

Los nuevos hablantes de euskera: experiencias, actitudes e identidades

Ane Ortega
Estibaliz Amorrortu
Jone Goirigolzarri
Jacqueline Urla

BizkaiLab

 **Bizkaia**
foru aldundia
diputación foral

 **Deusto**
Universidad de Deusto
Deustuko Unibertsitatea

Los nuevos hablantes de euskera: experiencias, actitudes e identidades

Los nuevos hablantes de euskera: experiencias, actitudes e identidades

Ane Ortega
Estibaliz Amorrortu
Jone Goirigolzarri
Jacqueline Urla

2016
Universidad de Deusto
BizkaiLab
Bilbao

Equipo investigador:

Estibaliz Amorrortu, Universidad de Deusto

Ane Ortega, Escuela Universitaria de Magisterio Begoñako Andra Mari

Jone Goirigolzarri, Universidad de Deusto

Jacqueline Urla, Universidad de Massachusetts

Este libro existe en euskera, *Euskal hiztun berriak: esperientziak, jarrerak eta identitateak*.
Cualquier persona interesada en recibirlo póngase en contacto con las autoras.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© BizkaiLab

© Publicaciones de la Universidad de Deusto

Apartado 1 - 48080 Bilbao

e-mail: publicaciones@deusto.es

ISBN: 978-84-16982-20-2

Índice

1. Introducción	15
2. Metodología	21
2.1. La recogida de datos	21
2.1.1. Los grupos de discusión	21
2.1.2. Las entrevistas individuales semi-dirigidas	23
2.2. Los sujetos	23
2.2.1. Los grupos de discusión	23
2.2.2. Las entrevistas individuales	25
2.2.3. La descripción de la muestra	25
2.2.4. Los grupos de discusión compuestos por «euskaldun zaharras»	27
2.3. Proceso de análisis de los datos	27
2.3.1. Primer nivel de análisis: El Análisis del Contenido.	28
2.3.1.1. Método y procedimiento del primer nivel.	28
2.3.1.2. Resultado del primer nivel de análisis: un «árbol» de categorías.	29
2.3.2. Segundo nivel de análisis: perfiles de nuevos hablantes.	30
2.3.2.1. Procedimiento del segundo nivel.	30
2.3.2.2. Segundo nivel de análisis: las variables más importantes para definir perfiles.	31
3. El proceso de aprendizaje	39
3.1. Aprendizaje del euskera como L2 en edad adulta y en la adolescencia	41
3.1.1. Diferentes procesos y experiencias de aprendizaje en edad adulta	42
3.1.1.1. En contextos sociolingüísticos adversos	43
3.1.1.2. En contextos sociolingüísticos favorables	48
3.1.2. Motivaciones para el aprendizaje del euskera como L2	53

3.1.2.1. Motivaciones de tipo integrador	54
3.1.2.2. Motivaciones de tipo instrumental	58
3.1.3. Recompensas que proporciona el aprendizaje del euskera	60
3.2. Aprendizaje por inmersión en edad temprana	62
3.2.1. Diferentes procesos y experiencias en el aprendizaje por inmersión	63
3.2.1.1. En contextos sociolingüísticos favorables	63
3.2.1.2. En contextos sociolingüísticos adversos	65
3.2.2. Recompensas que proporciona el aprendizaje del euskera	69
3.3. Reflexiones sobre los dos procesos de aprendizaje, en <i>euskaltegi</i> o por inmersión . .	71
3.3.1. Sobre la competencia comunicativa.	71
3.3.2. Motivaciones para el aprendizaje del euskera y lo que los nuevos hablantes destacan como «recompensas»: conclusiones generales	73
3.4. Perfiles de nuevos hablantes según el proceso de aprendizaje	75
3.4.1. Variables y procedimiento para identificar los perfiles	76
3.4.2. Seis perfiles de nuevos hablantes según el proceso de aprendizaje.	77
3.4.2.1. Primer perfil de aprendizaje	77
3.4.2.2. Segundo perfil de aprendizaje	78
3.4.2.3. Tercer perfil de aprendizaje	78
3.4.2.4. Cuarto perfil de aprendizaje.	79
3.4.2.5. Quinto perfil de aprendizaje.	79
3.4.2.6. Sexto perfil de aprendizaje.	79
3.4.3. Diagrama de perfiles según el proceso de aprendizaje	80
4. Las prácticas lingüísticas: uso del euskera	81
4.1. Principales claves para entender el uso: el contexto sociolingüístico y las redes relacionales	83
4.1.1. El contexto sociolingüístico	83
4.1.2. Las redes relacionales	87
4.2. Otros factores que condicionan el uso	91
4.2.1. La presión del castellano	92
4.2.2. La costumbre	92
4.2.3. La competencia comunicativa	96
4.2.3.1. Los adultos	96
4.2.3.2. Los jóvenes que viven en entornos adversos.	97
4.3. Ser proactivo o reactivo: la importancia de la agentividad.	101
4.4. Convertirse en hablante activo.	103
4.5. Gestión de las situaciones bilingües: la selección de lengua	107
4.5.1. La selección de lengua en las interacciones entre « <i>euskaldun zaharras</i> » y nuevos hablantes	107
4.5.2. La presencia de castellanohablantes monolingües	110
4.5.3. Opciones lingüísticas que muestran una actitud proactiva hacia el euskera . .	112
4.5.4. Opciones lingüísticas que muestran una actitud reactiva hacia el euskera . .	113
4.5.5. Hablar en dos lenguas: cada cual en la suya	114
4.5.6. La alternancia de código	116

4.6. Perfiles de nuevos hablantes según el uso	120
4.6.1. Variables y procedimiento para identificar los perfiles	120
4.6.2. Ocho perfiles de nuevos hablantes según el uso	120
4.6.2.1. Primer perfil de uso	121
4.6.2.2. Segundo perfil de uso	121
4.6.2.3. Tercer perfil de uso	121
4.6.2.4. Cuarto perfil de uso.	122
4.6.2.5. Quinto perfil de uso.	122
4.6.2.6. Sexto perfil de uso.	122
4.6.2.7. Séptimo perfil de uso.	123
4.6.2.8. Octavo perfil de uso.	123
4.6.3. Diagrama de perfiles según el uso.	124
5. Política lingüística familiar	127
5.1. La transmisión y la Política Lingüística Familiar	129
5.2. La gestión de las lenguas en la familia	130
5.2.1. Entre hermanos y hermanas, sobre todo en el caso de los jóvenes.	131
5.2.2. Con la pareja	133
5.3. Modelos de transmisión en la familia	134
5.3.1. En la familia se transmite únicamente el euskera	135
5.3.2. En la familia se transmiten las dos lenguas	139
5.3.3. El euskera no se transmite en la familia, pero sí a través de la educación como L2	140
5.3.4. Razones y dificultades para la transmisión del euskera como L1.	140
5.3.5. Razones para la transmisión del euskera como L2	142
5.3.6. Modelos de transmisión que prefieren los jóvenes.	144
6. Ideologías e identidad lingüísticas	149
6.1. Valores del batua y de las variedades locales	151
6.1.1. Introducción a las variedades del euskera	151
6.1.2. Caracterización de los participantes en cuanto a su variedad lingüística.	153
6.1.3. Valores y funciones asociadas al batua y a las variedades dialectales	154
6.1.3.1. Valoración positiva de las variedades dialectales.	154
6.1.3.2. Valoraciones del batua.	155
6.1.3.3. Funciones del euskera batua y de las variedades dialectales	156
6.1.3.4. Batua y variedad local, ¿los dos son necesarios?.	160
6.1.3.5. ¿Variedad dialectal o registro informal? ¿Variedad dialectal o fluidez?	161
6.1.4. Asociación batua-euskaldunberri y variedad dialectal-euskaldun zaharra	161
6.1.5. La variedad lingüística hablada influye en la identidad que se adopta	162
6.1.6. Prestigio y legitimidad de las variedades de euskera.	163
6.2. Introducción a la identidad lingüística	164
6.2.1. Términos usados para referirse a la identidad lingüística de los hablantes de euskera.	165
6.3. ¿Qué tipo de hablante soy? Identidad lingüística de los nuevos hablantes de euskera.	167
6.3.1. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? Lo que no soy es <i>euskaldun zaharra</i>	167

6.3.2. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Soy <i>euskaldunberri</i> »	169
6.3.2.1. Razones que los que se autodenominan <i>euskaldunberri</i> dan para justificar esta identidad	170
6.3.2.2. Características que comparten las personas que se autodefinen como <i>euskaldunberri</i>	172
6.3.3. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Yo no soy <i>euskaldunberri</i> »	175
6.3.4. Y si no soy <i>euskaldunberri</i> , ¿qué tipo de hablante de euskera soy? «Me considero <i>euskaldun</i> »	177
6.3.4.1. Características que comparten las personas que se autodefinen como <i>euskaldun</i>	179
6.3.5. Perfiles de nuevos hablantes según la identidad lingüística	180
6.4. Interpretación de las categorías: identidad lingüística y legitimidad.	182
6.5. Cuestionamiento de las categorías de hablantes y de las ideologías que las fundamentan	185
6.5.1. La dicotomía tradicional <i>euskaldunberri</i> / <i>euskaldun zaharra</i> está «desfasada»	186
6.5.2. Cuestionamiento de la categoría <i>euskaldunberri</i>	187
6.5.3. «Soy <i>euskaldunberri</i> y no me preocupa»	189
6.5.4. Cuestionamiento de la categoría <i>euskaldun zaharra</i>	189
6.5.5. Resquebrajamiento de la asociación <i>euskaldun zaharra</i> -variedad dialectal vs. <i>euskaldunberri</i> -batua: <i>euskaldun zaharras</i> que tienen el euskera batua como L1	192
6.5.6. Resquebrajamiento de la ideología de la lengua materna como garante del verdadero <i>euskaldun</i> : ¿lengua materna o uso de la lengua?	194
6.6. Movilidad entre las categorías	195
6.6.1. Moverse de una categoría a otra a lo largo de la vida	195
6.6.2. Asumir una identidad u otra según las circunstancias	197
7. El estudio cuantitativo	199
7.1. Metodología	200
7.1.1. Objetivos.	200
7.1.2. El cuestionario.	200
7.1.3. La muestra y la recogida de datos	202
7.2. Resultados del análisis	206
7.2.1. Proceso de aprendizaje del euskera: escuela, <i>euskaltegi</i> y calle/amigos	206
7.2.2. Competencia en euskera.	209
7.2.2.1. Edad de adquisición de buena competencia comunicativa en euskera	209
7.2.2.2. Sentimiento de satisfacción con su competencia en euskera	210
7.2.2.3. Tipo de competencia: estándar batua, variedad dialectal, euskera de la calle.	212
7.2.3. Motivaciones para el aprendizaje del euskera y recompensas que comporta	215
7.2.3.1. Motivaciones para el aprendizaje del euskera.	215
7.2.3.2. Recompensas que aporta el haber aprendido euskera	216

7.2.4. Patrones de uso del euskera	219
7.2.4.1. Nivel de uso del euskera	219
7.2.4.2. Factores que obstaculizan el uso del euskera	221
7.2.4.3. Factores que favorecen el uso del euskera	222
7.2.4.4. Personas con las que se usa el euskera y ámbitos de uso	223
7.2.4.5. Convertirse en hablante activo.	227
7.2.5. Transmisión lingüística en la familia	230
7.2.6. Identidad lingüística	233
7.3. Conclusiones	235
8. Los nuevos hablantes jóvenes	239
8.1. Perfiles muy distintos de nuevos hablantes jóvenes.	240
8.2. Factores que influyen en las experiencias de los jóvenes nuevos hablantes	244
8.3. Valores que la juventud da al euskera, conciencia y compromiso	249
8.4. Identidad lingüística entre los jóvenes	252
8.5. Últimas reflexiones.	254
Referencias bibliográficas	259
Anexos	265
1. Ficha-cuestionario del estudio	267
2. Cuestionario de las entrevistas individuales	269
3. Árbol de categorías	272
4. Definición de las categorías	273
5. Cuestionario del estudio cuantitativo	277

Gráficos, tablas y mapa

Gráficos

Gráfico 1.	Evolución de « <i>euskaldun zaharras</i> », bilingües nativos y « <i>euskaldunberris</i> » según la edad (CAV, 1991-2011)	16
Gráfico 2.	Identidades lingüísticas en un continuum de autenticidad	183
Gráfico 3.	Proceso de aprendizaje del euskera, según la edad (%)	207
Gráfico 4.	Proceso de aprendizaje, según zona sociolingüística (%)	208
Gráfico 5.	Proceso de aprendizaje, por sexo (%)	209
Gráfico 6.	Edad de adquisición de buena competencia comunicativa en euskera (%)	210
Gráfico 7.	Nivel de satisfacción con su euskera (%)	211
Gráfico 8.	Nivel de dominio del euskera batua (%)	212
Gráfico 9.	Nivel de dominio de la variedad local de euskera (%)	213
Gráfico 10.	Nivel de dominio del lenguaje coloquial o de la calle (%)	214
Gráfico 11.	Motivaciones para aprender euskera (medias)	215
Gráfico 12.	Beneficios que comporta el aprendizaje del euskera (%)	217
Gráfico 13.	Beneficios de haber aprendido euskera, según ideología nacionalista vasca (mucho + bastante, %)	218
Gráfico 14.	Uso del euskera en la vida diaria (%)	219
Gráfico 15.	Uso del euskera en la vida diaria, según el nivel de satisfacción con la competencia lingüística propia (%)	220
Gráfico 16.	Obstáculos para el uso del euskera (%)	221
Gráfico 17.	Factores favorecedores para el uso del euskera (%)	222
Gráfico 18.	Uso del euskera con diferentes personas y en diferentes ámbitos (%)	224

Gráfico 19. Uso del euskera con diferentes personas y en diferentes contextos, según el contexto sociolingüístico (siempre en euskera + generalmente en euskera + en ambas lenguas parecido, %)	225
Gráfico 20. Uso del euskera con diferentes personas y en diferentes contextos, según el sexo (siempre en euskera + generalmente en euskera + en ambas lenguas parecido, %)	226
Gráfico 21. Uso del euskera con diferentes personas y en diferentes contextos, según la edad (siempre en euskera + generalmente en euskera + en ambas lenguas parecido, %)	226
Gráfico 22. Cambio de hábito lingüístico en favor del euskera (%)	227
Gráfico 23. Cambio de hábito lingüístico en favor del euskera, según zona sociolingüística (%)	228
Gráfico 24. Momentos vitales para comenzar a utilizar el euskera de modo activo (%)	229
Gráfico 25. Modelos de transmisión del euskera: de los padres y madres e intención de los que no son padres o madres (%)	231
Gráfico 26. Modelos de transmisión del euskera de los que no son padres o madres, según la edad (%)	232
Gráfico 27. Identidad lingüística. Autoadscripción a las categorías de hablante de euskera (%)	233

Tablas

Tabla 1. Distribución de los sujetos por territorio y contexto sociolingüístico de su lugar de residencia	26
Tabla 2. Modelos de transmisión cuando al menos uno de los progenitores es nuevo vascohablante	135
Tabla 3. Tamaño muestral por zona sociolingüística y territorio	204
Tabla 4. La muestra	205
Tabla 5. Uso del euskera por los jóvenes, cuánto y con quién	246
Tabla 6. Factores que obstaculizan el uso del euskera	247
Tabla 7. Factores que favorecen el uso del euskera	248

Mapa

Mapa 1. Lugares de residencia de los sujetos y porcentaje de vascohablantes, por ayuntamientos (EUSTAT 2013)	26
--	----

Introducción

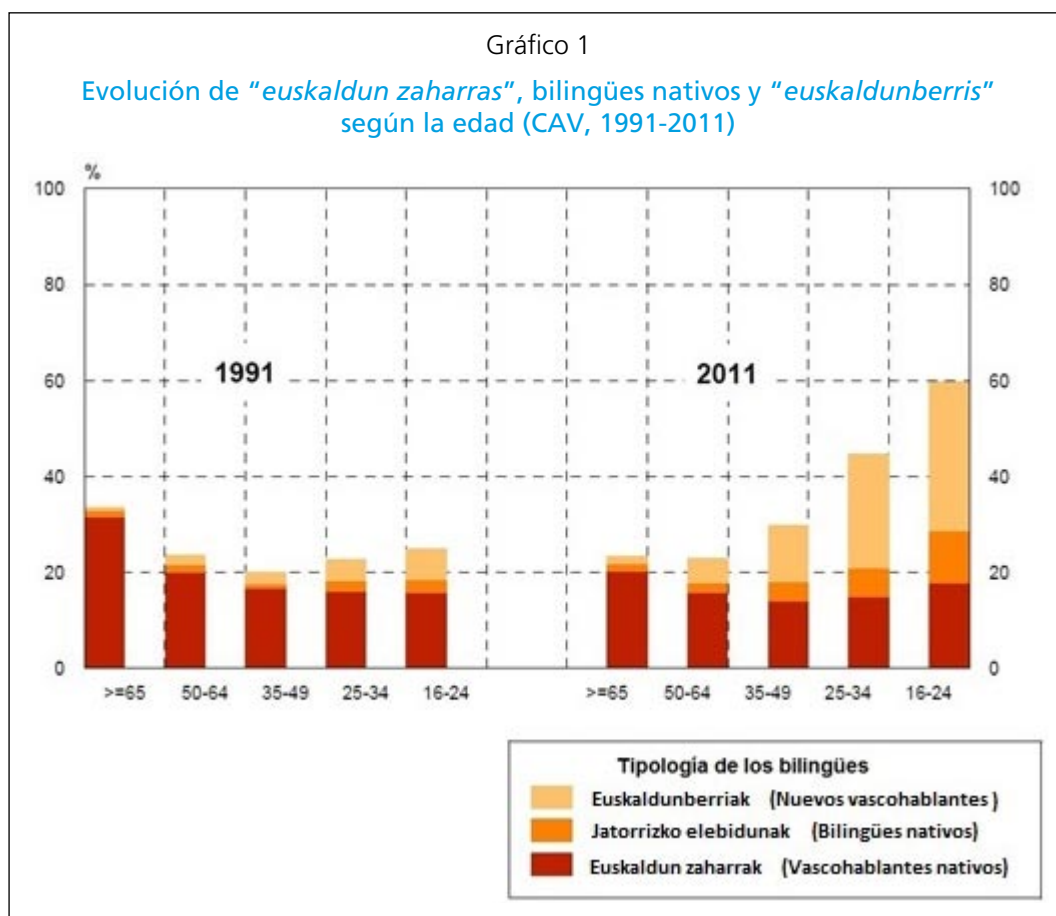
Los nuevos hablantes: colectivo estratégico en el proceso de normalización del euskera

Es innegable el desarrollo que ha experimentado el euskera en la Comunidad Autónoma Vasca durante las cuatro últimas décadas: esta lengua minorizada ha conseguido, no sólo nuevos ámbitos de uso, sino también revertir la tendencia descendente del número de hablantes, estabilizando la transmisión familiar y, sobre todo, conquistando nuevos hablantes. Concretamente, según el último Mapa Sociolingüístico, en la CAV hay 318.000 vascohablantes más desde la primera medición realizada en 1981 a la última de 2011 (Gobierno Vasco 2014). Dicho de otro modo, el número de ciudadanos de Euskadi que se consideran vascohablantes ha pasado del 22% de la población en 1981 al 36,4% en 2013. Y se prevé que para 2036 alcance el 49,5%, según las previsiones del EUSTAT (Baztarrika y Erize 2016).

