

TRASTORNO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y BILINGÜISMO.

Trabajo de Fin de Grado de Logopedia

Diego Tomás Magdalena García

Tutorizado por Víctor Manuel Acosta Rodríguez

Curso académico 2019-2020

RESUMEN

Objetivo: el objetivo principal ha sido una revisión sistemática de información sobre los posibles efectos que puede producir la presencia de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) en personas bilingües. **Metodología:** se ha recurrido a una serie de bases de datos de gran relevancia tanto académica como científica, como son Google Académico, MedlinePlus, Science y PuntoQ. Dentro de esta última, hemos empleado diversas revistas pioneras para los objetivos de nuestra revisión teórica, tales como: Applied Psycholinguistics; Bilingualism: language and cognition; e International Journal of Language & Communication Disorder. **Resultados:** se han detectado una serie de trabajos relacionados con algunas diferencias entre bilingües con alteraciones en el lenguaje, y bilingües con desarrollo típico en diferentes componentes del lenguaje, así como otros aspectos enfocados en la evaluación y la intervención. **Conclusiones:** evidencia de afectaciones en el lenguaje en niños bilingües con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje, y necesidad de seguir investigando sobre dichas alteraciones para cada vez poder enforcar de mejor manera tanto la evaluación como la intervención.

Palabras clave: bilingüismo, desarrollo del lenguaje, evaluación, intervención y trastorno del desarrollo del lenguaje

ABSTRACT

Objective: the main objective has been a systematic review of information about the possible effects that can be produced by the presence of Language Development Disorder in bilinguals. **Methodology:** The use of database of great academic and scientific relevance has been used, such as Google Scholar, MedlinePlus, Science and PuntoQ. Within the latter, we have used various pioneering journals for the purposes of our theoretical review, such as: Applied Psycholinguistics; Bilingualism: language and cognition; and International Journal of Language & Communication Disorder. **Results:** a series of works related to some differences between bilinguals with language disorders, and bilinguals with typical development in different language components, as well as other aspects focused on evaluation and intervention, has been detected.

Conclusions: Evidence of language impairments in bilingual children with Language Development Disorder and the need to continue investigating these disorders in order to better focus both evaluation and intervention.

Key words: Bilingualism, evaluation, intervention, language development and language development disorder.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, tiene como objetivo fundamental la revisión sistemática de información, pertinente al tema del Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y el Bilingüismo. Estos, son dos temas que en la actualidad tienen especial importancia ya que, por ejemplo, solo en nuestro país, se puede encontrar que ciertas comunidades autónomas además de hablar español, cuentan con su propia lengua, como puede ser el gallego o el euskera, entre otras. Si bien, hay que destacar que, con la continua entrada y salida de turismo y población que inmigra de otros países hacia España, es frecuente que otras lenguas como el inglés, o el francés se vayan estableciendo dentro de nuestra población, de manera que muchos niños al nacer se encuentran con dos lenguas diferentes en el hogar.

Esto en principio, no debería suponer ningún tipo de problema, pues, el ser humano es capaz de adquirir dos o más lenguas sin ningún tipo de dificultad. El inconveniente ocurre, cuando la presencia de una alteración en el lenguaje puede interferir en el desarrollo típico del mismo en uno o ambos idiomas y, por lo tanto, que sea necesario la intervención de profesionales que ayuden a solventar estas dificultades que podrán generar un retraso en el desarrollo escolar, así como prolongarse en el tiempo y dar lugar a complicaciones en la vida adulta de la persona.

Es por esto que, en este trabajo, nos parece de especial interés saber en qué medida podría verse afectada una persona bilingüe por la presencia de un desarrollo atípico en el lenguaje, y ver en qué aspectos del mismo puede haber complicaciones. Así, determinar en qué medida uno puede afectar al otro, podría ser de bastante utilidad no solo para establecer un diagnóstico más preciso, sino también, para favorecer al desarrollo de una intervención más ajustada al perfil de la persona.

El bilingüismo puede ser definido de diferentes formas. De esta manera, muchos autores van a variar su concepción, teniendo en cuenta determinados aspectos como podrían ser la fluidez o el uso que se les da a las lenguas, entre otros. Así, podemos encontrar, por ejemplo, definiciones en las que se hace referencia a que una persona bilingüe, es aquella que presenta un completo dominio de dos o más lenguas al mismo nivel al de una persona con su lengua materna (Bloomfield, 1948). Actualmente, el

bilingüismo, es definido por la Real Academia Española (RAE), (2020) como “uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”.

Por tanto, el bilingüismo se trata de un proceso conformado por dos concepciones generales. Una monolingüe o fraccional y una bilingüe u holística, siendo la fraccional la más predominante (Grosjean, 1989, 1992). Esta postura surge a partir de la idea de que la teoría lingüística debería centrarse en un hablante o interlocutor dentro de una comunidad de hablantes homogénea, y en la que, por consiguiente, hay un conocimiento completo sobre su lenguaje (Chomsky, 1965). La visión monolingüe o fraccional tiene en cuenta a una persona bilingüe como si esta fuese dos monolingües diferentes, mientras que la visión holística afirma que la persona bilingüe se trata de un único perfil y no del conjunto de dos monolingües (Cook, 1992, 2002; Grosjean, 1985, 1994, 2001).

Dentro del bilingüismo existe gran variedad, en lo que a su clasificación se refiere, y como comentamos anteriormente, se pueden dividir en función de diferentes criterios. Uno de ellos, se basa en el tiempo de adquisición de la segunda lengua (Meneses Pabón, 2012):

- Bilingüismo simultáneo. Situación en el que la persona aprende los dos idiomas como si ambos fueran primeros.

- Bilingüismo temprano. Se produce cuando el sujeto va a adquirir la segunda lengua antes de haber desarrollado completamente la primera.

- Bilingüismo tardío. Se da cuando una vez adquirida el primera idioma, se aprende el segundo por medio del primero.

Otra clasificación, se puede hacer teniendo en cuenta el propio dominio de las dos lenguas, en el que encontramos (Meneses Pabón, 2012):

- Bilingüismo coordinado. Para el individuo existen dos sistemas tanto léxicos como semánticos.

