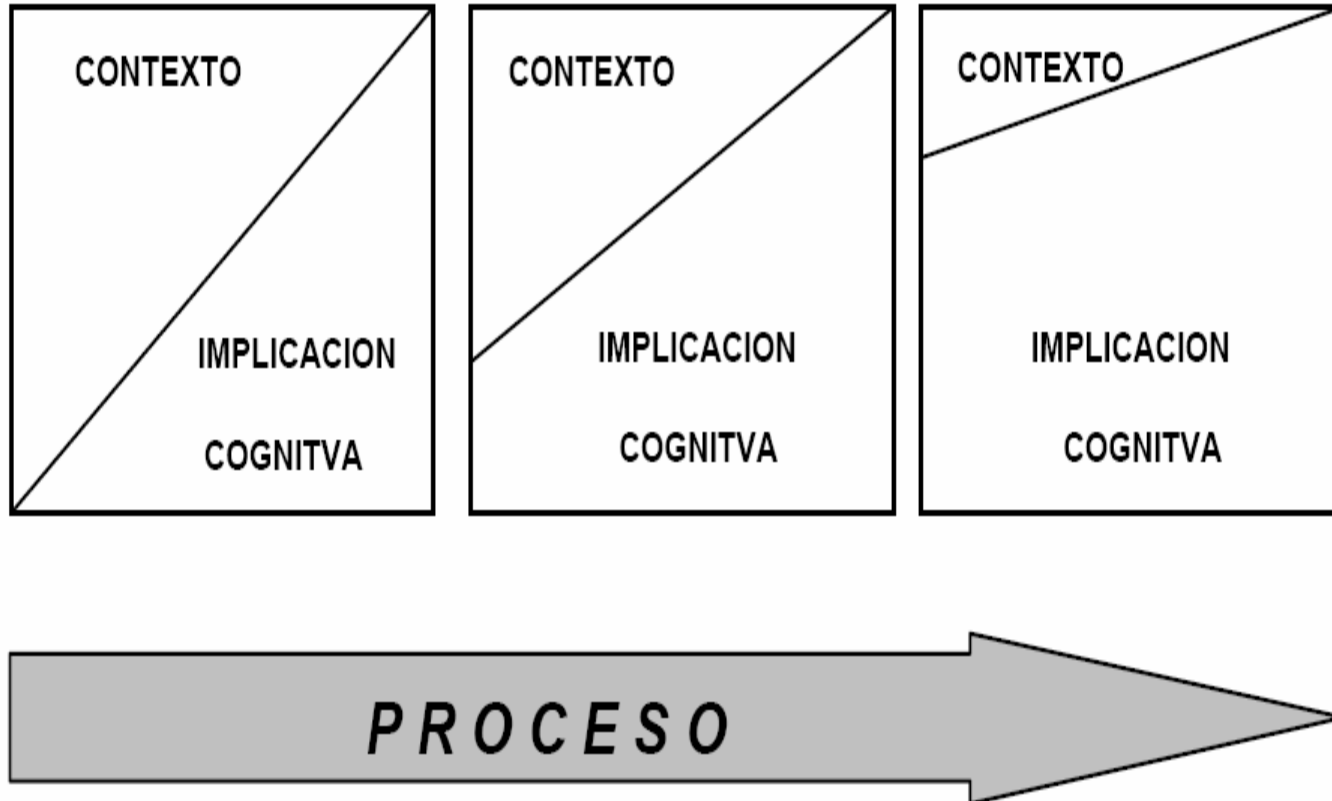


MODELO DE INTERDEPENDENCIA LINGUISTICA

PROGRAMA DE INMERSIÓN

- Punto de partida: desconocimiento de la lengua vehicular de la escuela
- Actividades encaminadas a la comprensión del lenguaje y el aprendizaje de la lengua
- Comunicación con soporte contextual
- Profesorado bilingüe
- No imposición de la L2
- Incremento paulatino de la presencia de la L1 en el curriculum

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA



MODELO DE CANADÁ

- Elevados niveles de competencia lingüística en L2 sin perjudicar a L1
- Mejores resultados de respuesta académica que sus pares monolingües