A pesar de estos buenos datos sobre competencia lingüística, el euskera está lejos de ser una lengua normalizada, y los datos de uso son especialmente preocupantes. Según los datos del último Mapa Sociolingüístico (Gobierno Vasco 2014: 87), de 1991 a 2011 ha descendido el porcentaje de quienes utilizan el euskera en casa tanto o más que el castellano en las zonas sociolingüísticas segunda, tercera y cuarta (es decir, en las que los vascohablantes son menos que el 20% de la población total) y ha aumentado el porcentaje de las personas que hablan castellano en la familia. En las zonas donde los vascohablantes son más del 20% de la población, el uso familiar apenas ha sufrido variación. En cuanto al uso de la calle, entre 1989 y 2011 únicamente ha cambiado de manera significativa en Gipuzkoa (Soziolinguistika Klusterra 2012). Y la situación es aún más preocupante en Navarra y en Iparralde, el País Vasco Norte en territorio de Francia.

La importancia del colectivo estratégico formado por los nuevos hablantes, que han aprendido fuera del entorno familiar, es evidente si tenemos en cuenta la variable *edad*, ya que

el porcentaje de hablantes de euskera se ha incrementado notablemente en las generaciones más jóvenes. Efectivamente, el incremento de nuevos hablantes se ha producido fundamentalmente entre las personas menores de 34 años, precisamente entre los que han estudiado en modelos educativos de inmersión. Consideremos los datos del gráfico 1:



Fuente: V Encuesta Sociolingüística: Resumen (Gobierno Vasco 2012)

El gráfico muestra la evolución de la tipología de hablantes de euskera (Gobierno Vasco 2008): «*euskaldun zaharras*» o hablantes nativos, que han recibido el euskera a través de la transmisión familiar como L1; «bilingües nativos», que han recibido dos lenguas en la familia como L1; y «*euskaldunberris*», definidos en el sistema de indicadores lingüísticos del País Vasco como «quienes entienden y hablan bien euskera siendo su lengua materna otra diferente al euskera». Como se observa en el gráfico, en 1991 la mayoría de vascohablantes eran nativos, es decir, «*euskaldun zaharras*», en todos los rangos de edad. Dos décadas después, en 2011, el colectivo de nuevos hablantes es muy importante, sobre todo entre los jóvenes. El 60% de la población entre 16 y 24 años es vasco-

hablante, y más de la mitad son nuevos hablantes, que en su mayoría han estudiado en modelos educativos de inmersión. Según las previsiones del EUSTAT mencionadas anteriormente, en 2036 la mayoría de los jóvenes menores de 24 años (83,4%) será vascohablante (Baztarrika y Erize 2016).

Es clara la importancia estratégica de los nuevos hablantes y, por tanto, es muy importante conocer cómo vive el euskera este colectivo y prever si en el futuro estarán dispuestos a apostar por el euskera en sus prácticas lingüísticas. Sin embargo, este colectivo no ha sido analizado en profundidad hasta ahora. Es necesario, entre otras cosas, conocer cómo han vivido los nuevos hablantes su proceso de aprendizaje del euskera; determinar sus patrones de uso y transmisión, e identificar los factores que favorecen y dificultan el uso del euskera en la vida diaria y su transmisión a los hijos; descubrir su apego emocional hacia el euskera, que no es su primera lengua; y revelar qué *tipo* de hablante se consideran, esto es, cómo se ven a sí mismos en tanto que hablantes de euskera. Del mismo modo, conviene diferenciar y describir los principales perfiles de nuevos hablantes, para poder diseñar y llevar a cabo políticas lingüísticas precisas y bien orientadas.

Los nuevos hablantes a nivel internacional: cuestionamiento de los conceptos de *hablante nativo* y *no nativo*

El nuevo concepto de *nuevo hablante* pone en entredicho la dicotomía *hablante nativo-no nativo*, de gran tradición en el campo de la lingüística. Las ideologías imperantes tanto en la lingüística como en la sociedad muestran al hablante no nativo como a falta de algo que el hablante nativo tiene, como un hablante de segunda, una versión deficitaria de éste (O'Rourke et al, 2015). Y la lengua «buena», «auténtica», «gramatical» es la que produce el hablante nativo y éste es quien tiene autoridad para decidir cuál es la lengua «correcta». Consecuentemente, a menudo se hace referencia al hablante no nativo como «aprendiz», «hablante de L2», «pseudohablante».

Pero las diferencias entre esas dos categorías no son tan claras. ¿Quién es hablante nativo de una lengua? ¿El hablante «tradicional», que ha recibido la lengua de sus padres?, ¿quien lo ha adquirido durante en su socialización temprana, o antes de los seis o siete años (*Critical Period Hypothesis* (Lenneberg 1967))?, ¿Aquel que ha desarrollado completamente la competencia comunicativa? ¿Quien es considerado nativo por los demás (Piller 2002)? ¿Quién se considera a sí mismo nativo? El término *nuevo hablante* pretende evitar la carga negativa de los términos para referirse al hablante *no nativo*.

En el caso del euskera también se han empleado términos que pueden ser problemáticos para hacer referencia a los distintos tipos de vascohablantes, «*euskaldun zaharra*» y «*euskaldunberri*» entre otros. Nosotras hemos preferido el término *nuevo hablante*, de acuerdo con el término *new speaker* que se está propagando en el ámbito internacional, ya que, al ser un término nuevo, no tiene la carga —a menudo negativa— del término «*euskaldunberri*». Asimismo, aunque hemos seguido usando el término «*euskaldun*

zaharra», muy utilizado por nuestros sujetos, hemos utilizado también otros términos como «*vascohablante de casa*» o «*que ha aprendido euskera en la familia*», con el propósito de eludir la hegemonía total del término «*euskaldun zaharra*». Somos conscientes de que el uso de los términos «*euskaldun zaharra*» y «*euskaldunberri*», tan extendidos entre los vascohablantes, tiene consecuencias sociales y de que estos términos han comenzado a ser cuestionados en nuestra sociedad.

Líneas generales de la investigación

Al ser este estudio la primera investigación en profundidad sobre los nuevos hablantes de euskera, hemos optado por una **definición del sujeto de estudio** lo más amplia posible. Con esto pretendíamos conseguir que ningún perfil de nuevo hablante quedara descartado por prejuicios lingüísticos, culturales o políticos. Por tanto, en esta investigación, los sujetos de estudio son todas aquellas personas que han aprendido euskera por cualquier vía que no sea la transmisión familiar, independientemente de cómo se consideren a sí mismos o cómo sean considerados por el resto de hablantes o por la comunidad científica. Con todo, sí hemos aplicado algunos límites para definir el universo del sujeto investigado, que explicamos a continuación.

Únicamente se han incluido en el estudio aquellas personas que tienen una competencia avanzada en euskera. Concretamente, quienes, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa 2001), tienen el certificado de usuario competente con dominio operativo eficaz (C1), o quienes son capaces de funcionar con éxito en las situaciones comunicativas de su vida social o profesional, sobre todo oralmente. En el caso de otras lenguas minorizadas se contemplan otros perfiles de nuevo hablante, por ejemplo, se consideran como tal personas que no llegaron a aprender del todo la lengua que inicialmente recibieron en la familia como L1 y cuyo aprendizaje y uso retomaron en la edad adulta («*heritage speakers*»), o las personas que se encuentran aprendiendo la lengua pero no han llegado a la autonomía del nivel avanzado («estudiantes»). En nuestro estudio no hemos incluido esos perfiles. También hemos limitado la muestra a adultos, siendo el rango de edad de los participantes 18-55 años.

El **objetivo general** de esta investigación es obtener la descripción o retrato global de los nuevos hablantes de euskera, «la foto de familia». Más en concreto, buscamos (a) conocer las actitudes, experiencias, motivaciones y disposición a favor del euskera de los nuevos hablantes; y (b) determinar lo que ha aportado el hecho de haber aprendido euskera a la configuración de la identidad de los nuevos hablantes; (c) identificar qué elementos favorecen el uso y la transmisión del euskera, y cuáles los obstaculizan o dificultan; (d) identificar los elementos que inciden en la autopercepción de los nuevos hablantes «y la percepción de otros» como hablantes legítimos de euskera. Especialmente, determinar la importancia que tiene sobre este aspecto el dominio de la variedad dialectal y del registro informal; y (e) contribuir al debate internacional actual en torno a *nuevos hablantes* y *hablantes nativos* en el contexto de los estudios sobre lenguas minorizadas.

Para ello, se han realizado **dos estudios complementarios**. En una primera fase se ha utilizado una metodología cualitativa con la finalidad de analizar las experiencias, actitudes, motivaciones e identidades del colectivo objeto de nuestro estudio, mediante la exploración de sus discursos y biografías lingüísticas. En una segunda fase se ha empleado una metodología cuantitativa con la finalidad de medir cuantitativamente los resultados más interesantes del estudio cualitativo.

Guía para la lectura del libro

El libro está compuesto por 8 capítulos, de los cuales los seis primeros se basan en el **estudio cualitativo** y el séptimo ofrece los resultados del **estudio cuantitativo**. El último capítulo tiene un carácter distinto y recoge de manera resumida los datos cualitativos y cuantitativos más relevantes **sobre los jóvenes**, que ya habían sido expuestos en los capítulos anteriores. En este sentido, no aporta información nueva; no obstante, dado el carácter estratégico del colectivo de jóvenes, nos ha parecido importante reunir las claves referidas a este colectivo y reflexionar sobre ellas en un espacio propio.

Las tablas de fondo azul recogen ideas sobre las que hemos querido llamar la atención del lector/a y que pudieran ser interesantes de cara a la planificación lingüística.

Queremos hacer una observación sobre el tratamiento del discurso de los y las participantes del estudio cualitativo y la lengua del mismo: las citas de los participantes son sus verbalizaciones exactas, que se han transcrito siguiendo las normas ortográficas para facilitar su lectura. En la versión en castellano se han traducido al castellano las citas de los grupos de discusión, originariamente en euskera; las citas de las entrevistas individuales eran originariamente en castellano, por tanto, se incluyen en versión original sin cambios.

Por último, hemos usado varias estrategias discursivas para la inclusión de género pero por razones de inteligibilidad hemos usado también el plural masculino y el masculino singular para referirnos a ambos géneros, masculino y femenino, en sentido genérico.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido financiada entre los años 2012-2015 por el acuerdo *Bizkaia-Lab* entre la Diputación Foral de Bizkaia y la Universidad de Deusto, (www.bizkailab.deusto.es), dentro del área prioritaria *Bizkaia vascohablante: euskera y plurilingüismo*. Sin el apoyo de la Diputación Foral de Bizkaia y la Universidad de Deusto durante los cinco años de la investigación no habría sido posible llevar a cabo este estudio; por tanto, expresamos nuestro más sincero agradecimiento a ambas instituciones. El Ministerio de Economía y Competitividad del Estado Español también ha contribuido económicamente (FFI2012-37884-C03-03), si bien más modestamente.

Asimismo, las autoras de este estudio pertenecen al proyecto COST IS1306 «*New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges*», subvencionado por la Unión Europea. Las ideas expuestas en este informe se han beneficiado en gran medida por el debate académico sobre los nuevos hablantes propiciado en dicha red internacional. Además, Esti Amorrortu y Ane Ortega son miembros de la Cátedra UNESCO de Patrimonio Lingüístico Mundial de la Universidad del País Vasco (EHU/UPV).

La recogida de datos para el análisis cuantitativo ha sido realizada por la empresa Siadeco. Para el estudio cualitativo hemos contado con la colaboración de personas intermediarias en la búsqueda de participantes. Las autoras desean expresar su gratitud a todas estas instituciones, colegas y amigos/as.

Hacemos una mención especial a nuestra colega Belen Uranga, de Soziolinguistika Klusterra, con quien hemos mantenido largos y enriquecedores debates sobre los nuevos hablantes y de quien hemos recibido apoyo a lo largo de todo el proceso.

Por último, queremos mostrar nuestra gratitud a todos los vascohablantes que han participado en este estudio, tanto a los que han tomado parte en las mesas redondas y entrevistas, como a los que han respondido al cuestionario cuantitativo, verdaderos protagonistas de este libro.

La primera fase de este estudio sigue una metodología cualitativa basada en el discurso de los sujetos. Como se verá más adelante, el objeto de estudio y los objetivos de la investigación requerían de una metodología capaz de ayudar a comprender la complejidad de las experiencias y actitudes de los nuevos hablantes y profundizar en las mismas, y esto sólo se consigue con métodos de recogida y análisis de datos de tipo cualitativo. El estudio, sin embargo, está planteado en dos fases, siendo la segunda un estudio cuantitativo diseñado para medir a nivel social las cuestiones más importantes surgidas del estudio cualitativo. La metodología mixta ya ha aportado resultados muy satisfactorios en investigaciones anteriores sobre actitudes lingüísticas (Amorrortu et al. 2009).

2.1. La recogida de datos

La recogida de datos se ha llevado a cabo a través de dos técnicas bien conocidas en la investigación cualitativa: los grupos de discusión (*focus groups*) y las entrevistas semi-dirigidas, con un total de 63 participantes. Además, se han llevado a cabo dos grupos de discusión entre «*euskaldun zaharras*» —hablantes «nativos», que han adquirido el euskera en la familia—, con un total de 14 participantes. Estos grupos se hicieron con el objeto de contrastar algunas de las percepciones de los sujetos en lo concerniente a la relación con los «*euskaldun zaharrak*» y para conocer la visión que éstos tienen de los nuevos hablantes.

2.1.1. Los grupos de discusión

La recogida de datos a través de grupos de discusión ha resultado muy eficaz para el estudio de actitudes, como lo demuestran otras investigaciones, entre ellas, Amorrortu

et al. (2009) sobre las actitudes hacia el euskera de los que no hablan esta lengua, y las de Baxok y otros (2006) y Tejerina (1992). Las actitudes lingüísticas son elementos complejos sustentados en valores, opiniones, ideologías y sentimientos, pero que incorporan también un componente de acción, las prácticas lingüísticas observables en el día a día. La complejidad del objeto de estudio necesita de una metodología suficientemente potente como para hacer aflorar esas actitudes en profundidad. De hecho, la metodología de tipo cualitativo se ha generalizado en los estudios sobre nuevos hablantes llevados a cabo en los últimos años, con métodos como los grupos de discusión, las historias de vida, o las entrevistas semi-dirigidas entre los más utilizados (Pujolar et al. 2010; Pujolar y González 2012; Kasares 2013; O'Rourke y Walsh 2015; O'Rourke y Ramallo 2015).

En este estudio la metodología base ha sido los grupos de discusión, acompañados por entrevistas semi dirigidas como apoyo. La razón de esta decisión se debe a la eficacia de la dinámica grupal, ya que el carácter colaborativo de las entrevistas en grupo permite recoger datos de una gran riqueza y calidad, precisamente por el contraste que se aportan los participantes unos a otros, así como por la construcción conjunta de las ideas que surgen.

En esta técnica hay dos dinámicas fundamentales que pueden seguirse: grupos con mínimo *input* por parte del moderador, y grupos semi-dirigidos o dirigidos, donde los temas a tratar están decididos de antemano y son propuestos por el moderador en forma de preguntas concretas. Para esta investigación hemos optado por la primera modalidad. Es cierto que partíamos de unas preguntas de investigación, pero, al tratarse de un primer estudio general sobre nuevos hablantes, hemos optado por un enfoque poco intervencionista: se ha planteado la cuestión de forma general, se ha propuesto una pregunta general y se ha dejado que los/las participantes gestionaran la discusión con mínima intervención por parte de las moderadoras. Con esto se perseguía que los propios participantes sacaran y desarrollaran *sus* temas de forma colaborativa. Una excesiva intervención por nuestra parte tenía el riesgo de que temas importantes que no hubiéramos previsto no surgieran simplemente por no haberles dado la oportunidad de surgir. Los temas de nuestro interés que no surgieran espontáneamente podían ser propuestos por la moderadora, pero siempre en la segunda parte de la discusión.

La selección de participantes para los grupos de discusión se ha hecho a través de mediadores/as, personas de la comunidad capaces de proponer candidatos/as adecuados. A estos mediadores se les daba una lista de los perfiles buscados para asegurar experiencias diversas y complementarias (las variables representadas en los perfiles se describen en la sección 2.2). Una vez que la persona mediadora proponía posibles candidatos, con los que previamente había hablado, las investigadoras del equipo configuraban el grupo y se ponían en contacto directamente con cada participante. La explicación que se les daba era general: que se trataba de una investigación sobre las experiencias, vivencias y opiniones de vascohablantes que no hubieran aprendido el euskera a través de la transmisión familiar. Los grupos de discusión han sido de entre 6 y 8 personas, aunque a veces cambios de última hora han supuesto que alguno haya sido más reducido.

En todos los grupos de discusión ha habido dos moderadoras: una moderadora principal (M1), encargada de la dinámica general de la discusión, y una segunda moderadora (M2), cuya función era observar, tomar notas y asistir a la M1 con comentarios y preguntas que ayudaran a profundizar en los temas que iban tratándose.

Todos los grupos de discusión han sido en euskera, aunque a los participantes se les ha dado la opción de usar el castellano en momentos puntuales si así lo deseaban. Las moderadoras fueron Estibaliz Amorrortu, Ane Ortega y Jone Goirigolzarri. Los grupos de discusión con «*euskaldun zaharras*» fueron moderadas por Estibaliz Amorrortu.

2.1.2. *Las entrevistas individuales semi-dirigidas*

Las entrevistas individuales se han llevado a cabo después de los grupos de discusión y del primer análisis de los datos. Su función era doble: por un lado, profundizar en perfiles concretos (bien porque resultaban especialmente interesantes, bien porque no estaban suficientemente representados) y, por otro lado, profundizar en cuestiones concretas que el primer análisis había revelado como especialmente claves. Con este objetivo se diseñó un cuestionario que la entrevistadora ha usado como base para todas las entrevistas (Ver Anexo 2).

En total se han hecho 9 entrevistas. En dos casos se ha entrevistado de nuevo a personas que habían tomado parte en los grupos de discusión porque se quería profundizar en sus experiencias, mientras que el resto de los entrevistados han sido personas que se han buscado por corresponder a un perfil concreto.