- Bilingüismo compuesto. En este caso, para los sujetos existen dos sistemas léxicos diferentes pero un mismo sistema semántico.

-Bilingüismo subordinado. Se tendrá un único sistema semántico, en cambio para acceder al sistema léxico de la segunda lengua, solo se podrá tener acceso por medio del uso de la primera.

En otro orden de cosas daremos paso ahora a una reflexión general sobre el concepto de trastornos del lenguaje. Cabe destacar que ha habido bastantes dificultades para la identificación y clasificación de los mismos, debido a la diferente terminología que se ha empleado para poder hacer referencia a estos niños. Estos términos, como Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), retraso del lenguaje, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) o disfasia del desarrollo, son utilizados con un significado más general y, en otras ocasiones, con una mayor precisión. Esta variabilidad en la terminología, viene determinada, posiblemente, por la presencia de múltiples grupos profesionales, lo que podrá perjudicar al desarrollo de la práctica tanto clínica como de investigación (Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh & CATALISE consortium, 2016).

Hablamos por lo tanto de Trastorno del Lenguaje, para referirnos a aquellos niños cuyas afectaciones en el lenguaje se van a extender hasta la infancia media o, incluso, más allá de esta, y que sin la intervención de un profesional es probable que no se resuelvan, por lo que el pronóstico se trata de un elemento que será fundamental para la definición del trastorno, pues según Bishop, Snowling, Thompson, Greenhalgh, y CATALISE-2 consortium (2017) “no existe una línea divisoria clara entre el trastorno del lenguaje y el desarrollo típico” (p.1070).

Asimismo, hay que destacar que el pronóstico que presente el niño podrá variar en función de la edad del mismo, de tal manera que Bishop et al. (2017) establecen las siguientes matizaciones:

-Menores de 3 años. Resulta bastante difícil establecer un pronóstico con niños dentro de este rango de edad, ya que, hay casos en los que con un vocabulario limitado a una cierta edad consiguen recuperarse, y no se llega a saber con certeza si alguno de ellos puede llegar a presentar problemas a largo plazo. Por otro lado, existen unos factores como son los problemas en la comprensión o la no imitación de movimientos corporales, que van permitir establecer unos resultados más claros, pero con un peor pronóstico.

-3 a 4 años de edad. A medida que los niños van creciendo, la predicción será mejor, de tal manera que cuantas más áreas del lenguaje estén afectadas a cierta edad peor será el pronóstico, y viceversa.

-5 años o más. En este caso, los niños que con esta edad presenten problemas del lenguaje, lo más probable es que estos sigan persistiendo en el tiempo. Si, además, estos comienzan en el colegio con algún tipo de alteración del lenguaje a nivel oral, tendrán una mayor probabilidad de tener un peor rendimiento académico.

Cabe destacar, que no se debe considerar con trastorno del lenguaje a aquellos niños que presenten una menor fluidez en la lengua que se habla por fuera del hogar, es decir, el idioma no dominante, debido a la falta de exposición al mismo. Si bien, estos casos pasan a considerarse trastornos como tal, cuando el sujeto no tiene habilidades normales en ninguno de los dos idiomas, en relación con niños de su misma edad. Esto nos indica que, aunque se puntué bajo en alguna prueba de lenguaje, es importante ver si en otra de las lenguas de su dominio, este mantiene un nivel adecuado de desarrollo (Bishop et al., 2017), pudiendo simplemente necesitar una ayuda extra en el colegio.

Encontramos, a su vez, el término Trastorno del Desarrollo del Lenguaje. Este, está referido a aquellos sujetos que presentan alteraciones del lenguaje sin algún tipo de condición diferencial, es decir, problemas en el lenguaje que no son el resultado de impedimentos generados por algún tipo de condición biomédica, como puede ser una lesión cerebral, afasia epiléptica adquirida en la infancia, o alteraciones genéticas como es el síndrome de Down (Bishop et al., 2017). En este caso, el término “desarrollo” dentro de la definición, refleja que, efectivamente, el problema se produce durante el crecimiento del niño y por tanto este no puede ser ni adquirido ni, como ya comentamos anteriormente, por una causa biomédica. Este concepto de desarrollo también ha sido considerado como poco útil para la población que se encuentra en la adultez por lo que se ha propuesto eliminar “del desarrollo” a partir de la edad adulta. (Bishop et al., 2017).

Cabe destacar que se puede dar un diagnóstico de Trastorno del Desarrollo del Lenguaje en presencia de otros problemas, pudiendo ser a nivel cognitivo, conductual, o sensorio-motor, afectando a lo que sería el deterioro o intervención con el sujeto.

Se trata además de un trastorno en el que están implicados una gran variedad de problemas, y aunque se ha tratado de dividir en diferentes subtipos no ha sido posible llegar a un acuerdo. Es por ello que, se ha decidido utilizar especificadores centrados en las principales áreas del lenguaje, y utilizarlos, además, para realizar la evaluación. Dichas áreas son las siguientes (Bishop et al., 2017):

-Fonología, referida a aquella rama de la lingüística que se enfoca en la organización de los sonidos del habla en diferentes categorías (Bishop et al., 2017). Se da, asimismo, mayor importancia a los problemas fonológicos que están relacionados con la expresión.

-Sintaxis. En este caso, está relacionada con el estudio de la combinación de palabras y los grupos sintagmáticos que van a conformar una oración. A nivel teórico y de investigación, ha sido de especial interés tanto los problemas sintácticos como los problemas expresivos relacionados con la morfosintaxis (Bishop et al., 2017).

-Búsqueda de palabras y semántica. Los niños en ocasiones a pesar de saber el significado de las palabras, tienen dificultades para producirlas verbalmente, lo que se conoce como dificultades de acceso al léxico (Messer & Dockrell, 2006), pero en otros casos, lo que está limitado es dicho conocimiento, el cual se encuentra dentro de la semántica léxica. Así mismo, pueden relacionarse también con problemas a la hora de comprender la unión de las palabras (Bishop et al., 2017).