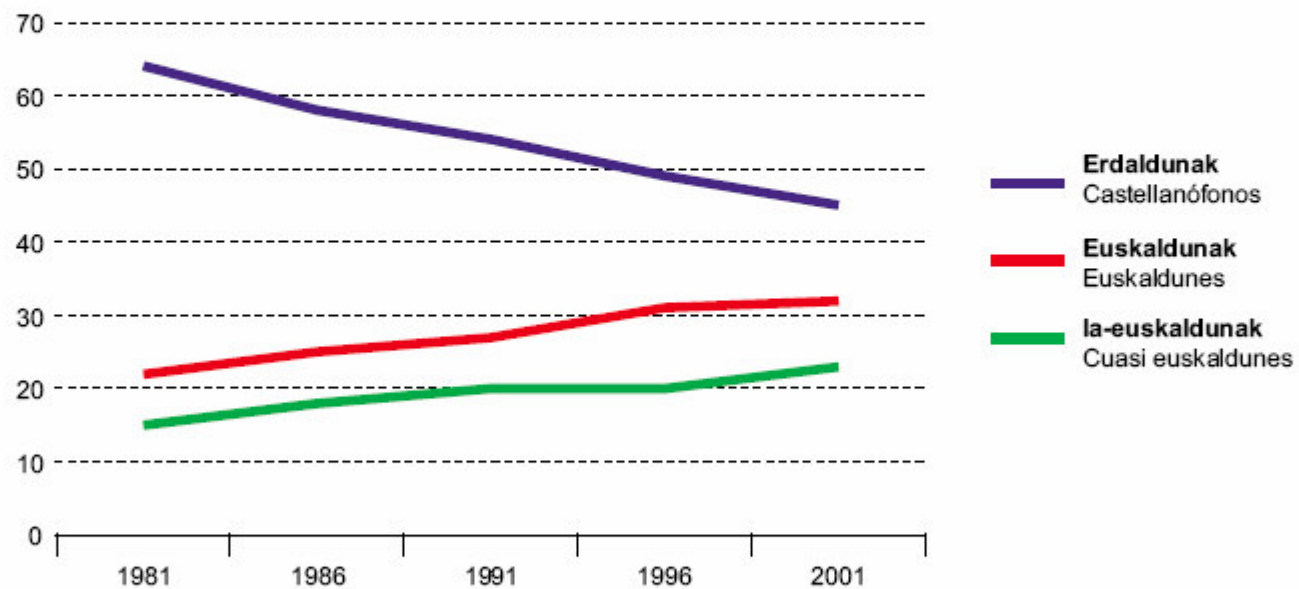
Bilingüismo Aditivo

| MODELO LINGÜÍSTICO | |
|--------------------|---|
| MODELO A | La enseñanza se imparte en castellano o francés. El euskera es sólo una asignatura más. |
| MODELO B | Ambas lenguas son empleadas como vehículo de enseñanza, un 50% en cada una. |
| MODELO D | Toda la enseñanza se da en vasco. El español o el francés son asignaturas. |
| MODELO X | Se enseña todo en español o francés, no se enseña vasco o en vasco. |

Niveles lingüísticos obtenidos en los tres modelos
(Sierra y Olaziregi 1987)

| MEDIAS (10 puntos) | A | B | D |
|-----------------------|-----|-----|-----|
| Euskera | 3.0 | 5.2 | 6.4 |
| Castellano | 6.5 | 6.6 | 6.3 |

Nivel global de euskara entre la población de 2 o más años de edad en la C.A. de Euskadi (%)



Iturria: EUSTAT. Biztanleriaren eta Etxebizitzaren Zentsua, Biztanleen Udal Errolda eta Biztanleriaren eta Etxebizitzaren Estadística.
Fuente: EUSTAT. Censo de Población y Vivienda, Padrón Municipal de Habitantes y Estadística sobre Población y Vivienda.

VALORACIÓN DEL USO DEL EUSKERA

- Universalización del bilingüismo en la CAV
- Retroceso del monolingüismo castellanófono
- Mantenimiento del uso del castellano
- Menor avance en Navarra
- Regresión ininterrumpida en el País Vasco Francés

COMPETENCIAS EN CASTELLANO

- Comunidad bilingüe real
- Necesario para alcanzar un buen rendimiento académico

Potenciar su aprendizaje en el modelo D

DEL BILINGÜISMO AL PLURILINGÜISMO

- Educación plurilingüe temprana
- Tres lenguas de trabajo en la escuela
- Adaptación del profesorado
- Inmigrantes, alumnos bilingües no competentes

BILINGÜISMO E INMIGRACIÓN

- Nuevas lenguas maternas
- Niveles socio-económicos menos acomodados

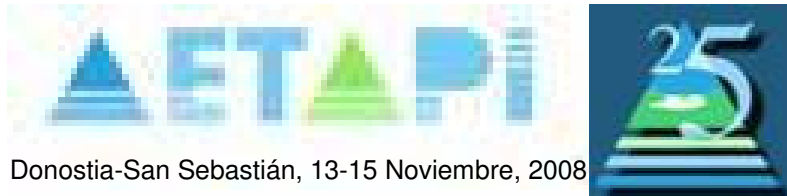
Adaptación de los modelos educativos a sus necesidades

BILINGÜISMO Y N.E.E.

- Diferenciar Capacidad Comunicativa e Inteligencia General
- Otras variables: motivación, actitud, ambiente social y familiar
- Duración del programa de aprendizaje: mayor tiempo de interacción
- Criterio revisado: *satisfacción de las necesidades básicas*
- Criterio de funcionalidad
- Inmersión en situación bilingüe aditiva: igualmente eficaz en niños con desarrollo normal, con retraso o trastorno lingüístico

Modelos lingüísticos en N.E.E.

| | Total | A | B | D | X |
|-------------------|-------|-----|----|-----|---|
| Infantil-Primaria | 413 | 342 | 20 | 51 | - |
| ESO | 204 | 139 | 39 | 26 | - |
| AAT | 399 | 255 | 33 | 111 | - |



Bibliografía recomendada

- Abdelilah-Bauer, B. (2007). *El desafío del bilingüismo*. Madrid: Morata.
- Crago, M. y Westernoff, F. (1997). Position paper on Speech-Language Pathology and Audiology in Multicultural Multilingual Context. *JSPA*, September.
- Centre for Applied Linguistics (CAL) (1999). Two or more languages in early childhood: Some general points and practical recommendations.
www.cal.org/resources/digest/earlychild.html
- King, K. y Fogle, L. (2006). Raising bilingual children: Common parental concerns and current research. Centre