Estas entrevistas han sido llevadas a cabo por Jacqueline Urla y se han desenvuelto en castellano.

2.2. Los sujetos

A continuación describimos los sujetos que han tomado parte en la investigación.

2.2.1. *Los grupos de discusión*

VARIABLES UTILIZADAS

Las variables que se han tenido en cuenta para la confección de los grupos de discusión son: sexo, edad, contexto sociolingüístico del lugar de residencia, proceso de aprendizaje del euskera, uso de la lengua, ideología política, y actitud hacia el euskera. Se ha partido

de las variables clásicas en los estudios sociolingüísticos, pero se han seleccionado las más relevantes para los objetivos del estudio. En algunos grupos se ha buscado la representación equilibrada de sujetos, en el sexo, por ejemplo, mientras que en el caso de otros se ha buscado una sobrerrepresentación de algunos perfiles. En concreto, se ha dado más peso a Bizkaia y también a los nuevos hablantes provenientes de los modelos de inmersión, y en concreto a los jóvenes hasta 30 años.

En la variable **Edad** hay que destacar que se correlaciona con experiencias de aprendizaje diferentes, debidas al cambio político con el nuevo sistema democrático comenzado en los 80 al final de la dictadura, y la instauración de los modelos de inmersión bilingüe. Teniendo en cuenta la alta proporción de nuevos hablantes que han aprendido euskera en la escuela y el interés de esta investigación en los jóvenes, además de los grupos de discusión mixtos, se han llevado a cabo tres grupos constituidos exclusivamente por jóvenes entre 18 y 30 años.

La primera variable utilizada para la configuración de los grupos ha sido el **contexto sociolingüístico**. Como muestra el Mapa Sociolingüístico (Gobiernos Vasco 2014), el porcentaje de hablantes de euskera varía enormemente de un lugar a otro de la CAV. Investigaciones previas (Amorrortu et al. 2009) han mostrado que la densidad de vascohablantes en el entorno donde la persona vive es una variable que tiene un impacto muy importante en la experiencia de aprendizaje de los hablantes, en sus oportunidades de uso y en general en cómo se posicionan hacia el euskera. Dada la importancia del contexto sociolingüístico de cara al uso de los nuevos hablantes, al elegir la muestra se decidió que estuvieran representados sujetos de distintas zonas sociolingüísticas, aunque se ha sobrerrepresentado las dos más extremas (aquellas en las que el porcentaje de hablantes de euskera es de +60% y -30%), con objeto de hacer más visible la importancia del contexto. Como se ha señalado anteriormente, el objeto de estudio se extiende a los nuevos hablantes de euskera de la Comunidad Autónoma del País Vasco, pero se le ha dado mayor peso a los de Bizkaia, constituyendo éstos algo más de la mitad de la muestra.

Éstos son los lugares en los que se hicieron los grupos de discusión. El código entre paréntesis señala la localidad; en el caso de los grupos constituidos exclusivamente por jóvenes, éstos comienzan con «Gazte» («joven»):

- En Álava: Vitoria-Gasteiz (GA).
- En Bizkaia: Bermeo (BE), Bilbao (BI y Gazte-BI), Getxo (Gazte-GE), Sestao (SE), Zeanuri (ZEA).
- En Gipuzkoa: Donostia-San Sebastián (Gazte-DO), Tolosa (TO), Zumaia (ZU).

Los/las participantes de los grupos de discusión están identificados con el código del lugar donde se llevó a cabo el grupo, y la letra que identifica a cada participante (por ejemplo, BI-C o TO-A); los grupos de jóvenes se identifican como «Gazte» seguido del lugar (por ejemplo, Gazte-DO-C).

2.2.2. Las entrevistas individuales

Además de los grupos de discusión se han hecho 9 entrevistas individuales. Como decíamos, la función de estas entrevistas era doble: profundizar en los temas y las cuestiones surgidas del análisis de los grupos de discusión y profundizar en perfiles concretos. Entre los perfiles que se buscaron están, por ejemplo, una persona del Partido Popular con compromiso hacia el euskera; una persona que hubiera aprendido por razones puramente instrumentales y crítica con el proceso de normalización; alguien que viviera en un entorno muy vascohablante pero que usara mayoritariamente el castellano y una persona con perfil internacional y de éxito que trabajara en un ámbito de negocio donde el euskera no tuviera presencia, pero con sensibilidad hacia el euskera. Además, se hicieron entrevistas a dos participantes en los grupos de discusión cuya experiencia y discurso eran especialmente interesantes, con objeto de profundizar en los mismos.

Los participantes de las entrevistas individuales están identificados con el código ELK (de *Elkarrizketa*, diálogo, entrevista), seguido de la letra que les identifica (por ejemplo, ELK-B).

Estas entrevistas fueron llevadas a cabo por Jacqueline Urla, especialista en este tipo de metodología. Todas ellas fueron en castellano.

2.2.3. La descripción de la muestra

a) Lugar de residencia y contexto sociolingüístico

Teniendo en cuenta el lugar de residencia de los sujetos, el territorio más representado ha sido Bizkaia, en concreto, el 60% de los sujetos vive en este territorio; el segundo más representado es Gipuzkoa con un 30% de los participantes, y finalmente Alava, con un 10% de los sujetos. Además hay que resaltar que los participantes provienen de contextos sociolingüísticos diversos. Casi la mitad (el 48%) vive en una zona poco vascohablante, es decir, en un municipio con un porcentaje de hablantes de euskera de menos del 30% y el 42% de los sujetos vive en un municipio vascohablante, donde los hablantes de euskera son más del 60%. Los sujetos que viven en zonas con un porcentaje de hablantes de entre el 30% y el 60% son menos, el 9% de la muestra.

Esta tabla muestra la distribución de los participantes por territorio y contexto sociolingüístico.

Tabla 1

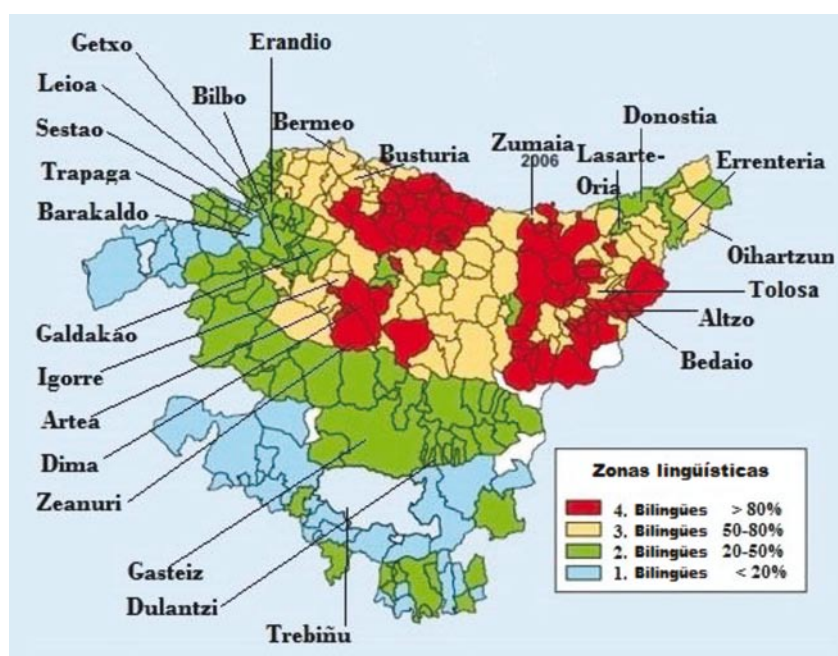
Distribución de los sujetos por territorio y contexto sociolingüístico de su lugar de residencia

		TERRITORIO			
		Bizkaia	Gipuzkoa	Alava	Total
Contexto sociolingüístico (% de vascohablantes)	>= 60	12	15	0	27
	30 - 60	1	4	1	6
	< 30	25	0	5	30
	Total	38	19	6	63

Los lugares de residencia de los que participaron en los grupos de discusión y en las entrevistas individuales se recogen en este mapa, donde también se muestra el porcentaje de vascohablantes del lugar (Eustat 2013):

Mapa 1

Lugares de residencia de los sujetos y porcentaje de vascohablantes, por ayuntamientos (EUSTAT 2013)



- b) **Sexo.** Las mujeres y los hombres están representados de manera equilibrada, el 47% son mujeres y el 53% son hombres.
- c) **Edad:** El estudio se centra en nuevos hablantes de entre 18 y 56 años. Casi la mitad de los sujetos (el 48%) son jóvenes entre 18 y 30 años, son a los que nos referimos como «los jóvenes». El 34% de la muestra tiene entre 30 y 45 años, y el 17% más de 45 años.
- d) **Proceso de aprendizaje:** el 66% de los sujetos ha aprendido euskera en la infancia por medio del modelo de inmersión temprana, mientras que el 43% ha aprendido de adulto en un *euskaltegi*.
- e) **Ideología política:** el 66% se considera de izquierdas, los que se sitúan en el centro son el 27% y los que se identifican como de derechas el 7%. En cuanto a la ideología nacionalista, el 66% se considera nacionalista vasco, el 9% de los sujetos no se siente nada nacionalista vasco y el 26% se ha identificado con una posición central, ni nacionalista vasco ni no nacionalista vasco.

2.2.4. Los grupos de discusión compuestos por «euskaldun zaharras»

La primera fase de análisis de los datos (ver 2.3.1) dejó claro que muchas de las actitudes, autopercepciones y creencias de los sujetos hacían referencia a «los *euskaldun zaharras*»¹ y no podían ser adecuadamente interpretadas sin un contraste con los mismos. Para ello se han hecho dos grupos de discusión entre personas que han adquirido euskera en la familia. Uno de los grupos se ha hecho en un entorno con una alta presencia del euskera, Tolosa, y el otro tuvo lugar en Bilbao, pero reuniendo a participantes que vivían en diferentes lugares de Bizkaia y, por tanto, en contextos sociolingüísticos diversos. En todo caso se buscó personas que tuvieran contacto abundante con nuevos hablantes. Los participantes eran variados e incluían profesores de colegio y de *euskaltegi*, monitores de actividades extraescolares, estudiantes de universidad, una editora y un trabajador de hostelería.

Los sujetos están identificados con el código «Zahar» seguido del lugar en que tuvo lugar el grupo de discusión y la letra que identifica a cada participante, como en los otros casos (ej. Zahar-BI-D).

2.3. Proceso de análisis de datos

El análisis de los datos ha sido un proceso laborioso a consecuencia del carácter inductivo de la metodología de este estudio. Se pueden distinguir dos niveles de análisis, consecutivos en el tiempo:

¹ «*Euskaldun zaharra*» (literalmente «viejos hablantes») es el término que se ha usado tradicionalmente para los que han aprendido el euskera en la familia, similar al término «nativo» en castellano. Usaremos el término «*euskaldun zaharra*» sin traducir frecuentemente a lo largo del estudio cuando nos refiramos a esta categoría de vascohablantes desde la perspectiva de los participantes o de la sociedad vasca. (Ver también la definición de este término en la Introducción.)

- a) un primer nivel, donde se han analizado los datos con objeto de identificar y categorizar las ideas presentes en los mismos. Este primer nivel ha tenido como resultado un «árbol» de ideas y temas (Ver 2.3.1.).
- b) un segundo nivel, donde se ha buscado identificar perfiles de nuevos hablantes en función de sus experiencias (Ver 2.3.2.).

A continuación se detallan el proceso y los resultados de ambos procesos.

2.3.1. *Primer nivel de análisis: El Análisis del Contenido*

2.3.1.1. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO DEL PRIMER NIVEL

La metodología de análisis de los datos han seguido los principios del Análisis del Contenido (*Content Analysis*, Mayring 2000), que consiste en clasificar las ideas de los participantes en temas jerárquicamente organizados. Se ha utilizado el software de análisis cualitativo NVivo 9 para codificar los datos. El resultado del análisis ha sido un «árbol» de temas, es decir, un sistema de categorías temáticas jerarquizado.

El Análisis de Contenidos puede hacerse de forma inductiva, *de abajo a arriba*, o de forma deductiva, *de arriba a abajo* (*inductive/bottom-up* y *deductive/top-down*, Mayring 2000). En este estudio se han seguido ambos métodos: a los datos de los grupos de discusión se ha aplicado el análisis inductivo, lo que significa que las categorías se han ido creando a partir de lo que resultaba de los datos; en otras palabras, el «árbol» de categorías resultante es *ad hoc* a esta investigación. El análisis deductivo se aplica cuando se conocen de antemano las categorías que se quieren investigar; es por tanto adecuado para recogidas de datos a partir de preguntas dirigidas o semi-dirigidas. Éste ha sido el método seguido en las entrevistas individuales semi-dirigidas. Las respuestas se han codificado en las categorías correspondientes del «árbol».

El análisis inductivo es sin duda el más adecuado para una primera investigación general sobre un tema, pero resulta más costosa en tiempo y personas investigadoras implicadas, ya que no es recomendable el análisis individual, por dos razones: por un lado, para minimizar en la medida posible la subjetividad en las interpretaciones y, por otro lado, para descubrir todas las ideas relevantes, habida cuenta de que incluso para el analista más entrenado existe el riesgo de la invisibilidad de las ideas, simplemente, el no verlas. En este estudio todos los datos han sido analizados por tres investigadoras, siguiendo este procedimiento:

1. Lectura individual de la transcripción de los grupos de discusión por parte de tres investigadoras.
2. Reunión de contraste entre las tres analistas, donde se discutía, compartía y llegaba a acuerdos sobre las ideas presentes en los datos. Tras el acuerdo se codificaba la cita textual en la categoría temática correspondiente en la base de datos creada al efecto en el software NVivo. Por ejemplo, las secciones en que los participantes

describían su proceso de aprendizaje del euskera se han codificado en la categoría-tema *Aprendizaje (Ikaskuntza)* y en la subcategoría Proceso-modo (*Prozesua-zelan*). Gracias a la versatilidad de NVivo, era fácil hacer cambios en las categorías, y se han hecho frecuentemente: cambio de nombre de las categorías, creación de nuevas subcategorías en temas especialmente productivos, amalgama de categorías cuando se veía necesario, etc.

3. Una vez acabado el análisis de todos los grupos de discusión se han analizado todas las categorías individualmente para asegurar la coherencia interna de las mismas, añadiendo, quitando y cambiando de categoría citas según se veía necesario. Como hemos dicho, en todo el proceso siempre han estado implicadas tres investigadoras a la vez.

En el caso de las entrevistas individuales el proceso ha sido distinto. Como se recordará, una de las funciones de las entrevistas era profundizar en temas concretos y tuvieron lugar cuando el análisis de los grupos de discusión estaba ya muy avanzado y el árbol de temas muy perfilado. Las preguntas estaban preparadas de antemano y estaban directamente relacionadas con las categorías temáticas que para entonces ya habían sido creadas. Por tanto la categorización de las ideas fue deductiva y mucho más rápida.

2.3.1.2. RESULTADO DEL PRIMER NIVEL DE ANÁLISIS: UN «ÁRBOL» DE CATEGORÍAS

El árbol de categorías resultante de este primer nivel de análisis se puede consultar en el Anexo 3. Como se verá, los grandes temas sobre los que los participantes han aportado datos han sido tres: experiencias de aprendizaje (categoría *Aprendizaje/Ikaskuntza*), *Prácticas lingüísticas (Praktikak)* y todo lo referente a los valores, opiniones y sentimientos (*Ideologías/Ideologiak*):

1. **Aprendizaje** recoge todas las ideas referidas al proceso y experiencia de aprendizaje del euskera. Los datos aparecen en forma de narrativas, de historias lingüísticas o historias de vida. También recoge las motivaciones que los participantes tuvieron para aprender euskera, así como lo que aprender euskera les ha aportado. Finalmente, el nivel de conocimiento de la lengua que han adquirido en su proceso de aprendizaje.
2. **Prácticas lingüísticas**. Hemos recogido en esta categoría todo lo que tiene que ver con acciones lingüísticas concretas. Fundamentalmente tenemos aquí dos tipos de prácticas: el uso y la transmisión del euskera. Habida cuenta de que ambas son cuestiones fundamentales para el desarrollo futuro del euskera, interesaba mucho saber qué tenían que decir los nuevos hablantes acerca de esto. Afortunadamente los sujetos han hablado mucho y en profundidad sobre estas cuestiones.

—**Uso**: En esta categoría se recoge todo lo que explica el uso que los sujetos hacen del euskera: **cuánto** (usan el euskera); los factores que influyen positiva o negativamente en el uso, entre ellos, el **contexto sociolingüístico** o el **contexto situacional**; los **obstáculos** que encuentran; las **estrategias** que ponen en marcha para optimizar las oportunidades de uso con las que cuentan; los momentos en su vida en que han dado el salto para un uso activo del euskera (*mudas lingüís-*

ticas²); la elección de lengua que se realiza en la vida cotidiana según la situación, que hemos llamado **gestión** (de las lenguas).

- **Transmisión**: En esta categoría se recogen los distintos **modelos** de transmisión, en concreto, como H1 en la familia, como H2 en modelos de inmersión y la no transmisión del euskera. Se recogen también las **razones** que dan los sujetos para explicar las decisiones tomadas y, además, las ideas sobre la transmisión de **actitudes** hacia el euskera en la familia.

3. **Ideologías** es la categoría donde se han recogido las creencias, sentimientos y valores acerca de la lengua en general y del euskera en particular. Se han incluido los **valores** y el **compromiso** hacia el euskera y un tema que ha sido muy importante: la **identidad lingüística** de los sujetos. En esta categoría están también las valoraciones acerca de la situación del euskera (**Normalización**), aunque éste no ha sido un tema tan importante como se había anticipado y apenas tendrá comentario en este informe.

2.3.2. Segundo nivel de análisis: perfiles de nuevos hablantes

Tras el primer nivel de análisis, que tuvo como resultado la catalogación de las ideas en un árbol de categorías, se procedió al segundo nivel de análisis, cuyo objetivo era identificar perfiles de nuevos hablantes y agruparlos en una tipología, una especie de «foto de grupo» donde cada persona representara un perfil. Con este objeto se han identificado perfiles para cada una de las categorías antes descritas: una primera basada en el proceso y la experiencia de aprendizaje (Sección 3.4), una segunda basada en el uso del euskera (Sección 4.6), y una tercera basada en las distintas identidades lingüísticas en que los nuevos hablantes se mueven (Sección 6.3.5).

En esta sección explicamos el procedimiento general seguido para la identificación de los perfiles y definimos las variables que han resultado más productivas para tal identificación. Los perfiles para cada categoría se presentan en su capítulo correspondiente, junto con detalles específicos de cada proceso de análisis.

2.3.2.1. PROCEDIMIENTO DEL SEGUNDO NIVEL

El procedimiento básico consiste en agrupar a las personas que comparten las mismas ideas, experiencias y discurso, así como las mismas características sociolingüísticas; una vez identificados los grupos o perfiles, se ha procedido a su caracterización.