-Pragmática. Se podrán observar dificultades para el uso o comprensión del lenguaje en un contexto determinado. En esta categoría se pueden incluir aspectos como ofrecer mucha o poca información, o por ejemplo ser demasiado literal al comprender (Adams, 2002).

-Aprendizaje verbal y memoria. Se ha observado que gran cantidad de niños que presentan TDL suelen presentar también, problemas para memorizar durante breves periodos de tiempo secuencias de sonidos o palabras, o, por ejemplo, asociación de aprendizaje entre palabras y significado. (Archibald & Gathercole,

2006; Conti-Ramsden, 2003; Leonard 2007; Lum, Conti-Ramsden, Page & Ullman, 2012; Lum & Zarafa, 2010; Montgomery, 2002).

-Discurso. En lo referido al discurso, cabe destacar que es importante que los niños sepan agrupar de manera ordenada y correcta secuencias de enunciados, para que lo que transmitan tenga significado completo, de tal manera que, si se ve afectada, puede suponer grandes dificultades por ejemplo a nivel de narración.

METODOLOGÍA

Como comentamos anteriormente, se va a realizar una revisión sistemática enfocada en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y el Bilingüismo. De esta manera, lo que se pretende es ver en qué medida la presencia de TDL puede afectar a niños bilingües y en qué aspectos del mismo, puede haber complicaciones.

Para la búsqueda de información, se han revisado una serie de bases de datos de gran relevancia tanto académica como científica, como son Google Académico/Google Scholar, MedlinePlus, Science y PuntoQ, perteneciente a la Universidad de La Laguna. Dentro de esta última base de datos, hemos empleado, además, diversas revistas pioneras para los objetivos de nuestra revisión teórica, tales como: Applied Psycholinguistics; Bilingualism: language and cognition; e International Journal of Language & Communication Disorder. Aunque se ha hecho una búsqueda en profundidad a través de todas ellas, se han rechazado un gran número de los trabajos encontrados por no ser afines a lo que estamos analizando. De esta manera, hemos ido descartando, tanto en parte por una serie de criterios establecidos de forma previa a la búsqueda, como por medio de un rechazo selectivo. Este último, lo hemos comenzado eliminando aquellos estudios que no tuvieran un título ajustado a nuestra búsqueda; el siguiente nivel, se ha basado en la supresión de todo aquel que no tuviera el texto completo ni ofreciera información relevante en los resúmenes, para, en última estancia descartar, una vez leído todo el texto, todo aquel estudio que no ofreciese un contenido que pudiese ser de utilidad en el presente trabajo.

En cuanto los criterios nombrados anteriormente, se han tenido en cuenta los siguientes: uso de tesis, artículos, trabajos de grado, trabajos de master, libros o revistas; estudios realizados entre los años 2010 y 2020, para de esta forma garantizar que haya habido una renovación en los contenidos, y por tanto, una mayor evidencia científica; selección de trabajos que hayan sido desarrollados únicamente en español o Inglés; y, además, se han tenido en cuenta todos los recursos ofrecidos por las bases de datos, es decir, revistas electrónicas, Repositorio ULL, etc.

La realización de este trabajo se ha centrado principalmente en población infantil y preadolescente, de tal manera que, los estudios encontrados hacen referencia a edades comprendidas entre los 3 años y medio y los 13 años.

En relación al uso de palabras clave para la realización de la búsqueda, se ha utilizado la combinación de los siguientes términos: “bilingual children”, “bilingualism”, “desarrollo del lenguaje”, “evaluación”, “intervención”, “language development disorder”, “language disorder” y “language impairment”.

Tabla 1*Resultados*

Bases de datos	Resultados totales	Trabajos rechazados	Trabajos seleccionados
Google Scholar	29.900	29.897	3
MedlinePlus	12	12	0
Science	2	2	0
PuntoQ *(Applied Psycholinguistics, Bilingualism: language and cognition, International Journal of Language & communication disorder)	2.514 *223	2.507 *221	7 *2

Nota. *: revistas utilizadas dentro de la base de datos PuntoQ para la realización de una búsqueda más selectiva.

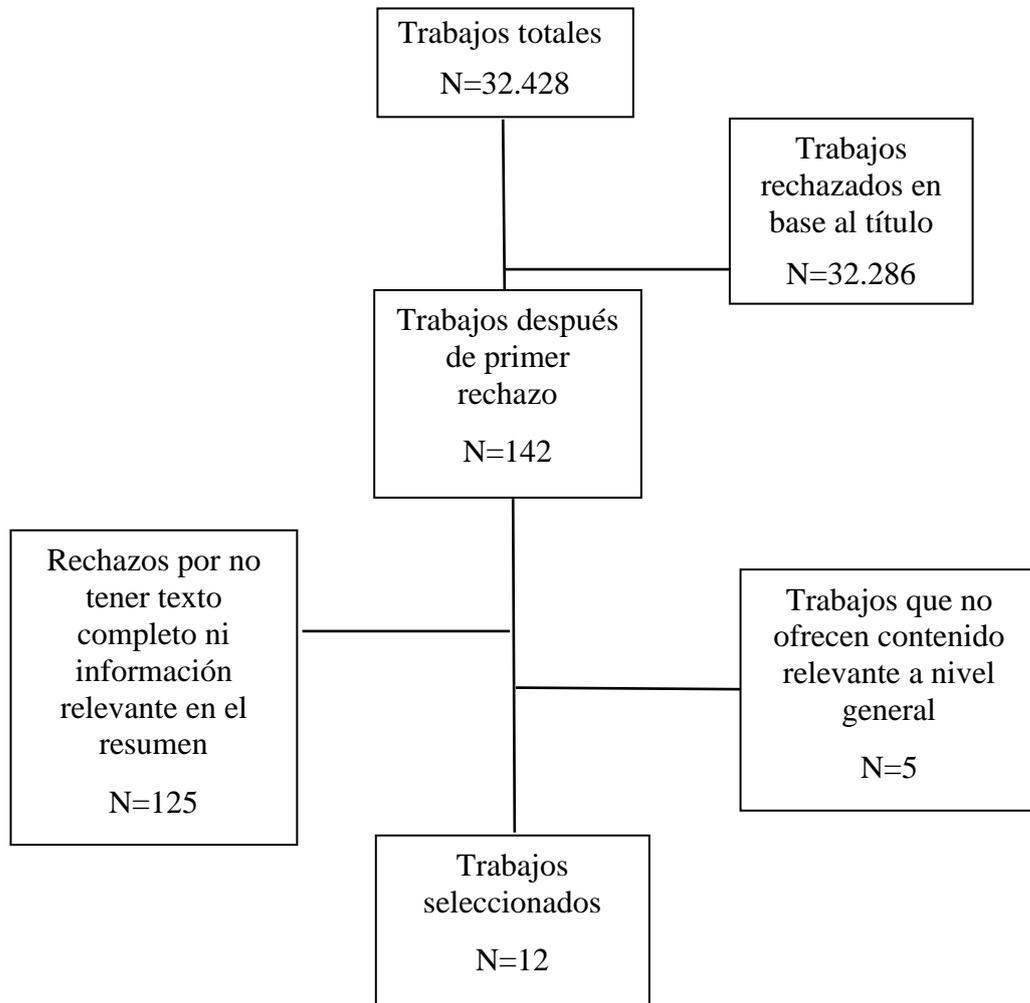


Figura 1 Diagrama de flujo de la selección de trabajos utilizados.

RESULTADOS

Relación entre el TDL y el bilingüismo

Una vez realizada la búsqueda, se han detectado una serie de trabajos relacionados con diferencias entre bilingües con alteraciones en el lenguaje y bilingües con desarrollo

típico en diferentes aspectos del lenguaje. De manera complementaria, se han tenido en cuenta otros aspectos enfocados a la evaluación y la intervención.

Según Kohnert (2010) los niños bilingües con alteración primaria del lenguaje van a ser capaces de aprender dos idiomas. Si bien, en ambas lenguas se presentarán déficits y, la adquisición de las mismas se hará de una forma mucho más lenta que en los niños con desarrollo típico (Hakansson, Salameh, & Nettelbladt, 2003). Sin embargo, y al igual que ocurre con los pares bilingües no afectados, las competencias que presenten en los dos idiomas van a variar en función de las oportunidades y experiencias que vayan experimentando (Kohnert, 2010). De esta forma Paradis (2010), indica que estos niños van a ser más competentes en el idioma que hablan y escuchan más, pudiendo cometer errores a la hora de codificar, o mezclar códigos, sin que esto signifique que vaya a haber un trastorno en el lenguaje. Según Cheuk, Wong y Leung (2005), aunque la exposición a múltiples lenguas no es la responsable de trastornos del lenguaje, si puede generar una carga adicional para aquellos niños con esta dificultad. Estos mismos autores junto con Salameh, Nettelbladt y Gullberg (2002), expresaron que existen una serie de factores de riesgo, que pueden influir en la presencia de alteraciones en el lenguaje en niños bilingües, tales como el nivel educativo bajo o limitaciones lingüísticas de los padres, o una cantidad de atención limitada.

Así, en bilingües secuenciales con TEL, se van a encontrar peores resultados en la segunda lengua, probablemente por la falta de exposición hacia la misma, por lo que será el idioma más débil en comparación con sus pares no afectados (Genesee, Kay-Raining Bird & Verhoeven, 2016).

Por otro lado, las comparaciones bilingües entre niños con alteraciones primarias en el lenguaje y sin ellas revelan, entre otras, un nivel más bajo en medidas gramaticales en niños afectados (Gutiérrez-Clellen & Simon-Cereijido, 2007; Restrepo & Gutiérrez Clellen, 2001). De esta misma manera Verhoeven et al. (2011) explican que el léxico y la gramática son áreas en las que bilingües con TEL van a estar muy por debajo de sus pares con desarrollo típico. Esto puede ser debido al hecho de que son áreas muy vulnerables en niños con TEL (Leonard & Deevy, 2004), y en niños aprendiendo una segunda lengua (Driessen et al., 2002). Jacobson y Schwartz (2005) corroboraron a través de una tarea de inflexión morfológica en inglés, que niños bilingües con

alteraciones primarias en el lenguaje van a presentar debilidad en el uso de formas gramaticales específicas en relación con sus pares no afectados. A nivel oracional, se espera que las dificultades en ambos idiomas, se manifiesten en un mayor número de errores gramaticales, expresiones más cortas y comprensión reducida de oraciones (Gutiérrez-Clellen et al., 2008; Verhoeven et al., 2011; Blom et al., 2013). Se ha observado, además, una disminución de la complejidad del enunciado. Igualmente parece haber tanto a nivel morfosintáctico como léxico, una doble desventaja con progresos durante el crecimiento del niño.

En otro estudio realizado con niños hablantes de catalán-español con TEL, se han mostrado varios problemas a nivel lingüístico, como es la omisión de palabras función, errores en la morfología inflexiva, estructuras sintácticas pobres (Aguilar-Mediavilla & Serra-raventós, 2007; Serra-Reventós, 2002; Serra-Reventós, Aguilar-Mediavilla & Sanz-Torrent, 2002) omisión de vocales débiles, reducción de las formas silábicas (Aguilar-Mediavilla et al., 2002; Aguilar-Mediavilla & Serra Raventós, 2006), así como también, errores en verbos, dificultades de acceso al léxico y pobreza en la coherencia (Sanz-Torrent, Serrat, Andreu & Serra-Raventós, 2008).

Otro aspecto en el que se cree que puede haber un menor nivel con respecto a bilingües sin alteraciones del lenguaje, es en relación con el vocabulario, pudiendo ser comprobado por medio de tareas de identificación de imágenes (Gibson, Peña & Bedore, 2014).

La comprensión, siendo un factor que suele estar afectado dentro de la población con trastorno en el desarrollo del lenguaje, se ha observado a través de un estudio realizado por Adrover Roig, Aguilar Mediavilla, Buil Legaz, Pérez Castelló y Rigo Carratalà (2014), que también va a estar afectada en niños bilingües con TEL, los cuales, además, presentan puntuaciones más bajas que sus pares no afectados. Estos problemas, se han observado que están más relacionados con la parte de la lectura y la comprensión de textos, más que con la del lenguaje o demandas orales. Esto, se ha corroborado por medio de tareas de lectura relacionadas con el procesamiento semántico, las cuales incluyen tanto la comprensión literal como inferencias del texto.