² Esta categoría, que inicialmente habíamos denominado «ateak» («puertas» (al uso del euskera)), se asimila al concepto de «muda (lingüística)» de Pujolar y González (2012), concepto que ha sido muy productivo en el estudio de prácticas lingüísticas de los nuevos hablantes de lenguas. Se definen las *mudes* como momentos de cambio en las vidas de las personas donde se producen cambios en el repertorio lingüístico del hablante. Estos autores identifican seis momentos especialmente propicios para que se produzca una *muda*: (1) la escuela primaria; (2) el instituto; (3) la universidad; (4) entrada al mercado laboral; (6) nueva pareja (7) ser padre/madre. (Ver también la sección 4.4.)

Para la identificación de los perfiles de cada categoría se han aplicado a los individuos las variables que para esa categoría el primer nivel de análisis había mostrado como las más relevantes, haciendo grupos y subgrupos. Una vez identificados los perfiles se ha procedido a su caracterización o descripción con la ayuda de la información arrojada por otras variables y rasgos sociolingüísticos. Hay variables muy potentes que han sido relevantes para la identificación de perfiles en todas las categorías, por ejemplo, el contexto sociolingüístico, la edad o el nivel de competencia comunicativa; otras en cambio han sido relevantes para algunas categorías pero no para otras. Una descripción más detallada del proceso seguido en cada caso se encuentra en el capítulo correspondiente a cada categoría.

A continuación describimos las variables utilizadas, tanto para la identificación de perfiles, como para su caracterización.

2.3.2.2. SEGUNDO NIVEL DE ANÁLISIS: LAS VARIABLES MÁS IMPORTANTES PARA DEFINIR PERFILES

Las variables más importantes para definir perfiles se describen a continuación:

a. La cantidad de uso

La cantidad de uso del euskera en el día a día es un factor importante del que los participantes echan mano a la hora de describir su experiencia como nuevos hablantes. Como se verá, muchos nuevos hablantes no han conseguido convertir el euskera en una lengua activa en su repertorio lingüístico y el hecho de *saber* euskera pero no *usarlo* de alguna manera invalida todo su esfuerzo y es fuente de sentimientos negativos como la frustración, la culpa o la pena. Por el contrario, aquellos que utilizan la lengua de forma regular viven su bilingüismo de una forma mucho más positiva.

Las oportunidades de uso están muy estrechamente relacionadas con dos variables que se describen a continuación, el contexto sociolingüístico donde vive el hablante (punto b) y el acceso a redes relacionales vascohablantes (punto c), pero tiene también que ver hasta cierto punto con la agentividad del propio hablante y su actitud a la hora de buscar oportunidades, como se verá en el punto h.

b. El contexto sociolingüístico

Las oportunidades de uso del euskera es sin duda un factor clave en la experiencia bilingüe del nuevo hablante de euskera. En este sentido, sin ser completamente determinante, el contexto sociolingüístico en que vive el hablante es un fuerte condicionante. Como muestra el último Mapa Sociolingüístico (Gobierno Vasco 2014), el porcentaje de vascohablantes varía mucho según la zona, con variaciones entre menos de 20% y más de 80%.

Para los efectos de identificación de perfiles hemos distinguido tres contextos sociolingüísticos, basados en el porcentaje de vascohablantes, según los datos del censo:

- Se ha denominado **contexto favorecedor** a aquel en el que, según el censo, **más del 60%** de la población es vascohablante, ya que proporciona muchas oportunidades de uso del euskera. Forman parte de este tipo de contexto municipios tales como Artea, Bermeo, Busturia, Dima, Igorre, Zeanuri, Zumaia, Tolosa, Oiartzun y Usurbil, municipios que, tanto en la percepción social de la ciudadanía como en las percepciones individuales de nuestros sujetos, son considerados vascohablantes.
- Se ha denominado **contexto adverso** (inhibidor, obstaculizante) a aquel en el que **menos del 30%** de la población es vascohablante. En nuestra investigación son: Bilbao, Getxo, Trapagaran, Sestao, Erandio, Leioa, Vitoria-Gasteiz y Trebiño; éstos son considerados tanto por la ciudadanía en general como por nuestros participantes como municipios predominantemente castellano hablantes. La baja presencia de vascohablantes proporciona pocas oportunidades para utilizar el euskera, o dicho de otra forma, la escasa presencia de vascohablantes inhibe el uso del euskera.
- Finalmente, se ha denominado **contexto medio** a aquel en el que del **30-60%** de la población es vascohablante, ya que las oportunidades de usar el euskera no son ni muy abundantes ni muy escasas. Pertenecen a este contexto Galdakao, Donostia-San Sebastián, Errenteria y Lasarte-Oria.

c. Las redes relacionales

Como se ha indicado anteriormente, el contexto sociolingüístico, si bien de gran importancia, no determina completamente la experiencia bilingüe de la persona; hay otra variable a tener en cuenta: las redes en las que ésta participa. Hay que tener en cuenta dos cuestiones. La primera tiene que ver con el acceso a redes vascohablantes. Es decir, no solamente que las redes en que uno participa estén compuestas por personas vascohablantes, sino que la lengua de relación entre los miembros de la red sea el euskera. La segunda cuestión tiene que ver con el tipo de redes: si éstas son densas y significativas. El término *denso* hace referencia a si son fuertes y estables, es decir, cuando los miembros de la red se relacionan no de manera esporádica sino durante cierto tiempo; con el término *significativas para el hablante* queremos decir que posibilitan relaciones estrechas, íntimas.

Incluso en un contexto favorecedor, aunque éste sea un *espacio vital* (Fishman 1991: 58, «*physical breathing space*», en euskera *arnasgune*) es posible para el nuevo hablante utilizar poco el euskera si los miembros de sus redes significativas y densas, familia y amigos mayormente, no son vascohablantes, o si, siendo vascohablantes, habitualmente utilizan el castellano. Y a su vez, incluso viviendo en un lugar con un porcentaje de vascohablantes alto, donde la transmisión familiar está generalizada y los hablantes de euskera pueden utilizar la lengua con comodidad y naturalidad (es decir, un lugar donde se cumplen las condiciones definidas para ser considerado un *espacio vital* geográfico (Zalbide 2009)), es posible que los nuevos hablantes no se sientan cómodos y no aprovechen todas las oportunidades que ofrece el *espacio vital* geográfico. También puede ocurrir lo contrario: que un nuevo hablante que vive en un contexto no favorecedor tenga redes densas y significativas que se comunican en euskera, por ejemplo, si su familia política es vascohablante, si trabaja en una empresa donde el uso del euskera está garantizado, o si tiene

amistades íntimas vascohablantes. Estas redes o *espacios vitales sociofuncionales* (*arnas-gune sozio-funtzionalak*, en palabras de Inda (2014) proporcionan al hablante oportunidades de uso activo en el día a día. En cambio, si la única red vascohablante en la que participa el sujeto es el comercio local (las compras), por ejemplo, aunque sea una relación diaria, al ser de pocos minutos, esa red no tendrá consistencia suficiente para favorecer el uso del euskera. Es por ello que estas dos variables, el contexto sociolingüístico y las redes, se analizarán de manera independiente en este estudio.

Las redes que han resultado más interesantes han sido las que los propios sujetos han mencionado como tales: familia, amigos y trabajo. La **familia** se convierte en una red que propicia el uso, o bien cuando el hablante entra a formar parte de una familia «*euskaldun zaharra*» (por medio de la pareja, por ejemplo), o bien cuando la familia, que se ha euskaldunizado, ha cambiado la lengua de relación, adoptando el euskera. En cuanto a la red **amigos**, ésta es sin duda una de las más potentes. Se entra a formar parte de nuevas redes de amigos de formas diferentes pero, por ejemplo, una experiencia particularmente eficaz presente en nuestros datos ha sido el entrar a una cuadrilla vascohablante en la adolescencia. En cuanto al **trabajo**, éste no es un ámbito privado pero también es muy potente, habida cuenta del tiempo que se pasa en el trabajo a diario y el grado de implicación de muchas relaciones laborales. Este espacio de uso ha sido destacado por participantes que trabajan en el ámbito de la Educación, para la Administración Pública, o en empresas con un alto número de vascohablantes donde el uso del euskera está relativamente normalizado.

d. La edad y el proceso de aprendizaje

La edad ha sido una variable clave, fundamentalmente porque va unida a experiencias de aprendizaje muy diferentes, como ya se ha apuntado. La introducción del euskera en el sistema educativo, sobre todo a partir de la década de los 80, ha tenido como consecuencia que al perfil de nuevo hablante tradicional, adulto que aprende el euskera en el *euskaltegi* (centros de aprendizaje de euskera para adultos), se haya añadido el perfil del que aprende la lengua en inmersión temprana. Como consecuencia, se diferencian claramente dos grupos de edad: uno, aproximadamente hasta los 35 años (aquellos que han aprendido mayoritariamente en inmersión temprana) y otro, los mayores de 35, que lo han hecho en *euskaltegi* en la edad adulta. Esta variable ha resultado significativa para identificar perfiles en todas las categorías, *Aprendizaje*, *Uso* e *Ideologías*.

e. La competencia comunicativa

Una de las decisiones que se tomaron en el diseño de esta investigación fue limitar el universo de sujetos a aquellos que tuvieran un nivel de competencia en euskera avanzado. Según esto, nuestros sujetos tienen acreditado el nivel C1 (EGA o equivalente) y/o son capaces de funcionar competentemente en euskera tanto en los usos privados y laborales, sobre todo a nivel oral. A pesar de ello, las diferencias entre los sujetos eran notables en lo que se refiere al grado de fluidez, el dominio de registros, y la autoper-

cepción que ellos mismos tenían de sus habilidades lingüísticas en euskera. Éste ha sido un tema que ha generado una gran cantidad de discurso y que ha aparecido de forma transversal en relación a otros temas, tales como: la manera en que el modelo de aprendizaje (de inmersión, en *euskaltegi*, en la calle) condiciona el tipo de competencia lingüística; la relación entre el nivel de competencia y la mayor o menor confianza a la hora de hablar; las limitaciones para tratar ciertos temas o para desenvolverse en ciertas situaciones; o la importancia de la competencia en la autopercepción como buenos hablantes de euskera o no. Las reflexiones relativas a este tema aparecían a menudo mezcladas con las que se referían a la variedad lingüística hablada (hablar batua o hablar variedad dialectal, *euskalki*), aspecto este que se discute en el siguiente punto.

Los datos referidos a la categoría *Competencia* se han recogido de dos fuentes: por un lado, de los propios sujetos y, por otro, de la evaluación objetiva hecha por evaluadoras externas. Las valoraciones de los participantes han surgido a menudo en los grupos de discusión y en las entrevistas, y además los sujetos se han autoevaluado en este aspecto en el cuestionario que se ha pasado al final de los grupos de discusión y de las entrevistas individuales (ver Anexo 1). Ahí debían valorar su competencia en euskera (tanto oral como escrita) como *Muy buena*, *Buena*, *Aceptable*, *No muy buena*. Además, y conscientes de lo subjetivo de las autoevaluaciones sobre competencia lingüística, se hizo también una evaluación objetiva, en la cual dos evaluadoras puntuaban de 1 a 4 el nivel de fluidez y la corrección gramatical, donde 1 era *No muy buena* y 4 era *Muy buena*.

f. La variedad lingüística

Recogemos bajo la categoría *Variedad* las ideas en torno a las variedades del euskera, a las que los sujetos se han referido, por un lado, como «batua» —la variedad estándar— y, por otro, como «local» («*tokian tokiko*»), «euskera del pueblo» («*herriko euskara*»), «el de aquí, el del lugar» («*bertokoa*»), o «dialecto» («*euskalkia*»).

Esta variable, la variedad de euskera que los sujetos hablan (fundamentalmente batua o dialecto) ha resultado muy productiva a la hora de identificar perfiles. Muchos nuevos hablantes han aprendido batua, aunque según donde vivan y el proceso de aprendizaje que hayan seguido muchos hablan también el dialecto local. Como se mostrará en el capítulo 6, el considerarse como verdaderos hablantes de euskera o no, parece estar condicionado por los siguientes elementos: los valores asociados socialmente al batua y a la variedad dialectal, y las asociaciones todavía vigentes «batua-nuevo hablante» y «dialecto-hablante nativo».

Los datos sobre *Variedad* se han recogido de la misma forma que en la categoría *Competencia*: por un lado, la autoevaluación de los sujetos en el cuestionario y a través de sus palabras en los grupos de discusión y entrevistas. En el cuestionario se les pedía que valoraran su nivel de conocimiento (Comprendo / Hablo) del batua, del dialecto vizcaíno, guipuzcoano, u otro (Ver Anexo 1). Además, dos evaluadoras hicieron una evaluación

objetiva, según la cual ubicaban al hablante en un *continuum* definido en sus extremos por el batua y una variedad local, asignándole una puntuación: 1, si el hablante utilizaba batua (batua «incolore», es decir, variedad sin rasgos característicos de una variedad geográfica concreta); 2, si utilizaba mayormente batua; 3, si se aproximaba bastante a una variedad local, 4, si se aproximaba mucho a una variedad local. Como las entrevistas semidirigidas se condujeron en castellano, no disponemos de la evaluación objetiva de la variedad utilizada por los participantes en las mismas.

g. Valores del euskera

Otra variable importante tiene que ver con todo lo que se refiere a los valores que los sujetos dan al euskera, sus sentimientos hacia la lengua y su nivel de conciencia acerca de la situación vulnerable del euskera.

Los valores están muy relacionados con las **ideologías lingüísticas**, esto es, con el sistema de creencias sobre la lengua y las lenguas que circula en una sociedad dada (Woolard 1998; de Bres 2014). Se trata de creencias y valores construidos socialmente, compartidos y también contestados desde la propia sociedad. Los valores expresados por nuestros sujetos han sido recogidos en la categoría precisamente llamada *Ideologiak*.

Valores integrador, identitario e instrumental

Estos tipos de valores aparecen de forma diversa en las conversaciones: a veces como motivaciones (para aprender euskera, para mandar a los hijos/as a estudiar a un modelo u otro, para hablar la lengua); otras veces en las reflexiones acerca de lo que el euskera supone para cada uno; otras en las asociaciones que cada uno hace con el euskera; otras en las reflexiones sobre lo que han «ganado» por haber aprendido euskera.

Algunos de los conceptos que se han hecho clásicos en el estudio de los valores asignados a las lenguas provienen del estudio de las motivaciones de aprendizaje. En este sentido Gardner y Lambert distinguieron el **valor instrumental** y el **integrador** en un trabajo ya clásico (1972: 14). La motivación instrumental es la que está en la base de las decisiones de aprender una lengua por las ventajas económicas o sociales que hablar esa lengua conlleve; esto es, cuando las razones prácticas dominan, por ejemplo, cuando el aprendizaje de la lengua conlleva elevar el estatus socioeconómico o conseguir un trabajo mejor. En contrate, cuando aprender una lengua está motivado por el deseo de ser parte de una comunidad concreta, o cuando la lengua está ligada a elementos identitarios y con la identificación de la persona con la lengua, la motivación es de tipo integrador. Esta dicotomía clásica ha sido usada también para el euskera («*truke-ordaineko jarrera*» y «*jarrera izanarazlearekin*», Larrañaga 1996).

En este estudio los sujetos han dado gran importancia al valor integrador que tiene el euskera para la integración en una comunidad y al **valor identitario** del euskera como

elemento constitutivo de la identidad personal y grupal. Por ello, se ha hecho esta distinción cuando ha sido pertinente.

Además, en una investigación anterior de Amorrortu et al. (2009, 2010) sobre las actitudes hacia el euskera de las personas no vascohablantes, el eje clásico instrumental/integrador se completó con otro eje, **motivación interna** y **motivación externa**. Las motivaciones internas surgen «de dentro», fundamentadas por las creencias, afectos y deseos de uno mismo; las motivaciones externas, en cambio, provienen de la presión externa, de factores externos a la persona (ver también Arratibel 2001: 96). Como se mostraba en ese estudio, los dos tipos de motivaciones pueden estar sustentados sobre valores integradores o instrumentales, aunque normalmente las internas van más frecuentemente unidas a lo integrador e identitario, y las externas a lo instrumental. Además, las internas son más potentes y eficaces a la hora de hacer una verdadera apuesta personal a favor del euskera (Amorrortu et al. 2009: 133, 289), mientras que una apuesta a favor del euskera sustentada en motivaciones externas podrá desaparecer cuando la presión externa desaparezca. Por ello, es imprescindible que en el proceso de aprendizaje del euskera la motivación inicial de tipo externo se vaya transformando en motivación interna, con objeto que intentar asegurar que esa apuesta por aprender la lengua minorizada no retroceda.

El sentimiento hacia el euskera

Los sentimientos que los hablantes tienen hacia el euskera son variados. Hemos encontrado un amplio espectro de sentimientos, desde el amor y el cariño, hasta el odio; otros sentimientos encontrados son la pena, el sentido de culpa, la frustración y el sentido de exclusión.

Nos estamos refiriendo a sentimientos conectados con valores de tipo interno, que son por tanto poderosos. A veces están en la raíz de las motivaciones y de la acción hacia el euskera (sentimiento de amor hacia la lengua, sentimiento de pertenencia, por ejemplo); otras veces son la consecuencia de la experiencia que se ha tenido (por ejemplo, frustración por querer vivir en euskera y no haberlo conseguido por los obstáculos encontrados); otras son el fruto de la contradicción en que los hablantes se encuentran (sentimiento de culpa por no utilizar más la lengua). En todo caso, los sentimientos son elementos que han resultado productivos para configurar perfiles de hablantes en la medida en que son motivadores para la acción a favor del euskera o, por el contrario, inhibidores.

Conciencia y compromiso

La conciencia y el compromiso están muy relacionados con los sentimientos y los valores. Entendemos por **conciencia** el grado de conocimiento de la situación del euskera como lengua que ha sufrido un proceso de minorización y aún en situación de vulnerabilidad, y el nivel de reflexión acerca de la relación entre las dos lenguas oficiales del País Vasco. Mientras que en la generación de las personas que vivieron la transición política el grado

de conciencia es alto, entre las generaciones más jóvenes puede haber una cierta imagen de «futuro rosa»³, y en general un déficit de conocimiento, reflexión y conciencia. Entendemos por **compromiso** la disposición para la acción en favor del euskera cuando se concreta en acciones concretas. La conciencia puede cristalizar en compromiso o no; sin embargo, no hay compromiso sin conciencia.

h. Actitudes proactiva y reactiva

Ésta es una noción que ha surgido de la categoría *Uso*. Hemos hablado ya del impacto que tienen los factores externos en la experiencia de los nuevos hablantes, por ejemplo, hemos hablado de la influencia del entorno sociolingüístico. Sin embargo, los factores externos no son completamente determinantes. La noción de actitud proactiva o reactiva está directamente relacionada con la agentividad de los hablantes. **Actitud proactiva** es la que presentan los nuevos hablantes que activamente buscan oportunidades para mejorar su experiencia (de aprendizaje, de uso); **actitud reactiva** es la que presentan los hablantes que se dejan llevar por las circunstancias del entorno.