Asimismo, Tomblin, Zhang, Buckwalter y Catts (2000), vieron que los niños con TEL muestran mayor dificultad en cuanto a la precisión de la lectura, relacionada, en

este caso, con la habilidad para pronunciar tanto palabras impresas en inglés, como pseudopalabras.

En relación con el discurso narrativo, encontramos que en un estudio realizado por Squieres et al. (2014) se comparó la narración de historias en dos momentos diferentes, por medio de un libro ilustrado sin palabras, entre niños bilingües con alteración en el aprendizaje del lenguaje y sin dicha alteración. Los resultados encontrados, mostraron que estos niños afectados iban a puntuar más bajo que sus pares no afectados en los dos momentos de evaluación y en ambos idiomas, a nivel de macroestructura, relacionada con los personajes, el escenario, etc. En comparación con los resultados obtenidos en este estudio, Iluz-Cohen y Walters (2012) no encontraron estas diferencias. Si bien, se cree que puede ser debido a que en esta investigación no se dio un modelo de la historia antes de contarla, así como también, por un menor número de participantes.

En el nivel de habilidades fonológicas, se determina que bilingües con TEL van a tener puntuaciones peores que sus pares sin TEL (Verhoeven, van Balkon, van Weerdenburg & Steenge, 2011). En relación con estas habilidades, a través del trabajo de Adrover Roig et al. (2014) se confirma la presencia de alteraciones en el procesamiento fonológico, en el que se incluye el conocimiento fonológico, la memoria fonológica y RAN (referido a la denominación rápida automatizada), así como en el procesamiento en la producción del lenguaje, haciendo referencia a la repetición de frases y fluidez verbal.

A pesar de haber una mayor cantidad de información en bilingües secuenciales, hemos encontrado que bilingües simultáneos con TEL, también van a presentar afectaciones en el lenguaje en relación con sus pares no afectados. Estos déficits, se han encontrado en morfología verbal en niños bilingües con TEL con el inglés como lengua dominante (Gutierrez-Clellen, Simon-Cerejido & Wagner, 2008), y de forma similar, Andreu et al. (2008) encontraron que niños hablantes de español-catalán con TEL también cometieron un mayor número de errores verbales, además de mostrar un patrón de desarrollo algo diferente en la morfología verbal con respecto a sus pares no afectados. Si bien, hay que destacar que, dada la exposición intensa y consistente a ambas lenguas desde que el niño nace, bilingües simultáneos van a presentar menos afectaciones en el lenguaje que bilingües secuenciales en su segundo idioma cuando se

han comparado en test estandarizados del lenguaje y en medidas de morfosintaxis (Genesee et al., 2016).

Evaluación

Para la evaluación, se ha observado que puede resultar complicado la diferenciación entre niños bilingües con TEL y niños que cometen errores en el lenguaje causados por encontrarse en las primeras etapas de adquisición del segundo idioma (Bedore, Bohman, Gillam, Mendez-Perez & Peña, 2013). De esta manera, se determina que a medida que el segundo idioma se va volviendo más complejo, el desarrollo de la primera lengua puede pararse o, incluso, empeorar (Kohnert, 2008). Esta forma de desarrollo, ha llevado a excesiva identificación y a la provisión, por tanto, de servicios innecesarios (Artiles & Bal, 2008), aunque al tratar de no identificar de más, en ocasiones genera que se retrasen los servicios ofrecidos cuando realmente son necesarios (Bedore & Peña, 2008; Broomfield & Dodd, 2004).

Dada la heterogeneidad que puede haber en las experiencias y la habilidad de los niños bilingües con desarrollo típico, resulta complicado establecer medidas estandarizadas, así como referencias para cualquier grupo de niños que esté aprendiendo dos idiomas (Kohnert, 2010). Esto ha sido corroborado por Bedore et al. (2013), quienes afirman que la evaluación estará limitada por la combinación de numerosos idiomas que se hablan en entornos escolares, falta de datos sobre el desarrollo que puede haber en múltiples idiomas, etc.

De esta manera, se propone a nivel escolar, que el propio personal de la misma opte por esperar y observar al menos un año (Baker, 2001) o más (Saunders & O'Brien, 2006) para realizar el diagnóstico de TEL en niños bilingües y de esta forma ver si demuestran o no una buena trayectoria en el desarrollo del lenguaje.

Asimismo, se va a determinar que no solo es importante herramientas de evaluación que funcionen, sino que, además, puedan ser usados por logopedas en ámbitos clínicos. Esta necesidad de herramientas, se ha demostrado a través de estudios en los que se ha documentado el predominio de diagnóstico que puede ser insuficiente o excesivo, de alteraciones en el desarrollo del lenguaje en bilingües (Bedore & Peña, 2008; Sullivan, 2011).

Algunas pruebas van a ofrecer datos en una minoría L1 como es en el caso de versiones en español del *Preschool Language Scales-4* (Zimmerman, Steiner & Pond, 2002) o de la *Clinical Evaluation of Language Fundamentals-5* (Wiig, Secord & Semel, 2018). En cambio, ninguna muestra datos sobre medidas de comparación en los dos idiomas de los bilingües, aunque tampoco hay medidas estandarizadas sobre lenguas de menor incidencia que se hablan en el hogar, como podría ser el caso del chino, o por ejemplo el somalí (Kohnert, 2010).

Se ha planteado, además, adaptar los puntos de corte para poder identificar posibles deficiencias en el lenguaje. De tal manera que, en vez de utilizar 1,25 DT como se usa en monolingües, se sugirió que pasaran a ser -1,5 DT cuando se evalúe a un niño bilingüe en su idioma dominante, -1,75 DT cuando se examina en uno de los dos idiomas que son igual de dominados, y -2,25 DT cuando se evalúa en la lengua más débil (Thordardottir, 2012).