Como se verá en el capítulo 4 dedicado al *Uso*, la actitud proactiva o reactiva es más determinante en las condiciones adversas: en un entorno poco favorecedor como Vitoria-Gasteiz es necesaria una actitud proactiva para contrarrestar las más escasas oportunidades de uso que el entorno ofrece; sin embargo, en un entorno favorecedor como Tolosa se puede tener una buena experiencia de uso del euskera sin ser especialmente proactivo.

La actitud proactiva, que requiere de un mayor esfuerzo, necesita estar sustentada en motivaciones fuertes. La hemos encontrado en individuos con un nivel de conciencia y de compromiso altos, con sentimientos positivos profundos hacia el euskera y con valores potentes, fundamentalmente de tipo interno.

³ Llamamos «futuro rosa» (Amorrortu et al. 2009) a la imagen que tienen muchos hablantes de que el euskera ya no está en peligro, ahora que hay una política lingüística a favor del euskera y la mayoría de los niños/as y jóvenes lo aprenden en el colegio. Se trata de una percepción peligrosa, ya que hemos constatado que puede dar la falsa impresión de que no hace falta hacer un esfuerzo individual o colectivo en acciones a favor de la normalización y del uso del euskera.

El proceso de aprendizaje

Los y las participantes han hablado largo y tendido sobre su proceso de aprendizaje, tanto en la breve biografía lingüística que cada uno ha expuesto dentro de su presentación al comienzo de los grupos de discusión, como cuando han profundizado en su trayectoria al contar su experiencia. Las ideas que se recogen en este capítulo provienen de una de las ramas principales del árbol de categorías, la que hemos denominado *Aprendizaje* (ver Anexo 3).

Pretendemos responder a las siguientes cuestiones sobre el proceso de aprendizaje:

- ¿Cuáles son los distintos procesos de aprendizaje del euskera que han seguido los nuevos hablantes? ¿Cuáles son los más habituales?
- ¿Qué tipo de proceso han vivido los nuevos hablantes que consideran que han logrado una buena competencia comunicativa? ¿Y qué tipo de experiencias han vivido?
- ¿Cuáles son las motivaciones más poderosas para que el proceso de aprendizaje del euskera se desarrolle con éxito?
- ¿Qué ha aportado el haber aprendido euskera a los nuevos hablantes? ¿Qué beneficio comporta convertirse en vascohablante?
- ¿Qué perfiles de nuevos hablantes pueden identificarse según el proceso de aprendizaje?

Es imprescindible conocer en profundidad los procesos de aprendizaje del euskera para poder establecer cuáles son los factores que determinan el éxito. Es preciso identificar los procesos y experiencias que resultan favorables o adversos de cara al uso del euskera por parte de los nuevos hablantes, para poder adoptar medidas apropiadas desde la política lingüística. Asimismo, es conveniente conocer cuáles son las claves para que los nuevos hablantes vivan su bilingüismo de manera positiva, de modo que se potencien aquellas que son favorables y que se neutralicen en lo posible las que lo dificultan.

Los participantes del estudio han adquirido el euskera fundamentalmente a través de dos procesos de aprendizaje: algunos lo han aprendido de adultos como segunda lengua, unos principalmente en el *euskaltegi* (institución para el aprendizaje del euskera para los mayores de 16 años) y otros en el *euskaltegi* y «en la calle», según el contexto lingüístico en que viven; otros lo han aprendido a edad muy temprana, mediante programas de inmersión parcial o total en la educación reglada (Siguán 2001: 115-116) y algunos que han tenido buenas oportunidad de uso, lo han aprendido «en la calle», de forma informal. En ambos casos el contexto sociolingüístico tiene vital importancia para el desarrollo y éxito del proceso de aprendizaje, como se demostrará en los apartados que siguen.

Como es de esperar, los dos perfiles principales mencionados presentan diferencias notables: aparte del proceso y experiencias de aprendizaje vividos, mientras que los primeros han decidido aprender euskera, a los segundos la decisión les ha venido dada, ya que han sido sus padres quienes han tomado la decisión de escolarizarlos en euskera. Así, los primeros han reflexionado sobre las motivaciones principales en el momento de la decisión y durante el proceso de aprendizaje, mientras que los jóvenes, al no haberlo decidido ellos, a menudo no han reflexionado sobre esta cuestión ni sobre el valor que otorgan al euskera. Sin embargo, cuando cuentan qué les ha aportado en su vida el hecho de saber euskera, ambos perfiles manifiestan ideas semejantes.

Por otro lado, hay que tener en cuenta la competencia lingüística conseguida en los procesos y experiencias de aprendizaje de los nuevos hablantes: a la hora de evaluar el éxito del proceso de aprendizaje es muy importante el grado de competencia logrado por los nuevos hablantes y cómo lo perciben ellos. Asimismo, resulta de gran interés esclarecer los procesos y experiencias vividos por quienes consideran que no han obtenido una competencia suficiente. A pesar de haber establecido como criterio de selección de los participantes de nuestra muestra un nivel avanzado de euskera, hemos percibido entre ellos distintos grados de competencia y los propios participantes han mostrado dudas e inseguridades sobre la misma. En concreto, muchos de ellos han mencionado que les falta fluidez, facilidad, un registro apropiado para las relaciones informales y recursos para hablar de las emociones; también algunos se ven limitados para hablar de ciertos temas y tienen que recurrir al castellano.

A continuación se describen los dos procesos de aprendizaje, atendiendo al modo en que los participantes los han experimentado, a su motivación y a sus vivencias. Dos variables han resultado especialmente fructíferas para comprender las experiencias de aprendizaje: por un lado, aprendizaje en edad adulta o en edad temprana y, por otro, el entorno sociolingüístico en que residen, y por tanto, el grado de uso del euskera en su comunidad. Dado que las experiencias han sido muy diversas, primeramente se expondrán las de quienes han aprendido euskera de adultos y posteriormente las de quienes lo han aprendido en inmersión en la escuela, siempre teniendo en cuenta los distintos contextos sociolingüísticos.

Con el fin de facilitar el trabajo al lector, presentamos los contenidos del capítulo.

- 3.1. Aprendizaje del euskera como L2 en edad adulta o en la adolescencia
 - 3.1.1. Diferentes procesos y experiencias de aprendizaje en edad adulta
 - 3.1.1.1. En contextos sociolingüísticos adversos
 - 3.1.1.2. En contextos sociolingüísticos favorables
 - 3.1.2. Motivaciones para el aprendizaje del euskera como L2
 - 3.1.2.1. Motivaciones de tipo integrador
 - 3.1.2.2. Motivaciones de tipo instrumental
 - 3.1.3. Recompensas que proporciona el aprendizaje del euskera
- 3.2. Aprendizaje por inmersión en edad temprana
 - 3.2.1. Diferentes procesos y experiencias en el aprendizaje por inmersión
 - 3.2.1.1. En contextos sociolingüísticos favorables
 - 3.2.1.2. En contextos sociolingüísticos adversos
 - 3.2.2. Euskara ikasteak dakartzan sariak
- 3.3. Reflexiones sobre los dos procesos, en *euskaltegi* o por inmersión
 - 3.3.1. Sobre la competencia comunicativa
 - 3.3.2. Motivaciones para el aprendizaje del euskera y lo que los nuevos hablantes destacan como «recompensas»: conclusiones generales
- 3.4. Perfiles de nuevos hablantes según el proceso de aprendizaje
 - 3.4.1. Variables y procedimiento para identificar los perfiles
 - 3.4.2. Seis perfiles de nuevos hablantes según el proceso de aprendizaje
 - 3.4.2.1. Primer perfil de aprendizaje
 - 3.4.2.2. Segundo perfil de aprendizaje
 - 3.4.2.3. Tercer perfil de aprendizaje
 - 3.4.2.4. Cuarto perfil de aprendizaje
 - 3.4.2.5. Quinto perfil de aprendizaje
 - 3.4.2.6. Sexto perfil de aprendizaje
 - 3.4.3. Diagrama de perfiles según el proceso de aprendizaje

3.1. Aprendizaje del euskera como L2 en edad adulta y en la adolescencia

Al explicar el aprendizaje de segundas lenguas, Krashen (1981a, 1981b) diferencia *adquisición* y *aprendizaje*. Un hablante de L2 *adquiere* la lengua cuando la utiliza para comunicarse. En un proceso similar al de la adquisición de la primera lengua, el conocimiento de la segunda se guarda en el cerebro de manera subconsciente, de un modo *natural*, mediante el fenómeno denominado *adquisición*. En contraste, se *aprende* cuando el conocimiento «de la lengua» [comillas de Krashen] se acepta consciente-

mente, en general como fruto de la enseñanza formal. Por ello, Krashen distingue dos tipos de entornos para el aprendizaje de la L2, aunque subraya que ambos son beneficiosos: los *formales o artificiales* (que se producen en el aula) y los *naturales o informales*. Admitiendo que ambos modos de aprendizaje son complementarios, esta distinción resulta especialmente pertinente para entender el aprendizaje del euskera como segunda lengua, ya que las oportunidades de usar y aprender en entornos naturales o informales (lo que denominamos «en la calle») no son las mismas para todos los nuevos hablantes.

Quienes han aprendido la lengua de adultos o adolescentes en nuestro estudio poseen varias características en común: han aprendido el euskera como segunda o tercera lengua, siendo el castellano su primera lengua de socialización; la mayoría de nuestros sujetos de más de 35-40 años comenzaron a aprender euskera en las dos primeras décadas de la *euskaldunización* (1970-80), y lo hicieron en el *euskaltegi* —algunos tardaron muchos años, otros poco tiempo—; la mayoría han aprendido euskera estándar *batua*; además, algunos han destacado que han aprendido mucho a través de la socialización, en la calle, en cuyo caso han tenido la oportunidad de aprender también la variedad de habla local.

De los 63 participantes de nuestra muestra, 31 han aprendido el euskera en la edad adulta, en ocasiones habiendo comenzado en la adolescencia. En el siguiente apartado se expondrán los diferentes procesos y experiencias vividas por estos sujetos, tal y como los propios participantes los han expuesto; posteriormente, se presentarán las diversas motivaciones que tuvieron para aprender y, finalmente, los beneficios que les ha aportado el aprender euskera.

3.1.1. *Diferentes procesos y experiencias de aprendizaje en edad adulta*

En las experiencias de los participantes que han aprendido euskera en la edad adulta han sido de gran importancia las oportunidades de uso de la lengua. Efectivamente, aquellos que han tenido la oportunidad de relacionarse con vascohablantes nativos durante su proceso de aprendizaje han podido utilizar la lengua con frecuencia. Muchos de ellos han mencionado el apoyo recibido por parte de los hablantes nativos. En general parece que quienes han tenido la oportunidad de utilizar el euskera fuera del *euskaltegi* presentan autopercepciones positivas sobre su competencia, aunque algunos destaquen lo que aún les falta mejorar y que su dominio del castellano es mejor.

A la hora de explicar los distintos procesos de quienes han aprendido el euskera como segunda lengua, el contexto sociolingüístico resulta un factor muy relevante ya que aumenta o restringe las oportunidades de uso del euskera fuera del *euskaltegi*. Y es que, efectivamente, mientras aquellos que viven en un contexto fundamentalmente castellano hablante no tienen ocasiones para utilizar el euskera fuera del aprendizaje formal, quienes viven en contextos predominantemente vascohablantes aprenden en el *euskaltegi* y en «la calle», o principalmente en la calle, lo que condiciona en gran medida el proceso y el nivel de competencia alcanzado. Aunque es cierto que viviendo en un contexto do-

minantemente castellanohablante también es posible llevar a cabo con éxito el proceso de aprendizaje, para ello, como se expondrá en el siguiente capítulo, es necesario que se creen las oportunidades que el contexto no proporciona, siendo en tales casos imprescindible que los aprendices tengan redes de uso y actitudes muy proactivas. Veamos, pues, las experiencias de aprendizaje en los dos tipos de contextos: los predominantemente castellanohablantes, que hemos denominado «adversos», y los predominantemente vascos, que hemos denominado «favorecedores».

3.1.1.1. EN CONTEXTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS ADVERSOS

Como acabamos de mencionar, los participantes que viven en un contexto predominantemente castellanohablante, que puede ser considerado como adverso, mencionan la enseñanza formal (el *euskaltegi* o el *barnetegi* (cursos intensivos en internado)) como el único medio de aprendizaje. Lo cuenta esta participante de Sestao:

- (1) Pues yo empecé..., a ver, empecé **en un *euskaltegi* con catorce años**, pero en la escuela teníamos una asignatura que era euskera. Pero, bueno, como me gustaba y, bueno, había que saber, pues para el futuro, y a mis padres les parecía bien, pues entonces, empecé en un *euskaltegi*. / Bueno, empecé, eso, con catorce años, y saqué el EGA [título de acreditación del nivel C1] con 30 años o así. / Pero yo creo que he hecho un gran esfuerzo para aprender euskera, sobre todo para sacar el EGA. Al final no saqué el EGA, sino el de la Escuela de Idiomas. Yo ya un año pensé, «bueno, tengo que sacar algo, y lo voy a intentar, o sea, como sea». Y fui, eso, a hacer EGA, el mismo año, e..., en la Escuela de Idiomas, y al final lo saqué en la Escuela de Idiomas. (SE-C, 70/73/76)

Para muchos de los participantes el **proceso de aprendizaje** está **estrechamente ligado a la enseñanza formal** y, a menudo, al deseo de obtener una **acreditación**. Una vez integrados en el sistema de enseñanza formal, y salvo que se tengan oportunidades de utilizar el euskera fuera del *euskaltegi*, es frecuente que se pongan como objetivo personal la obtención de una acreditación, aunque no siempre por motivaciones instrumentales (ver el apartado 3.1.2).

Los que apenas han tenido ocasión de complementar el aprendizaje formal con el uso informal y natural fuera del aula, a menudo han vivido el proceso de aprendizaje con altibajos, y describen un proceso accidentado, largo y que no ha terminado, tal y como explica esta participante del mismo grupo:

- (2) —Y, bueno, empecé muy motivada, empecé motivada, y el primer año aprendí mucho, sobre todo... (SE-B 102)
—¿En un *euskaltegi*? (SE-M1, 103)
—En un *euskaltegi*. Hice un curso intensivo, de cuatro horas diarias, y, bueno, me lo pasé muy bien, además el grupo era majo, y aprendimos mucho. Y, bueno, luego intenté sacar el perfil 2 [nivel B2], pero, pues, bueno, me quedé en el oral, no aprobé. Luego, pues, bueno, **me desanimé**, pero a la vez me quedé embarazada y, bueno, **las cosas ya empezaron a complicarse** de verdad. Y encima yo, bueno, mi marido estaba todo el día fuera y no tenía ninguna ayuda, no había nadie para ayudarme, entonces, desde el momento en que nació

la criatura pues estuve con ella todo el día. / Entonces, bueno, ya dejé el euskera, **lo dejé por mucho tiempo**, y estuvo así, o sea, pasó lo mismo dos veces. Pues yo tengo tres hijos y ha ocurrido lo mismo. O sea, cogerlo, bueno, como ha dicho SE-C, **cogerlo, dejarlo, cogerlo, dejarlo...** Pues, bueno, ha pasado lo mismo, como el Guadiana, cogerlo, dejarlo y cogerlo, dejarlo, y así han pasado diecisiete años. (SE-B, 104/109)

Dadas las escasas oportunidades para usar el euskera fuera del *euskaltegi* que tienen participantes como ésta, es fácil que **pierdan competencia lingüística** una vez que abandonan las clases o, al menos, tengan esa sensación, lo que les provoca **gran frustración**. Estamos viendo cómo los contextos adversos influyen en la experiencia de los nuevos hablantes; vemos que exigen mayor esfuerzo, más tiempo y que por tanto el proceso de aprendizaje se prolonga más. Además, requieren de una clara actitud proactiva para evitar la pérdida del euskera, como expresa esta participante de Bilbao: explica que su proceso de aprendizaje inicial fue largo, complejo y vinculado a la acreditación, tal vez porque, ante la falta de oportunidades de uso fuera del ámbito educativo, dirigió sus esfuerzos hacia la acreditación.

- (3) Yo soy de Bilbao, o sea, llevo catorce años en Zeanuri, pero, bueno, 32 estuve en Bilbao. En mi época -tengo 46 años- en mi época no había [modelos lingüísticos] A, B, C, D, o sea, en la escuela todo era en castellano (...). Entonces, nosotros somos de San Adrián, bueno, yo y mi marido también, y entonces, pues, íbamos a la parroquia desde críos, allí había un *euskaltegi*, **Mikel Zarate**, y bueno, pues íbamos allí. (...) Y es así como fue nuestro contacto con el euskera, pues así, en la parroquia / Yo luego, estudiamos en el colegio francés y la profesora de francés pues nos animó a algunos, bueno, ella nos propuso a algunos que nos presentásemos en la **Escuela de Idiomas a examinarnos** por libre, de francés, y entonces yo allí pues vi la posibilidad de aprender luego euskera. Y seguí allí... / en la Escuela de Idiomas, allí, **años**. (...) Yo empecé a ir con catorce años, o quince o así, y así. Y luego, pues siempre ha sido **por mi cuenta, estudiando en casa y presentándome al examen**, y eso. (...) Siempre ha sido estudiando así, y luego, pues, **sacando los perfiles**, pues estás estudiando no se qué y tienes que sacar los perfiles o para esto, y bueno, pues estudiando en casa y preparando los exámenes, siempre ha sido así. O sea, no sabría decir, pero vamos, **30**, yo que sé, **años y años** así. (ZEA-F, 95/98)

Esta otra participante del grupo de Vitoria-Gasteiz también vincula los avances en el proceso de aprendizaje a la enseñanza formal y a la acreditación. Tal y como subraya, retomó el euskera de mayor cuando le dieron la oportunidad de preparar el Perfil Lingüístico 4 de la Administración.

- (4) Mi **nivel de euskera** es **bastante pobre en estos momentos**, pero, bueno, intentaré hablar en euskera. Yo tengo treinta y cinco años y (...) estudié en el modelo A. Pero luego, en el instituto, con dieciséis años empecé a aprender euskera en el *euskaltegi* de AEK, no sé, igual estaba de moda, o el ambiente, bueno no sé, no sé pero se me despertó algo por el euskera, o sea, hacia el euskera. (...) Y luego cuando empecé la carrera ya empecé a ir todos los días dos horas. Me arreglaba bastante bien y después de cuatro años, bueno, **en [el euskaltegi] Udaberria**, luego me pasé a otro *euskaltegi*, conseguí el **Perfil Lingüístico 3**. Además con bastante facilidad, a decir verdad. / Luego, luego igual lo abandoné, lo dejé, no, pero lo uso cada vez menos, pero hace seis años, bueno yo trabajo en el ayuntamiento, y me ofrecieron **preparar el Perfil 4**, y estuve estudiando dos años, y lo saqué. Y bueno, yo creo que **ésa ha sido mi segunda oportunidad en cuanto al euskera**. (GA-C, 4/5)

Para muchos nuevos hablantes que han aprendido euskera en la edad adulta en contextos predominantemente castellanohablantes **seguir en el *euskaltegi* y preparar los perfiles lingüísticos** puede ser una **estrategia para continuar** aprendiendo y usando el euskera, ya que, de otro modo, ante sus escasas oportunidades de uso, temen perderlo. Efectivamente, los participantes con pocas opciones de uso del euskera, como GA-C, expresan a menudo su preocupación por su competencia comunicativa. Como puede observarse en el ejemplo anterior, el primer dato que ha ofrecido la participante al presentarse y contar su biografía lingüística, ha sido la **baja valoración que tiene de su competencia en euskera**.

Sin embargo, otros participantes, a pesar de vivir en contextos predominantemente castellanohablantes, han seguido un **proceso más rápido** y, en palabras de Krashen, «**más natural**», gracias a su potente motivación y actitud proactiva, por lo que no se ven tan preocupados con su competencia: el participante de la siguiente cita, si bien comenzó a aprender euskera en el *euskaltegi*, empezó pronto a usarlo, abandonando la enseñanza formal y tomando el euskera como instrumento de comunicación, y así realizó un proceso de aprendizaje bastante corto y exitoso.

- (5) Bueno, en mi caso mi amama era de Elosua, de aquí, de Álava, de la zona de Legutio, y entonces, como sabía euskera, y yo le oía de pequeño y, bueno, pasaba mucho tiempo con ella de pequeño el euskera no era algo extraño para mí. Tengo 42 años y empecé, pues, mi madre no sabía euskera, mi padre tampoco, empecé en el modelo A y acabé en el modelo A hasta COU. Pero en el año 80, creo, con once años, metieron el euskera como asignatura en el colegio y, bueno, pues, no era algo extraño, me resultaba muy fácil y, entonces, cuando terminé COU, repetí COU y dije, «pues, bueno, ahora tengo tiempo para estudiar». **Estuve un año en el *euskaltegi* y desde entonces, pues, no he vuelto a estudiar euskera, pero si lo he utilizado.** Fui un poco **kamikaze**. Empecé en la universidad en euskera, **hice la carrera en euskera**. (GA-A, 9)

Para los participantes como GA-A la competencia no constituye un problema, no sienten que tengan ningún problema en euskera y, de hecho, han desarrollado una competencia comunicativa completa, que incluye el uso de distintos registros. Como podemos observar, también en contextos adversos es posible aprender euskera y, de hecho, así ocurre, aunque resulte más dificultoso que en entornos favorables.

El proceso de aprendizaje de quienes han estudiado euskera en la edad adulta en *euskaltegis* ha sido formal y en la mayoría de los casos largo y costoso. Muchos de ellos lo han aprendido bien y han dado el salto al uso con facilidad, pero en otros casos la falta de oportunidades de uso ha incidido negativamente en su competencia comunicativa: estos hablantes no sienten que hayan conseguido una competencia real o la han perdido una vez dejado el *euskaltegi*.

Además de hablar de su proceso de aprendizaje, los participantes han contado distintos **tipos de experiencias**. Algunos decidieron aprender euskera al final del régimen fran-

quista o en tiempos de la transición, casi siempre con una motivación identitaria o ideológica (ver el apartado 3.1.2). Quienes comenzaron su proceso de euskaldunización en aquella época en general hacen una **valoración muy positiva** del ambiente de entonces, como nos muestra la siguiente cita:

- (6) Y empecé, me acuerdo, cuando era estudiante, acababa de entrar en la universidad, por aprovechar los veranos. Siempre hacía algo en verano, y pues empecé euskera aquellos veranos, (...) en aquella época. Y recuerdo que fui a hacer primero a Lazkao, a un *barnetegi*. (...) Y luego en el mismo Gasteiz, **en el euskaltegi**, dos horas al día. **Me lo pasé fenomenal**. Además **tengo un recuerdo fantástico**. Todavía tengo amigos de entonces, los mantengo, también las relaciones. Y que iba a pasarlo bien. (GA-E, 36)

Al igual que este participante, quienes comenzaron a estudiar euskera en aquella época recuerdan las «**juergas**» en el mismo centro del proceso de aprendizaje, es decir, que a través de las juergas, el aprendizaje y el uso estaban estrechamente vinculados: cuanto más aprendían más lo utilizaban y, viceversa, cuanto mayor era el uso, conseguían una mayor competencia, incluso en las ciudades donde se hablaba sobre todo castellano. Los participantes del grupo de discusión de Vitoria-Gasteiz explican sus vivencias de ese ambiente durante el proceso de aprendizaje. El participante de la cita anterior, que habla euskera muy bien, expresa la idea de que *la inmersión es el mejor método para aprender una L2*, al argumentar que la mejor manera de aprender es relacionarse con vascohablantes. Efectivamente, a pesar de vivir en una ciudad tan castellanohablante como Gasteiz, esta participante buscó la manera de culminar un proceso exitoso, tanto allí mismo con amigos vascohablantes, como fuera de Gasteiz, en un contexto vascohablante.

- (7) —Así y todo, en esta conversación de hoy, sí que he recordado cómo aprendíamos euskera, y antes has mencionado eso, ¿no? **De juerga, de juerga**, y ahora, pues cuando se dice que el uso del euskera está muy bajo, y entonces hay que enseñarlo en el tiempo de ocio, o tenemos que enseñar a los jóvenes que pasándolo bien también se puede aprender euskera. Pues es verdad, **nosotros aprendíamos de juerga**, no sé, sería **el ambiente de aquella época**, pero... (GA-A, 151).
 —**Relacionándonos sobre todo**, de juerga, sí, porque lo asocio a la edad, entonces no hacíamos más que parranda... (GA-E, 152)
 —Bueno, de juerga, bueno, tomando unos potes... (GA-A, 153)
 —Eso es, y relacionándonos con la gente... (GA-E, 154)
 —Sí, **en la calle Kutxi, en la Herriko Taberna**... Yo estudié en Jesús Obrero, «a ver, venga, van a venir los de Olabide»... Era así, y era bonito. (GA-C, 155)
 —Yo, por otro lado, tengo que confesar que el poco inglés que sé lo he aprendido en Londres o después viajando, no en la Escuela de Idiomas. Lo he estudiado, pero eso es completamente estructurado, teórico. O sea, aprender, aprender, y yo aconsejo a los alumnos siempre por aquí, o sea, **inmersión**. (...) Igual en Aramaio, pero si no también iría... lo que hacía yo, pues estuve en Zubietta, pero en Zarautz yo que sé cuántos veranos. Porque Zarautz era mi pueblo preferido y pues allí, a *euskaldunizarme*, allí me sumergía, con la gente de allí, o en Oiartzun, o..., no sé. **Así es como se aprende de verdad**, metiendo la pata también se aprende un montón. Y es soltarse. Y la autenticidad... (GA-E, 156).

Pero no todo fueron experiencias agradables para todos los participantes; también mencionan **experiencias duras**, destacando las dificultades y malos momentos que entraña el aprendizaje de un idioma. El participante BI-E ha referido que, a pesar de su motivación ideológica e integradora, el proceso de aprendizaje fue difícil, tal vez por la presión que supone la necesidad de acreditar un determinado nivel de competencia:

- (8) Bueno, no sé, yo puedo contar que **a mí me costó mucho sacar el título**. Yo tengo 56 años. O sea, yo veo, igual, a la gente joven..., pero yo soy más viejo. Yo aprendí euskera, por un lado, porque quería, pero por otro, también, bueno, por las condiciones laborales; yo soy profesor y para mí era obligatorio aprender euskera. Y me costó mucho, todavía más que la carrera. Yo... muchas veces... Yo soy licenciado en ciencias, pero **para mí el euskera fue muy duro**. (BI-E, 9)

En concreto, se ha mencionado lo duro que es ir al *euskaltegi* cuando se está trabajando. Esta participante cuenta la experiencia de compañeros que trabajan en la función pública, que apenas tienen ocasión de utilizar el euskera pero que tienen que obtener la acreditación, aun estando quemados:

- (9) Por ejemplo un montón de mis compañeros, algunos van, o sea, trabajan hasta las tres, comen allí, y de tres y media a cinco y media, o sea, seguidito como el pasodoble. Eso también es, sí, motivación: cinco días, dos horas, o sea, además algunos tienen hijos, o sea... ¿Tal vez estén quemados? Sí. (GA-C, 137)

Unido a la necesidad de obtener la acreditación en euskera, hemos escuchado **experiencias negativas**, sobre todo entre los que se sienten obligados, que expresan sentimientos de odio o frustración:

- (10) Yo he estado cinco años, cuatro horas al día, y, bueno, medio año en un *barnetegi* estudiando euskera. Yo empecé en el modelo A, entonces, yo al final, no sé, como vivo aquí y he estudiado filología, me gustaban las lenguas, entonces al final ha sido mi reto, no sólo para el trabajo, el trabajo pesa mucho, sino porque quiero, pero lo que he visto alrededor, lo que he visto en el *barnetegi*, o sea es de **«en cuanto salga de aquí... Es que, vamos, estoy hasta las narices»**. **Cosas de... de... de odiarlo**. (BI-B, 129)
- (11) Luego, de mayor, sentí curiosidad y me apunté durante la carrera. Las clases empezaban a las nueve y media de la mañana, y yo a las ocho iba a aprender euskera voluntariamente. **Iba contenta hasta que la presión de sacar títulos** dije «no, no soy libre, esto no va bien», entonces me quitó. Pero, o sea, mi vocación es ser profesora en la universidad. Es vocación interna, o sea, como sentido de la vida, tal. Entonces, «tienes que hacer euskera». Y entonces, fui a *euskaltegis* otra vez, pero es que **la sensación de que no eres libre** ha sido muy fuerte en mi vida. O sea, vas allí, aunque yo prefería estar en otro sitio, (...) pero por motivación interna, para ser profesora universitaria decidí, bueno, no decidí, decidieron por mí, la sociedad, hacer euskera. Entonces, **con bastante frustración**. (ELK-A, 36).

Cualesquiera que hayan sido sus experiencias, hay que valorar los esfuerzos realizados por los nuevos hablantes que han aprendido euskera de adultos. En el caso de quienes han realizado su proceso de aprendizaje en un contexto adverso, la falta de oportunidades para el uso del euskera ha sido una dificultad añadida; sin embargo, muchos nuevos hablantes han activado estrategias muy eficaces para generar oportunidades y han culminado con éxito el proceso, consiguiendo una alta competencia.

3.1.1.2. EN CONTEXTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS FAVORABLES

El proceso de aprendizaje en lo que hemos denominado contextos *favorables*, los predominantemente vascohablantes, ha sido muy diferente: en estos casos los nuevos hablantes han aprendido la lengua no sólo en el *euskaltegi* sino también en la calle, ya que han tenido la oportunidad de interactuar con hablantes nativos, y han tenido ocasión de aprender la variedad de habla local.

Por tanto, el uso ha tenido una importancia crucial en su aprendizaje y, a su vez, el proceso de aprendizaje está estrechamente asociado al proceso de convertirse en hablante activo. Lo vemos en la experiencia de TO-A, tolosano de 44 años, que estudió en el modelo A: cuenta que «nunca daba ese salto al uso»; a partir de los quince años, según iba conociendo a gente nueva («de otro círculo»), empezó a usar el euskera cada vez más, y entonces fue al *euskaltegi* a hacer un curso intensivo de verano, «para arrancar y quitar ese miedo».

Otros participantes relatan procesos similares, como este participante de Zumaia, un pueblo con un alto porcentaje de vascohablantes:

- (12) Mis padres eran extremeños y en mi casa siempre había hablado en castellano y luego mi pueblo era bastante *euskaldun*, vascohablante, Arrua, que está aquí mismo, pero siempre hablábamos en castellano con los amigos. **Conocí más el euskera**, un poco más, **cuando iba a casa de los amigos**, pues a pasar la noche, o a jugar, o... Y los abuelos de los amigos, también los padres, y conocí el euskera con ellos de algún modo, y **fui haciendo oído**. Pero luego no aprendí nada, en la escuela no aprendí nada. Hice un intento en el *euskaltegi*, pero tampoco aprendía nada, o sea, me parecía que era paso de tortuga o así, y fui a un *barnetegi* y **allí en tres semanas di un salto enorme**. De allí ya salí hablando en euskera, sería con unos 24 años. (ZU-A, 10)

Para quienes viven en un entorno favorable y han aprendido la lengua en la edad adulta cobra gran importancia la **percepción** que los **hablantes «nativos»**, los «*euskaldun zaharras*» tienen de ellos. Al relatar la experiencia personal de aprendizaje, ¿qué cuentan los participantes sobre la actitud y comportamiento de los «*euskaldun zaharras*» hacia ellos? La mayoría recalca que han sido bien acogidos por los hablantes de euskera, en general, y por los nativos en particular. Lejos de las actitudes críticas y de desprecio mostradas por hablantes nativos o tradicionales en otros contextos (ver Walsh 2007 o O'Rourke 2011

para el irlandés, por ejemplo), los nuevos hablantes de nuestro estudio, sobre todo quienes han aprendido la lengua de adultos, destacan la actitud acogedora, de agradecimiento y apoyo mostrada por los demás hablantes, como puede comprobarse en el siguiente testimonio.

- (13) Creo que lo he mencionado antes, ¿no?, cuando ya empecé muy bien, ya un poco en serio y hablando y eso, los *euskaldun zaharras* y así, los de allí, **con los brazos abiertos**, ¿no?, dispuestos y, además, pues, **ayudando, como elogiando el esfuerzo**; entonces, sin problemas. A decir verdad, con la gente de alrededor, también con la gente de mi edad, pues el tipo de euskera, pues que es batua, y eso, más fácil, y con la gente mayor que es *hika*, pues más difícil, ¿no?, para entender y así. Y entonces, bueno. Pero una vez que te pones a hablar con ellos y con algunas personas y eso, **una relación muy positiva**, yo al menos, **muy muy positivo**. (ZU-F, 356)

El siguiente participante decidió ir a cursar sus estudios universitarios en euskera y a vivir con sus amigos vascohablantes en euskera cuando todavía no dominaba la lengua. Si bien esa inmersión total le resultó dura, relata que gracias a la ayuda de sus amigos consiguió aprender euskera:

- (14) Yo, tener en cuenta que mi **apuesta fue personal, pero no sólo personal, sino que también del grupo**. Ellos fueron los que **me animaron un poco** a tomar la decisión, **porque ellos estaban detrás**, porque iban a ayudarme, y yo creo que lo demás, no creo que me hubiese decidido, ¿no? Y yo pienso, pues, bueno, pues que ellos, y hablo de ellos, los amigos, los amigos que vivieron tantos años conmigo en el piso, bueno, que la parte más importante son ellos. Entonces yo, en ese sentido, ellos eran *euskaldun zaharras* y **muy buena actitud hacia mí**. (ZU-B, 357)

Otros participantes también han hecho referencia al apoyo recibido de los vascohablantes, como en el siguiente caso:

- (15) —¿Y crees que fue el *euskaltegi*, o ese ambiente en el pueblo que te ayudó? (ELK-M, 103)
—Sí, el *euskaltegi* o muy buenos amigos *euskaldunes* que te apoyan, ante todo te van a apoyar y te quieren. [...] y luego de repente te viene un tío que tú lo tienes cómo..., o sea, en euskera, te viene y dice, «Hostia, pues **felicidades porque hablas de puta madre...**», aunque no sea verdad, pero para cuando te das cuenta, cuando te sueltas en ese sentido y empiezas a utilizar frases, al final llega alguien que te dice «jo, qué de puta madre». (ELK-D, 104)

Según declaran los participantes, la acogida amable de los «*euskaldun zaharras*» es bastante habitual: ellos mismos recuerdan sus carencias (admitiendo que hablaban un euskera demasiado «académico», «de libro»), pero no recuerdan que los «*euskaldun zaharras*» les dejasen en evidencia. A veces se menciona que los «fallos» del nuevo hablante se toman con humor y en ambiente distendido, sin ofender o discriminar a quien está aprendiendo:

- (16) —Pero yo también disfruté aprendiendo, y yo, por ejemplo, era consciente de que, jolín, cuando vas aprendiendo o estás aprendiendo es lógico meter la pata y, entonces, pues yo todavía recuerdo que solía ir al bar, al bar, y yo lo hacía a propósito, bueno a propósito no, es que yo me conciencí a tope para aprender euskera, entonces en todas partes habla-

ba en euskera y luego la gente, pues, cuando eran amigos o conocidos, pues **se quedaban mirándome, y riéndose y, jo, yo también me reía**, entonces no he tenido vergüenza. Y eso ha sido también, pues, lo que tú has dicho antes, yo he conocido a otros y empezaban en euskera y, claro, si ve que el de al lado pues que empieza a reírse, pues la siguiente vez no habla en euskera, «que le den dos duros»... (ZEA-D, 367)

—Ya, entonces, esa presión no... (ZEA-M1, 368)

—**Yo no he recibido esa presión, o no la he sentido y, además he estado a gusto**, aunque muchas veces haya dicho burradas. (ZEA-D, 369)

Como han mantenido una relación directa con hablantes nativos durante el proceso de aprendizaje, los nuevos hablantes que han aprendido el euskera en un contexto favorable se han dado cuenta de que la variación lingüística no sólo es deseable sino necesaria, y que deben aprender la variedad local («de la calle»).

- (17) —Y, entonces, pues, bueno, dije «ya me tengo que tomar esto en serio y tengo que aprender como sea». Entonces fui al *euskaltegi* de Bilbao, al *euskaltegi* Gabriel. (ZEA-D, 7)

—Gabriel Aresti. (ZEA-M2, 8)

—Bueno, al *euskaltegi* Gabriel Aresti, ¿verdad? Luego a otro, Uribarri también, y luego también al Bilbo Alde Zaharra..., bueno, fui a varios *euskaltegis* y, pues, allí **aprendí lo que era académico, claro**. / Bueno, **luego** había que aprender **el de la calle**, claro, porque con aquel euskera aquí en Arratia, pues, bueno, es **chocante**, ¿no? Es verdad que, para usar lo que aprendes en el *euskaltegi*, pues, bueno, igual aquí no es lo más apropiado, así que, pues, bueno, el de la calle, y bueno, pues para eso **tuve bastante ayuda de mis amigos**, ¿no? Quiero decir, en mi cuadrilla todos eran *euskaldunes* y, bueno, pues, **gente de caserío** además, y hablaban así, a veces, a veces estando yo y a veces empezaban a hablar en castellano, ¿no? Y entonces a mí eso tampoco me gustaba, ¿no? (ZEA-D, 9/10)

En algunos casos se ha mencionado que, sobre todo entre hablantes nativos no alfabetizados, no sólo se apoyaba al nuevo hablante, sino que se le ensalzaba, porque además de acercarse a la variedad local poseían el estándar *batua*, que ellos no hablaban.