Se determina así, por parte de (Ebert & Kohnert, 2009) que unas puntuaciones de corte bien establecidas junto con información de las observaciones y la naturaleza de las preocupaciones de padres o profesores podrían permitir una mejor toma de decisiones a la hora de realizar la evaluación. Esto ha sido establecido también por Tuller et al. (2013), quienes afirman que tareas específicas dirigidas a estructuras definidas lingüísticamente en diferentes áreas, cuando se juntan con un cuestionario para padres que reúne información sobre posibles factores de riesgo, puede favorecer la identificación de trastorno específico del lenguaje en niños bilingües.

Intervención

Autores como Kohnert (2008), Kohnert y Derr (2004), y Restrepo (2005) afirman que en la última década la intervención ha pasado de estar enfocada en “¿Qué idioma debemos apoyar en la intervención con niños bilingües?” a “¿Cómo podemos apoyar mejor ambos idiomas necesarios para niños bilingües con TEL?”. A pesar de esto, sigue siendo típico el apoyo de un solo idioma en niños bilingües con alteraciones primarias en el lenguaje (Jordaan & Yelland, 2003; Zehler et al., 2003), y existen tres razones para esto: una escasez de logopedas bilingües; la creencia de que el trabajo sobre la lengua mayoritaria será la mejor manera de obtener unos resultados más precisos en niños bilingües con alteraciones primarias en el lenguaje; y la última se

basa, en que esta práctica no ha sido examinada empíricamente, por lo que los logopedas tienen poca evidencia sobre en qué idioma basar las recomendaciones clínicas alternativas.

Sin embargo, se ha tenido en cuenta, también, el enfoque de intervención bilingüe, el cual se va a basar en la intervención de los dos idiomas del niño y en el que Kohnert et al. (2004) determinan que puede ser logrado, enfocándose en las habilidades cognitivas y de procesamiento mediadas, comunes a todas las lenguas y en un área de debilidad de alteraciones primarias del lenguaje; así como a través del entrenamiento directo de aquellos aspectos estructurales del contenido, forma o uso del lenguaje, que son compartidos en las dos lenguas, como por ejemplo a través de los cognados, ya que la información fonológica compartida entre estos, podría facilitar la transferencia de información entre lenguas (Proctor & Mo, 2009; Dressler et al., 2011); o a través del procesamiento conceptual y metalingüístico con los que luego poder comparar y contrastar los dos lenguajes.

Asimismo, se ha observado que, aunque un logopeda no hable los dos idiomas del niño, podría hacer uso, por ejemplo, de software o juegos que promuevan la eficiencia en el procesamiento de la información general (Ebert & Kohnert, 2009), actividades de traducción que impliquen el uso de diccionarios en línea, búsquedas de cognados, o interacciones mediadas con los padres en un grupo de lenguaje dirigido por el propio logopeda (Kohnert, 2008; Kohnert et al., 2005)

Cabe destacar, como plan de intervención en niños con L1 minoritarios con alteración primaria en el lenguaje, el centrarse durante unos meses en el desarrollo de la misma, para luego favorecer a un aprendizaje más rápido en su L2, de tal manera que, una vez se refuercen las habilidades básicas de su primera lengua, la segunda podrá incorporarse al tratamiento (Kohnert et al., 2005).

LAGUNAS EXISTENTES

Lagunas en la afectación en el lenguaje

En este apartado las principales lagunas se han encontrado en relación con una menor cantidad de información y estudios destinados a comparar afectaciones del lenguaje entre bilingües con TDL y sus pares no afectados, centrándose más bien en las similitudes y diferencias que podría haber con monolingües con alteraciones en el lenguaje. Además, sería conveniente no solo aumentar la cantidad de evidencias que destaquen todas aquellas dificultades que puede haber, sino también, la posible existencia o no de beneficios que podría aportar el bilingüismo en estos casos, y que no es trabajado tanto en las investigaciones.

Lagunas en la evaluación

Ha habido una falta de trabajos orientados en la presentación de diferentes métodos o técnicas estandarizadas, que ofrezcan una medida objetiva clara, con la que poder efectuar la evaluación del lenguaje en niños bilingües.

Lagunas en la intervención

Falta de métodos a través de los que enfocar y dirigir la intervención. No se ha encontrado mucha evidencia de como trabajar con los niños, siendo la mayoría de la información dirigida a cuestiones sobre la lengua en la que se debería intervenir o los beneficios que puede haber al trabajar primero en una lengua y luego en la otra, o ambas al mismo tiempo.

CONCLUSIÓN

Una vez realizada la revisión sistemática podemos establecer una serie de consideraciones a modo de conclusión.

A pesar de existir información sobre las limitaciones que presenta el bilingüe con TDL en el lenguaje, debería investigarse más en profundidad todos los componentes del mismo, para de esta forma, tener una idea más clara de los diversos perfiles que se pueden producir.

Así, se ha demostrado que la presencia de TDL en personas aprendiendo dos lenguas va a suponer complicaciones en ambas, en apartados como la gramática o el léxico, las cuales deben ser tratadas ya que, su no intervención, generará que estas limitaciones perduren a lo largo del desarrollo de la persona. Además, hemos sacado en claro que es necesario tener en cuenta la variabilidad que existe entre los propios bilingües, ya que aquellos con una adquisición más tardía del segundo idioma, tenderán a tener más dificultades en el lenguaje que aquellos que son expuestos desde el nacimiento a ambas lenguas.

Cabe destacar que, a nivel general y a través de la información encontrada, la evaluación puede resultar complicada debido a factores como las propias características del sujeto, o, por ejemplo, debido a los diferentes niveles de experiencia que han obtenido en sus lenguas. De esta manera, la evaluación se podrá ver facilitada por la presencia de pruebas estandarizadas, bien delimitadas y adaptadas a los idiomas y culturas de la población a la que va dirigida, por lo que el desarrollo de las mismas debería ser un punto principal en la investigación.

Otro aspecto que podemos concluir, es el hecho de que no hay tanto volumen de información en relación con la intervención, pudiendo ser de utilidad centrar el estudio en el desarrollo de métodos y programas de trabajo del lenguaje que luego puedan ir adaptándose a las necesidades lingüísticas de cada individuo. Se ha encontrado también, algún factor que puede ayudar a la misma, como es el uso de cognados entre otros. Estos, se han visto que pueden ser de utilidad en el desarrollo de los dos idiomas que se estén aprendiendo, por lo que sería conveniente investigar otros posibles métodos, que favorecieran de la misma manera, y que pudieran ser aplicados en la intervención.

Concluimos finalmente, dada la importancia que está ganando el bilingüismo actualmente, la necesidad de centrarse no solo en los problemas que puede generar el TDL sobre el mismo, sino también del desarrollo de métodos o pruebas, adaptados a la población a la que se dirigen, que permitan una detección lo más rápida y precisa posible, y de esta forma guiar la intervención y poder reducir el número de dificultades que estos niños puedan presentar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abboud, L., Dos Santos, C., Ferré, S., Fleckstein, A., Prévost, P., Scheidnes, M., Tuller, L. & Zebib, R. (2015). Specific Language Impairment and bilingualism: Assembling the pieces. En C. Hamann & E. Ruigendijk (11ªed.), *Language acquisition and development: Proceedings of GALA 2013* (pp. 533-567). Newcastle UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Acle-Tomasini, G. & Manriquez-López, L. (2006) Bilingüismo y Competencia Lingüística: diferencias en las Subcompetencias Lingüísticas náhuat-español. *Interamerican Journal of Psychology*, 40(3), 267-274.
- Adams, C. (2002). Practitioner review: The assessment of language pragmatics. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 43(8),973-987.
- Adrover-Roig, D., Aguilar-Mediavilla, E., Buil-Legaz, L., Pérez-Castelló, J. & Rigo-Carratalà, E. (2014). Early preschool processing abilities predict subsequent Reading outcomes in bilingual Spanish-Catalan children with Specific Language Impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders*, 50,19-35.
- Aguilar-Mediavilla, E. & Serra-reventós, M. (2006). Phonological profile of Spanish-Catalan children with specific language impairment at age 4: Are there any changes over time? *Folia Phoniátrica et Logopédica*, 58(6),400-414
- Aguilar-Mediavilla, E., Sanz-Torrent, M. & Serra-reventós, M. (2002). A comparative study of the phonology of pre-school children with specific language impairment (SLI), language delay (DL) and normal acquisition. *Clinical linguistics & Phonetics*, 16(8),573-596.
- Aguilar-Mediavilla, E., Sanz-Torrent, M. & Serra-reventós, M. (2007). Influence of phonology on morpho-syntax in romance languages in children with specific language impairment (SLI). *International Journal of Language & communication Disorders*, 42(3), 325-347.

- Andreu, L., Sanz-Torrent, M., Serra-Raventós, M. & Serrat, E. (2008). Verb morphology in Catalan and Spanish in children with SLI: A developmental study. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 22(6),459-474.
- Archibald, L. & Gathercole, S. (2006). Short-term and working memory in specific language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41(6),675-693.
- Ardila, A. (2012). Ventajas y Desventajas del Bilingüismo. *Forma y Función*, 25, 99-114.
- Artiles, A. & Bal, A. (2008). The next generation of disproportionality research: Toward a comparative model in the study of the equity in ability differences. *Journal of Special Education*, 42,4-14.
- August, D., Carlo, M., Dressler, C., Snow, C. & White, C. (2011). Spanish speaking students' use of cognate knowledge to infer the meaning of English words. *Bilingualism: Language and Cognition*, 14(2),243-255
- Baker, A., Blom, E., De Jong, J., Orgassa, A. & Weerman, F. (2013). Verb inflection in monolingual Dutch and sequential bilingual Turkish-Dutch children with and without SLI. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 48(4),382-393.
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Bedore, L., Gibson, T. & Peña, E. (2014). The receptive–expressive gap in bilingual children with and without primary language impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23(4),655-667.
- Bedore, L. & Peña, E. (2008). Assessment of bilingual children for identification of language impairment: Current findings and implications for practice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11,1-29.
- Bedore, L., Bohman, T., Gillam, R., Lugo-Neris, M., Peña, E. & Squires, K. (2014). Story retelling by bilingual children with language impairments and typically

- developing controls. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(1),60-74.
- Bedore, L., Bohman T., Gillam, R., Mendez-Perez, A & Peña, E. (2013). Identification of Specific Language Impairment in Bilingual Children: I. Assessment in English. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50,1813-1823.
- Bedore, L., Grasso, S., Griffin, Z., Hixon, J. & Peña, E. (2018). Cross-Linguistic Cognate Production in Spanish–English Bilingual Children with and Without Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 61,619-633.
- Bishop, D., CATALISE consortium, Greenhalgh, T., Snowling, M. & Thompson, P. (2016). CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLOS ONE*, 11(7),1-26.
- Bishop, D., CATALISE-2consortium, Greenhalgh, T., Snowling, M. & Thompson, P. (2017). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *The journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10),1068-1080.
- Bloomfield, L. (1949). Language. *Linguistic Society of America*, 25(2),87-98.
- Broomfield, J. & Dodd, B. (2004). The nature of referred subtypes of primary speech disability. *Child Language Teaching and Therapy*, 20, 135.
- Buckwalter, P., Catts, H., Tomblin, J. & Zhang, X. (2000). The association of reading disability, behavioral disorders, and language impairment among second-grade children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4),473-482.
- Cheuk, D., Leung, G. & Wong, V. (2005). Multilingual home environment and specific language impairment: a case-control study in Chinese children. *Paediatric Perinatal Epidemiology*, 19,303-14.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of the syntax*. Cambridge, USA: MIT Press.