- (18) Sí, ellos también, porque ellos también tienen mucho **complejo**; en casa de mi marido, por ejemplo, mi suegra, mi suegro [me dicen] «tú eres la que sabes, lee tú», si era para leer, si era para escribir, «lee tú, escribe tú, hazlo tú». / **Lo que ellos saben no es nada**, no es importante, **no es bueno**... Entonces, **lo que sabes tú, lo que has aprendido, lo tuyo es un poco más bonito, porque hablas como ellos y encima sabes lo que ellos no saben**, es decir, ver una película en euskera, o a la hora de educar a los hijos. (BE-C, 79/81)

Como hemos mencionado antes, incluso entre los que viven en contextos favorables y tienen una competencia y fluidez altas, hay quienes han mencionado que su euskera no es «suficiente». Muchos han dicho que se arreglan mejor en castellano o tienden a subrayar lo que les falta, aunque utilicen el euskera con normalidad en su vida diaria y se sientan cómodos hablando en euskera. Por ejemplo, esta mujer, cuyo proceso de aprendizaje se produjo en un contexto adverso (Bilbao) pero que hace unos diez años se mudó a vivir a un contexto favorable (Zeanuri), siente que su proceso de aprendizaje del euskera se ha detenido y que su competencia no mejora, a pesar de que ahora utiliza esta lengua con frecuencia en su vida cotidiana.

- (19) Pero así, o sea, sí, yo me siento **limitada**, o sea, hablando en euskera, o sea..... Además, me doy cuenta de que hay como un límite, o sea, **llegas a un punto** que o ya, o vuelvo a estudiar y no se qué, o **me siento como que ya no lo enriquezco**, ni el vocabulario, ni nada, o sea, que encima se me olvidan las cosas. (ZEA-F, 278)

Es frecuente que expresen que el proceso de aprendizaje del euskera no acaba nunca, un proceso de aprendizaje permanente. Éste es el caso de esta participante, que dice que no ha culminado su proceso, que todavía le falta algo, en su opinión, *fluidez y facilidad*:

- (20) En aquel momento no había grupo para empezar de cero y, entonces, compré *Bakarka* [método de aprendizaje individual]. Pero con el *Bakarka* me aburría un montón, o sea, no podía. Y, bueno, un día me llamaron del *euskaltegi* para decirme que iban a sacar un programa nuevo, que era de autoaprendizaje, eso, con *Boga*. (...) Pero, a pesar de ir al *euskaltegi*, se me hizo muy duro, me sentía sola (...). Entonces, bueno, seguí, pues, pues, por hacer algo, pero estuve dos años haciendo eso. Y luego, bueno, yo soy profesora, trabajo en Donosti, y entonces me dijeron que era posible, o sea, conseguir una liberación. Y entonces conseguí la liberación y estuve tres años dale que te dale aprendiendo euskera hasta lograr el EGA. Y el año pasado saqué el EGA. De todas formas, yo sé que tengo el EGA, pero **todavía me falta un montón de fluidez y facilidad para hablar**. Pero, bueno, ahí ando. Y ésa es mi experiencia. (TO-B, 32)

Otro participante dice que, debido a su competencia limitada, no utiliza el euskera en el trabajo (ver el apartado 4.2.3): «Porque no tengo esa seguridad. Son cosas serias, no puedes, no te puedes permitir que te entiendan mal» (ELK-F, 148). O que se pasa al castellano cuando le riñe a su hija:

- (21) A ver, tampoco quiero que piense «mi padre es tonto, no sabe expresarse», o sea, yo determinadas cosas o conversaciones las tendré en euskera, otras no, por supuesto, cuando se porta mal o hace cualquier cosa, **eso no le puedo decir en euskera porque meto la pata, no tengo yo esa seguridad**. (ELK-F, 168)

Para algunos participantes el hecho de no poder expresar todo lo que desean del modo que quieren es señal de competencia insuficiente, como expresan estos hablantes de Zumaia:

- (22) –Lo que dices a mí también me pasa, y **hay una limitación**, esto... cuando quieres comunicarte **bien**. Yo también, empiezo a escribir en castellano y a hablar y sí, tanto el vocabulario, como las construcciones, las tengo mucho más...esto, ¿no? Y en euskera también, estoy en ello y me pongo muchas veces a escribir y... pues eso, la idea que yo tengo... Y sobre todo me pasa con mis hijos. Hay veces que tienes que comunicar **con mucha precisión** lo que quieres decir, si no, se crea confusión. Y ahora ya, que mi hija sabe un poco de castellano, a veces, no, «**otra vez me he pasado al castellano**», entonces, **para decir con precisión lo que yo siento y no liarme**, así a veces en euskera, pues, se te va la cabeza y no aciertas con el mensaje, lo das, pues, mal, y dándolo mal... (ZU-F, 100)
–Y menos cuando te enfadas. (ZU-E, 101)

—Eso, eso, si tienes una hija como la mía, hay que hablarle bien preciso y si no... Y en eso, sí, ahí están los esquemas, esos esquemas del castellano. Y, bueno, por un lado, contento de que ya has conseguido cierta capacidad y eso en euskera también, pero a veces, se siente ahí un fallo o una laguna. (ZU-F, 102)

Efectivamente, al explicar las carencias en euskera han mencionado a menudo que dominan mejor el castellano, que les resulta más fácil, aunque utilicen el euskera con gran frecuencia en su vida diaria. El participante ZU-A lo explica por la «lengua materna»:

- (23) O sea, **para afinar en un mensaje** y, si, sí, claro, yo me expreso mejor, o explico las cosas mejor, sean emociones o lo que sea, mejor **en castellano, mucho mejor**. Y muchas veces me sale sin darme cuenta, **es que es mi lengua materna**. El euskera también me sale con facilidad, pero a veces el castellano. Y luego, incluso cuando estamos hablando en euskera, entre los amigos, y con los de alrededor, yo creo que en Zumaia es normal eso, lo que has dicho antes, mezclamos los idiomas, hablamos en los dos a la vez. (ZU-A, 123)
- (24) Y entonces una lengua siempre tiene más peso que la otra. En mi caso, pues igual en este momento no sé qué decir, pero **igual el castellano tiene más peso** que el euskera, **aunque** viva en euskera y **lo utilice casi todos los días**, porque lo necesito, y bueno, porque mi entorno es vascohablante, y lo uso, y a gusto, y muchas veces, no sé si hay fases o qué, pero me siento más cómoda hablando en euskera y otras veces hablando en castellano. A la hora de escribir y, a lo mejor, si tengo que dar una charla, si me dicen «a ver, ¿cómo vas a dar ese tema más fácil?, pues igual, igual no, **siempre más fácil en castellano**». (ZEA-D, 238)

Destacamos de nuevo que también han expresado esa inquietud por su competencia, incidiendo en *lo que les falta*, quienes poseen una competencia alta o muy alta. Por proporcionar otro ejemplo, este otro participante, que ha aprendido euskera principalmente a través de la socialización con amigos en Usurbil y que ha confesado que los hablantes nativos le toman por tal, identifica el *vocabulario* y la *gramática* como los elementos que le faltan por mejorar:

- (25) —¿Consideras que sigues aprendiendo, estás siguiendo aprendiendo?, como te has referido a otros amigos, ¿consideras que sigues aprendiendo de ellos euskera? (M,159)
—Sí, sí, sí. Vocabulario y más también, sí, sí. / No, vocabulario y, pues lo que te decía antes, que yo hay muchas cosas que digo mal, pues el **transitivo y el intransitivo** yo le suelo **pegar algunas patadas** también impresionantes, entonces quiero decir que sí que tengo margen por delante para aprender. (ELK-D, 160/162)

Como ELK-D, estos participantes de Bermeo y Zumaia, que tienen alta competencia en euskera, que viven su vida diaria mayormente en euskera, y que se manejan cómodamente en la variedad local, también dicen que les queda por aprender:

- (26) Para mí también, hay que hacer un esfuerzo, y sin olvidar que hemos pasado por allí, y yo siempre digo pues que **estaremos aprendiendo euskera toda la vida**, yo por lo menos, toda mi vida. (BE-C, 154)

- (27) Aun así, **yo noto que estoy aprendiendo** y que cada vez mejor, ¿no?, ese contacto, ¿no?, pues cada vez más fácil, y en cuanto al vocabulario, y a la sintaxis y eso, pues bueno, harás fallos y así, pero que lo superas, hace falta usarlo, porque te ayuda en eso. Entonces, bueno, yo con esa esperanza, **todavía tengo mucho que aprender**, ¿no?, y además, bueno, pues, mogollón de años con esas ganas, y una vez que das ese paso, un poco orgulloso también, digo: «bueno, pues, he despegado y aquí estoy». (ZU-F, 138)

Hay que mencionar que esa preocupación por la competencia propia, y esa autopercepción tan crítica incluso teniendo una competencia objetiva muy alta, parece más frecuente entre quienes viven en contextos favorables, predominantemente vascohablantes, precisamente donde los nuevos hablantes tienen muchas oportunidades de usar el euskera y las aprovechan. Pensamos que puede deberse a que el modelo de referencia de estos nuevos hablantes son los hablantes nativos de su entorno, se comparan con ellos y por tanto se ponen un estándar muy alto al definir su competencia. En cualquier caso, como veremos en el capítulo 6, el discurso de «lo que les falta», que es general entre los nuevos hablantes, no puede interpretarse del mismo modo en entornos muy vascohablantes y en entornos predominantemente castellano hablantes.

3.1.2. *Motivaciones para el aprendizaje del euskera como L2*

A continuación, se analizarán las motivaciones para aprender euskera en la edad adulta, concretamente, las razones que han llevado a nuestros participantes a tomar la decisión de aprender euskera. Tal y como se ha expuesto en el capítulo 2, las motivaciones para el aprendizaje del euskera como segunda lengua pueden ser integradoras o instrumentales, por un lado, y, por otro, de tipo interno o externo.

Las motivaciones de nuestros participantes son muy variadas. Para algunos las razones que les han llevado a aprender euskera han sido fundamentalmente integradoras, identitarias e internas, mientras que para otros han primado las motivaciones instrumentales. Además, las motivaciones parecen haber cambiado en las últimas décadas: lejos de la motivación asociada a la integración y la identidad que movía a muchos a comienzos del proceso de *euskaldunización*, los participantes que son profesores de *euskaltegi* han subrayado que en la actualidad entre los alumnos que acuden a los *euskaltegis* son prioritarias las motivaciones instrumentales y externas.

A continuación se expondrán las motivaciones encontradas en nuestros participantes: por un lado, las motivaciones integradoras, incluidas las identitarias y las asociadas a valores internos y apego hacia el euskera; por otro, motivaciones instrumentales.

3.1.2.1. MOTIVACIONES DE TIPO INTEGRADOR

Algunos de los participantes de nuestra muestra han subrayado **motivaciones integradoras**, expresadas de maneras distintas: «porque es mi cultura» (ZU-E, 334), «empecé a darme cuenta de que me perdía mucho» (ELK-D, 64), «porque hay que respetar la lengua del pueblo» (TO-E, 117) o la muy frecuente tanto en adultos como en jóvenes «porque el euskera lo hablaban mis antepasados y se perdió» (ZU-E, 334; GA-A, 13).

La idea de «**para no quedarme al margen**», de clara motivación integradora, es frecuente entre aquellos que han aprendido el euskera en un entorno donde éste tiene una alta presencia, como bien explica este participante de Igorre:

- (28) En aquel momento yo consideraba necesario aprender euskera. O sea, yo, y ahora también, cuando vas a cualquier sitio, yo veo que hay que aprender **la lengua local**, te guste o no. Y entonces, yo, por un lado sí, a gusto y contento, pero lo demás también veía que era necesario aprender, aprender la lengua de aquí yo pienso que eso es algo imprescindible. / O sea, **para estar con la gente y porque vivo aquí**. (...) ¿Qué pasa aquí? Entonces, según dónde, si tu entorno es bastante vascohablante, pues entonces aprenderás y, si no, es muy difícil. No es lo mismo vivir en Barakaldo o vivir en Zeanuri, eso está claro. / Pues yo con dieciseis-diecisiete años y con la cuadrilla, jo, pues muchas veces estaba **fuera de lugar**, porque ellos, su lengua era el euskera, y entre ellos, y **sólo yo era erdaldun** [no vascohablante], todos los demás, pues, solíamos andar siete-ocho-nueve, pues, sólo yo era *erdaldun*. Entonces, era lógico hablar en euskera y, entonces, no me enteraba ni de la mitad, claro. Y a veces ellos igual se daban cuenta y a lo mejor empezaban a hablar en castellano por mí, y yo tampoco quería eso. Pero, claro, por otro lado decía «pero es que»..., a veces decía «bueno, pues hablad a veces, pero no siempre, porque, joe, si no, no sé por dónde van los tiros». Y entonces, pues bueno, lo veía necesario por mil cosas, no, pero entonces, eso, para mí aprender euskera era, pues, bueno, pues un **logro natural**, algo que era necesario. Entonces, pues, **alegría**. (ZEA-D, 133/135/233/366)

Viviendo en un entorno muy vascohablante, ZEA-D sentía la necesidad de aprender la lengua local para integrarse en el grupo, no de manera impuesta por los demás, sino por voluntad propia. Se trata de una clara motivación integradora interna.

Otros participantes que se casaron con una persona de familia vascohablante o que se mudaron a una población con una alta presencia del euskera mencionan también como motivación principal «no quedar al margen». La participante TO-E, cuyo marido es de familia vascohablante, mientras vivían en Donostia-San Sebastián se propuso al menos comprender el euskera, y después, al ir a vivir a Tolosa, localidad más vascohablante aún, tomó la determinación de aprender bien la lengua, porque lo consideró necesario para integrarse en Tolosa:

- (29) Y de allí tenía, eso, **ese interés, entender**, siempre estás comiendo en la mesa, en una reunión así, y la mayoría hablan en euskera y «¿qué has dicho?, y esas cosas **no me gustaban** tanto. / Luego ya tenía, pues, tengo dos hijos, nacieron, y su padre siempre les hablaba en euskera (...) y yo ya pensé, «me tengo que poner con la gramática bien, tenemos los de-

beres de casa, luego tenemos reuniones, encima ya hemos venido aquí hace cinco años, y algo más, llevamos aquí cinco años, y Tolosa es un sitio de euskera y **aquí no puedes andar sólo con castellano**». (TO-E, 107/109)

En este extracto del mismo grupo de Tolosa observamos varias motivaciones de tipo integrador: la ya mencionada «para no quedarme al margen» y **por respeto y compromiso con los vascos y la cultura de aquí**.

- (30) —No sé, igual sí, pero es muy desagradable pues.. «perdona, pero ¿podrías decírmelo en castellano? Es que no entiendo». Y a mí eso me daba vergüenza y, no sé, **te sientes al margen**. (TO-B, 121)
 —Pero eres tú quien se siente así, no por los demás, no porque los demás... (TO-M2, 122)
 —No, no, no, no, pero yo misma, no sé, sentía esa necesidad. (TO-B, 123)
 —Pero yo siendo de aquí, esa sensación no tan, o sea, siempre he entendido, pero no te atrevas a dar ese paso, pero también, a pesar de ser de aquí, que **necesitabas ese respeto** y esa sensación para que nadie tenga que estar dándote explicaciones o pasándose al castellano porque tú no... O sea, es un poco **respeto** y sentirlo de verdad, es que tienes ese **compromiso** también **con la gente y con la cultura de aquí**, ¿no? (TO-A, 124)

Sin embargo, el deseo de integración no debe interpretarse como sentimiento de exclusión. Cuando los participantes hablan de «quedarse al margen» no están diciendo que los vascoparlantes les dejen al margen a propósito; como explicaba TO-A, son ellos los que no quieren que los otros tengan que recurrir al castellano, por no saber ellos euskera. Es por respeto a los vascohablantes y a la cultura de aquí. Esa inquietud, por tanto, no es algo que provenga del exterior —al menos en la mayoría de los casos de nuestro estudio— sino un deseo que les sale de dentro:

- (31) **Tampoco cuando no sabía estaba aparte**, porque yo cuando empecé en el Zumaia apenas hablaba euskera, y **siempre estuve muy integrado en el grupo**, pero no sé, me ha llamado la atención el **ir aprendiendo, yo me sentía mejor también**. (ELK-F, 88)

Un participante del grupo de discusión de Bermeo nos proporciona un espléndido ejemplo del deseo interno de integración: fue precisamente la integración lingüística la motivación o razón primordial que empujó a BE-A a aprender euskera desde el primer día de su traslado de Alicante a Bermeo y a utilizar lo poco que sabía.

- (32) Yo no soy de Alicante, Alicante, yo soy de un pueblo, XXX [nombre del pueblo], está en el interior, a 20 kilómetros. (...) Allí, nosotros, mi familia es valencianohablante, o sea, nosotros en casa hablamos en valenciano, y allí no es como en Cataluña, allí en Alicante y en Valencia el catalán no está al mismo nivel. O sea, están el castellano y luego el valenciano también, que lo hablan los aldeanos, lo hablan los aldeanos y los de los pueblos y así. (...) Y, claro, cuando vine aquí me di cuenta de que aquí la gente hablaba en euskera y, luego, en Bilbao no, pero en Alicante lo mismo, o sea, igual, igual. (...) Pues pensé, pues bueno, pues lo primero tengo que aprender euskera, porque **lo demás esta gente hará como hacemos nosotros**. O sea, si yo veo gente hablando en castellano, pongo el chip y **la vez siguiente le hablo en castellano**. (BE-A, 52)

Aunque la motivación integradora se sustenta en valores internos más frecuentemente, también puede ser inducida externamente, como se aprecia en el testimonio siguiente:

- (33) Aquel año se abría [Magisterio] en euskera en el seminario. Y los que iban conmigo, **mi cuadrilla de amigos, todos se apuntaron en el seminario para hacerlo en euskera**, y yo, claro, no tenía ni idea de euskera, **pero me daba corte ir solo a castellano, entonces, me apunté en euskera sin saber nada**. / Entonces, estaba en un piso, porque, claro, la cuadrilla y eso es importante, y en aquella época estaba la cuadrilla, estaba en un piso, todos *euskaldunes* [vascohablantes] todos estudiando Magisterio, y, entonces, en el piso todo lo hablábamos en euskera, bueno, hablaban, yo **a tragar**. En aquel tiempo, y además [entre nosotros] **estaba prohibido hablar en castellano**, entonces, pues, había que hablar en euskera. / Tener en cuenta que mi **apuesta fue personal, pero no sólo personal, sino que también del grupo**. Ellos fueron los que **me animaron un poco** a tomar la decisión, **porque ellos estaban detrás**, porque iban a ayudarme, y yo creo que lo demás, no creo que me hubiese decidido, ¿no? Y yo pienso, pues, bueno, pues, que ellos, y hablo de ellos, los amigos, los amigos que vivieron tantos años conmigo en el piso, bueno, que la parte más importante son ellos. Entonces yo, en ese sentido, ellos eran «*euskaldun zaharras*» y **muy buena actitud conmigo**. (ZU-B, 25/26/357)

No hay duda de que la motivación de este participante para aprender euskera es integradora (seguir con los amigos, tanto estudiando como viviendo). No obstante, ZU-B confiesa que al principio su decisión fue fomentada desde el exterior, bajo la presión del grupo de amigos, ya que hablaban en euskera y tenían prohibido hablar en castellano en casa; no se trataba tanto de deseo interno suyo de hablar en euskera. En su proceso, sin embargo, pronto lo asumió y se convirtió en motivación interna, hasta el punto de declarar que aquí no pintaba nada sin el euskera (ver la cita (48) más adelante).