- Conti-Ramsden, G. (2003). Processing and linguistic markers in young children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 46*,1029-1037.
- Conti-Ramsden, G., Lum, J., Page, D. & Ullman, M. (2012). Working, declarative and procedural memory in specific language impairment. *Cortex, 48*,1138-1154.
- Cook, V. (1992). Evidence for Multicompetence. *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies, 42*(4),557-591.
- De Bot, K., Driessen, G. & van der Slik, F. (2002). Home language and language proficiency: A large-scale longitudinal study in Dutch primary schools. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 23*,175-194.
- Deevy, P. & Leonard, L. (2004). Lexical deficits in specific language impairment. En L Verhoeven y H. van Balkom, *Classification of developmental language disorders* (pp.209-233). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Derr, A. & Kohnert, K. (2004). Language intervention with bilingual children.En B. Goldstein, *Bilingual language development and disorders in Spanish–English speakers* (pp.315-343). Baltimore: Brookes.
- Dockrell, J. & Messer, D. (2006). Children’s naming and Word-Finding Difficulties: Descriptions and Explanations. *Journal of Speech Language and Hearing Research, 49*(2),309-324.
- Duran, L., Kan, P., Kohnert, K., Nett, K. & Yim, D. (2005). Intervention with linguistically diverse preschool children: A focus on developing home language(s). *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 36*,251-263.
- Ebert, K. & Kohnert, K. (2016). Language learning impairment in sequential bilingual children. *State-of-the-Art Article. 49*(3),301-338.
- Fleischman, H., Hopstock, P., Pendzick, M., Sapru, S., Stephenson, T. & Zehler, A. (2003). *Policy report: Summary of findings related to LEP and SPED-LEP students* (Report submitted to USDE, OELA). Arlington, VA: Development Associates.

- Genesee, F., Kay-Raining-Bird, E. & Verhoeven, L. (2016). Bilingualism in children with developmental disorders: A narrative review. *Journal of Communication Disorders*, 63,1-14.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and Language*, 36,3-15.
- Grosjean, F. (1992). Another view of bilingualism. En J. R. Harris, (1^aed.), *Cognitive processing in bilingual* (pp.51-62). Amsterdam, North-Holland: Elsevier Science.
- Gullberg, B., Nettelbladt, U. & Salameh, E. (2002). Risk factors for language impairment in Swedish bilingual and monolingual children relative to severity. *Acta Paediatrica*, 91(12),1379-1384.
- Gutierrez-Clellen, V. & Restrepo, M. (2001). Article use in Spanish-speaking children with specific language impairment. *Journal of Child Language*, 28,433-452.
- Gutiérrez-Clellen, V., Simon-Cereijido, C. & Wagner, C. (2008). Bilingual children with language impairment: A comparison with monolinguals and second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 29(1), 3-19
- Gutierrez-Clellen, V., & Simon-Cereijido, G. (2007). The discriminant accuracy of a grammatical measure with Latino English-speaking children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50,968-981.
- Hakansson, G., Nettelbladt, U. & Salameh, E. (2003). Measuring Language development in bilingual children: Swedish-Arabic-Children with and without language impairments. *Linguistics*, 41,255-288.
- Iluz-Cohen, P. & Walters, J. (2012). Telling stories in two languages: Narratives of bilingual preschool children with typical and impaired language. *Bilingualism*, 15(1), 58-74.
- Jacobson, P. & Schwartz, R. (2005). English past tense use in bilingual children with language impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14,313-323.

- Jordaan, H. & Yelland, A. (2003). Intervention with multilingual language impaired children by South African speech-language therapists. *Journal of Multilingual Communication Disorders, 1*, 13-33.
- Kohnert, K. (2008). *Language Disorders in Bilingual Children and Adults*. San Diego, CA: Plural Publishing.
- Kohnert, K. (2010). Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions. *Journal of Communication Disorders, 43*,456-473.
- Leonard, L. (2007). Processing limitations and the grammatical profile of children with specific language impairment. En R. Kail (1ªEd.), *Advances in child development and behavior, Vol.35* (pp.139-171). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.
- Lum, J., & Zarafa, M. (2010). Relationship between verbal working memory and the SCAN-C in children with specific language impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools, 41*(4),521-530.
- Menes-Pabón, A. (2012). *BILINGÜISMO Y EMOCIONES: una perspectiva integradora para el análisis de una valoración del nivel de lengua extranjera en un usuario, basada en las emociones que suscitan la afectación de una palabra* (Trabajo de grado). Pontifica Universidad Javeriana, Bogotá D.C. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/5936>
- Montgomery, J. (2002). Understanding the Language Difficulties of Children with Specific Language Impairments: Does verbal working memory matter? *American Journal of Speech-Language Pathology, 11*,77-91.
- Paradis, J. (2010). Bilingual SLI. Information for parents. Accessed 24 may, 2020 from: <http://www.bi-sli.org/Parents.htm>
- Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics, 31*,227-252
- Pond, R., Steiner, V. & Zimmerman, L. (2002). *Preschool language scale* (4thedition). San Antonio, TX: The Psychological Corporation.

- Proctor, C. & Mo, E. (2009). The relationship between cognate awareness and English comprehension among Spanish– English bilingual fourth grade students. *TESOL Quarterly*, 43,126-136.
- Real Academia de la lengua española. (2020). *Bilingüismo*. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?w=bilingü%C3%ADsmo>
- Saunders, W. & O'Brien, G. (2006). Oral language. En F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders, y D. Christian, *Educating English language learners: A synthesis of empirical evidence* (pp.24-97). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Secord, W., Semel, E. & Wiig, E. (2006). *Clinical evaluation of language fundamentals* (4thedition). San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- Serra-Raventós, M. (2002). Trastornos del lenguaje: Preguntas pendientes en investigación e intervención. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 22(2),77-89.
- Signoret-Dorcaserro, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles educativos*. 15(102),6-21.
- Smith, M., Thordardottir, E. & Weismer, S. (1997). Vocabulary learning in bilingual and monolingual clinical intervention. *Child Language, Teaching and Therapy*, 13,215-227.
- Sullivan, A. (2011), Disproportionality in Special Education Identification and Placement of English Language Learners. *Exceptional Children*, 77(3),317-334.
- Topbas, S. (2011). Implications of bilingual development for specific language impairments in Turkey. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 25(11–12),989-997
- van Balkon, H., Verhoeven, L., van Weerdenburg, M. & Steenge, J. (2011). Assessment of second language proficiency in bilingual children with specific language impairment: A clinical perspective. *Research in Developmental Disabilities*, 32,1798-1807.