En los contextos predominantemente vascohablantes el deseo de integración en la comunidad es una motivación potente para aprender el euskera como L2, pero, como se ha visto en nuestros ejemplos, se trata de una motivación integradora de tipo interno, no porque no saber euskera implique exclusión.

La motivación integradora también se da en contextos con poca presencia social del euskera y donde el euskera no es necesario para relacionarse, tal y como expresa esta catalana afincada en Sestao cuando relata qué le ha aportado aprender euskera:

- (34) —A ver, yo, a ver, por un lado, porque me gusta el euskera, esa sería mi recompensa, pero por otro, pues, esto es Euskadi y la lengua de Euskadi es el euskera. Y en un momento le robaron su lengua, y yo ahora vivo en Euskadi y ésa es su lengua. Y a ver, **la recompensa**, pues **hablar en la lengua de aquí**. O sea, ésa sería mi recompensa. O sea, a ver, como si fuese a Cataluña, o sea, **para estar dentro**. (SE-B, 319)
—¿Quieres decir para estar integrado? (SE-M1, 320)
—¿O para ser parte de este proyecto? (SE-M2, 321)
—Sobre todo **en el proyecto**, porque para estar integrado aquí, en Euskadi, no es necesario el euskera. (SE-B, 322)

La motivación de esta mujer que vive en Sestao pero es originaria de Cataluña es integradora, pero no al nivel de la de quienes viven en pueblos o entornos vascohablantes: tiene claro que el euskera no es necesario para socializarse en su entorno y que tampoco lo utilizará con mucha frecuencia; sin embargo, quiere ser parte del movimiento del euskera, mostrando una motivación integradora totalmente interna.

Hablando de estar **integrado en el proyecto**, merecen mención especial, por un lado, las **motivaciones vinculadas al ambiente político de la época de la transición** y, por otro, las asociadas a la identidad nacional. Veamos un buen ejemplo de las primeras:

- (35) En un tiempo, cuando todos nosotros empezamos a aprender euskera y había, pues bueno, yo empecé a estudiarlo muy joven, cuando todavía era ilegal, bueno, ilegal no, pero cuando todavía vivía Franco, y entonces, pues yo empecé un poco, pues, digamos, había como un cierto **morbo**, hacíamos **algo medio clandestino**, un cura de Ondarroa nos enseñaba después de clase y, y pues, bueno, pues un poquillo de morbo ya había. (BI-C, 11)

Otros participantes que viven en entornos predominantemente castellanohablantes asocian la razón de aprender euskera con la **identidad nacional** y el **nacionalismo vasco**: se considera que el conocimiento de la lengua es parte esencial de la identidad vasca.

- (36) Y entonces empecé en el instituto, fue, empezamos en el instituto pues al año siguiente de morir Franco, ¿sí?, y el ambiente político estaba al rojo vivo. En aquella época tampoco era una asignatura, pero algunos profesores del instituto lo enseñaban, si se quería, era voluntario. Y ahí empezamos algunos, porque teníamos interés y un poco metidos en ese **ambiente vasco**, además en **política**, como ha dicho SE-A, igual en política empezábamos a considerarnos un poco **abertzales** [nacionalistas vascos] y, «hay que aprender esto, ¿no?». / SE-A y yo hemos dicho, nosotros teníamos una motivación muy clara, ¿verdad?, **para integrarnos** y para conocer eso que considerábamos nuestro país al menos. Y ¿cómo?, yo pienso que eso **es una contradicción, un abertzale que no sabe euskera**, yo no... no me entra en la cabeza. Sí, nuestra motivación era muy clara. (SE-D: 32/302)

Otro participante de la misma mesa redonda (SE-A) tiene muy claro, al igual que SE-D, que si eres nacionalista vasco, *abertzale*, es imprescindible defender el euskera y la cultura vasca y, por tanto, saber la lengua.

- (37) Bueno, yo, en mi casa siempre hemos sido, pues, esto, **abertzales**. Entonces, pues, por origen, pues, está claro que los que nos consideramos *abertzales*, pues **si no impulsamos el euskera y la cultura vasca**, pues, creo que **no somos abertzales de verdad**. Pues, eso, yo me considero *abertzale*, y por eso, pues, estoy en este mundo, para bien o para mal, pero me ha tocado vivir así, y yo estoy contento. (SE-A, 23)

Los participantes que han hecho referencia a la motivación ideológica tienen dos características en común: por un lado, viven en entornos adversos donde el euskera no tiene una gran presencia y, por otro lado, tienen más de 40 años y comenzaron el proceso de *euskaldunización* en la década de los 80. Hay alguna excepción: una participante más

joven, de 34 años, que comenzó su proceso de *euskaldunización* en la diáspora también ha declarado motivación asociada a la identidad y la ideología («por tener raíces vascas» (ELK-B, 124)). Así pues, puede deducirse que en contextos adversos, donde el euskera no es estrictamente necesario para la integración, se concede especial importancia a la identidad, mientras que en contextos favorables el peso de la lengua en la identidad no se ha mencionado tanto.

3.1.2.2. MOTIVACIONES DE TIPO INSTRUMENTAL

Entre los que han aprendido euskera de adultos las motivaciones instrumentales apenas se han mencionado, prácticamente sólo lo han hecho personas que trabajan o están buscando trabajo en la educación, ya que en ese ámbito es necesario ser bilingüe y acreditarlo.

(38) Yo aprendí euskera, por un lado, porque quería, pero por otro, también, bueno, **por las condiciones laborales**; yo soy profesor y para mí era **obligatorio** aprender euskera. (BI-E, 9)

(39) Esa es la cuestión. Aprendemos, yo he aprendido, **porque lo necesito**, luego, aparte, porque quiero, pero sobre todo porque lo necesito. (BI-B, 78)

En ocasiones, junto a la motivación instrumental, pueden aparecer motivaciones integradoras o internas, pero en otros casos los participantes subrayan que han aprendido euskera por motivación puramente instrumental y externa.

(40) Pues yo empecé a estudiar, bueno, **sobre todo, pues, por el trabajo** y eso. Y bueno, te lo piden en muchos sitios y, bueno, es importante. / Pero, bueno, **aunque** lo haya estudiado **por obligación**, bueno, me gusta aprenderlo. (GA-B: 23/24)

En contraposición, este participante que vive en un entorno muy vascoparlante ha hecho hincapié en la motivación integradora (para hablar), negando explícitamente la instrumental (sacar el título):

(41) –Pues empecé con unos 20 años en AEK, «tengo que aprender euskera», tenía en la cabeza que quería aprender euskera y, bueno, lo hice ahí. Empecé y, pues, eso, para hablar. (BE-B, 8)
–Pero para sacar el título no. (BE-A, 29)
–**No, no, no, para hablar, para hablar.** (BE-B, 30)

Con el fin de profundizar en el perfil de los participantes que han aprendido euskera con motivación puramente instrumental y externa, a uno de ellos se le realizó una entrevista individual. ELK-A es profesora de universidad y ha estudiado euskera para conseguir el puesto, con gran frustración, tal y como ella misma relata:

- (42) De mayor, sentí curiosidad y me apunté [a euskera] durante la carrera (...). Iba contenta hasta que la presión de sacar títulos, dije «no, no soy libre, esto no va bien», entonces me quité. Pero, o sea, mi vocación es ser profesora en la universidad. Es vocación interna, o sea, como sentido de la vida, tal. Entonces, tienes que hacer euskera. Y entonces, fui a *euskaltegis* otra vez, pero es que la sensación de que no eres libre ha sido muy fuerte en mi vida. O sea, vas allí, aunque yo prefería estar en otro sitio, por ejemplo haciendo voluntariado, estudiando inglés, (...) pero por motivación interna, para ser profesora universitaria decidí, bueno, no decidí, **decidieron por mí**, la sociedad, hacer euskera. Entonces, con bastante **frustración**. / Cuanto más avanzas, pues ya es como para hacer EGA, para hacer lo otro, o sea, ya no es aprender, es, pues, en el fondo estar encorsetada por unos títulos, pero es que tiene mucho sentido, porque si no, no tienes el trabajo que yo quiero, (...) yo sí que creía que si quieres ser profesora universitaria en este país, pues tienes que hacer euskera (ELK-A, 28/30).

Pero ¿qué motivación es más poderosa para aprender euskera? Sin duda, las motivaciones internas facilitan el proceso de aprendizaje. Cuando se toma la determinación de aprender euskera por presiones externas, es frecuente que primen las experiencias negativas, asociadas a la frustración, y que se refuerce el prejuicio de que *el euskera es difícil*. Por otro lado, si bien tanto las motivaciones integradoras como las instrumentales pueden servir para realizar un proceso de aprendizaje exitoso y adquirir una competencia alta, no parece que la mera motivación instrumental externa garantice el uso del euskera ni fuera del trabajo ni siquiera en los puestos de trabajo con perfil lingüístico, según declara este participante:

- (43) Los profesores que sacan el EGA, **una vez que lo consiguen se vuelven castellanohablantes automáticamente**. (BI-E, 123)

Esta inquietud expresada con desánimo por BI-E, es decir, que muchos que precisan la acreditación para su trabajo, en este caso muchos profesores, una vez que consiguen el perfil lingüístico no utilizan el euskera, ha salido más de una vez en las mesas de discusión.

Si bien el valor instrumental del euskera sólo es claro para acceder a un puesto de trabajo en la administración pública o la educación, hay que destacar que se ha hecho muy notorio en los últimos años. Ello resulta beneficioso para el desarrollo del euskera, pero a la vez puede ser peligroso si quienes aprenden euskera por una mera motivación instrumental no llegan a desarrollar apego interno alguno. Participantes que, siendo nuevos hablantes, en la actualidad son profesores de *euskaltegi*, afirman que hoy en día los que aprenden euskera lo hacen única o fundamentalmente por motivos instrumentales y que actualmente no son muy frecuentes las motivaciones asociadas a la integración y el apego al euskera, tan habituales al comienzo del movimiento de *euskaldunización*.

- (44) Yo estoy muy apenado por lo que veo en mi profesión; **cada vez son menos** los que vienen al *euskaltegi* con verdadero deseo de aprender, o los que tienen **auténtico interés** o curiosidad **por el euskera**; cada vez son menos, son realmente contados. Muchos no tienen una actitud negativa, otros sí. (SE-D, 158)

3.1.3. *Recompensas que proporciona el aprendizaje del euskera*

A la hora de manifestar qué les ha aportado el haber aprendido euskera, lo que hemos llamado «las recompensas», a veces espontáneamente y otras veces respondiendo a las preguntas de las investigadoras, todos los participantes han expresado elementos positivos y han manifestado satisfacción o alegría por haber aprendido euskera.

Nuestros participantes han mencionado muchos tipos de recompensas: los que viven en contextos muy vascohablantes han destacado «las **relaciones**»: «el mundo de las relaciones», «la cercanía con la gente» y «la confianza».

- (45) –¿Qué perderíais sin el euskera? (TO-M1, 144)
–Sí, **la cercanía**, yo creo, **la cercanía con la gente**, ¿no? (TO-A, 145)
–Sí, sobre todo eso. (TO-B, 146)
–Sí, **la confianza** y la cercanía, y un poco, yo creo, es esa sensación, ¿verdad? (TO-A, 147)

Otros, concretamente las personas provenientes de fuera del País Vasco como esta mujer asturiana, han mencionado «**sentirse de aquí**»:

- (46) Yo ya **me siento de aquí**, pero **sin el euskera igual no**. (TO-B, 148)

Para este otro participante nacido en Usurbil e hijo de inmigrantes, convertirse en «*euskaldun*», vascohablante, le ha posibilitado **entrar en otro mundo, en el mundo de los «euskaldunes»**, en un mundo que no conocía, es decir, superar una *situación de dos mundos* (Amorrortu el al. 2009: 50-57).

- (47) Hombre, ¿el utilizar el euskera en la calle? Para mí al final **conoces otra cultura**, y parece, hablar de culturas parece que no existe, pero sí es real. Yo en Usurbil he conocido un Usurbil, y **desde dentro**, una vez que hablas euskera y funcionas en euskera, conoces otra... conoces otra... otra cultura, conoces otra gente. **Hay mucha gente que hablando en castellano o hablando en euskera es diferente** él también, o resulta más o menos agradable, o más..., es diferente. Yo creo que es otro mundo, aprendes otro mundo. Yo creo **que uno que vive en Usurbil sin hablar en euskera no sabe realmente, no se da cuenta de la mitad de las cosas que pasan en Usurbil**, o qué se siente en Usurbil, no sé si **fraternidad o relación entre la gente**, no llegas... no llegas a ver el medio de la sociedad, o el medio no sé, si es el medio o es..., no llegas a ver, **no llegas a ver ni la mitad de lo que hay realmente**. (ELK-D,108)

Es más, este participante nacido en la Rioja declara que aprender euskera le ha dado «todo» y que no puede imaginarse en Zumaia sin el euskera:

- (48) Yo no me veo aquí en castellano. O sea, a mí en castellano en La Rioja. Lo que quiero decir es... yo me quedé por casualidad, que podría decirse que **el euskera me lo dado todo, si no aquí no pintaba nada, ¿no?**, y no: en castellano me veo en la Rioja. (ZU-B, 292)

Otros participantes han destacado recompensas a nivel personal, por ejemplo, **sentimientos positivos** como *satisfacción, orgullo, alegría*. En este sentido es ilustrativa la experiencia de BE-C, una mujer de Bilbao que vive en Bermeo, que cuenta cómo sus suegros, no alfabetizados en euskera, le agradecen que les ayude a hacer alguna gestión en euskera, o la alegría de BE-B porque es capaz de entender a los *bertsolaris*¹.

- (49) —Sí, para lo que sea, para ir al notario, o para ir a hacer no se qué **trámite** al banco, «ve tú», y cuando un médico viene a dar explicaciones, «escúchale tú», porque claro, ellos **quieren recibir ese servicio en euskera**, pero cuando ese servicio llega en euskera, normalmente **no es su euskera, y eso lo agradecen**, y yo al menos, **para mí ha sido una gran satisfacción en la vida ver y sentir eso**. Y a veces yo comento... igual cuando estoy con algún castellanohablante, pues sí que comento, «vosotros haced el esfuerzo, porque no sólo va a ser un esfuerzo, pues, para el trabajo o lo que sea, luego lo vais a recibir en vuestra vida, vais a tener esa satisfacción». Es un gran esfuerzo. (BE-C, 83)
—Sí, más que eso, más que eso, escuchar, **el simple hecho de escuchar a los bersolaris y entenderles**, sólo eso ya es.... Para mí ha sido... (BE-B, 84)

Esta persona de Zumaia manifiesta que tiene una **vida más rica** por saber euskera, lo que sin duda es una recompensa personal.

- (50) —Yo dándole la vuelta a la pregunta. ¿Os imagináis, o sea, vuestra vida o lo que sea sin saber euskera... o cómo cambiaría? (ZU-M2, 286)
—La actual, no, mal, mal. O sea, me la imagino como **una vida más triste**. O sea, yo eso, estoy con ZU-F, a mí también **me ha abierto puertas**, un montón / **Ha enriquecido mi vida** un montón. (ZU-A, 286/319)

Finalmente, también han sido mencionadas **recompensas relacionadas con la obtención de un puesto de trabajo**, sobre todo en el caso de los docentes. En relación a esto, una participante ha confesado que aprender euskera le ha supuesto promocionarse a nivel socioeconómico:

- (51) Entonces cuando ya saqué EGA, que hice como ese esfuerzo, ya el título ya lo tengo, ya sabía yo que iba a suavizar la vivencia. Dos, tengo un sueldo bien majo, entonces no es, en mi caso el euskera no es como el de mucha gente que conozco, que al no tener euskera sus trabajos son mucho peores, entonces, yo he librado, al final lo he hecho y he librado. Y también sabía que iba a mejorar mi vivencia. Yo ahora vivo en Getxo. Entonces Getxo, con trabajo y con EGA hecho, mucho más tranquila. Los sentimientos se han suavizado, ya lo sabía / El **euskera es como una herramienta que te vale para cambiar de lado** [de la margen izquierda a Getxo], o sea, para... Si el euskera te vale para **cambiar de trabajo y ese trabajo es mejor pagado, pues el euskera es una herramienta que marca clase social**.» (ELK-A, 272/286)

¹ El *bertsolarismo* es una tradición literaria oral vasca que consiste en el arte de cantar en verso de manera improvisada, rimando y con una métrica establecida. Los *bertsolaris* —literalmente, «versificadores»— son, por tanto, las personas que ejercitan este arte, improvisadores populares de versos en euskera.

La participante ELK-A aprendió euskera con el único objetivo de conseguir un puesto de trabajo en la universidad, con gran frustración, como hemos visto en la cita 11, debido a que carecía de motivación interna y se sentía totalmente obligada. En su caso, conseguir la acreditación ha sido su mejor recompensa, ya que no sólo le ha permitido conseguir el puesto de trabajo que anhelaba, sino también promocionarse a nivel socioeconómico. Como consecuencia de la recompensa, declara que se ha suavizado el sentimiento de rechazo hacia el euskera sentido durante el proceso de aprendizaje.

3.2. Aprendizaje por inmersión en edad temprana

Quienes han aprendido euskera por inmersión parcial o total han tenido contacto social con el euskera a edad muy temprana, en la Educación Infantil o, en algunos casos, en las guarderías infantiles previas a la enseñanza reglada: de los 63 participantes de nuestra base de datos 32 han aprendido el euskera en inmersión escolar; la gran mayoría tenía menos de 40 años cuando se recogieron los datos. Como ya hemos señalado, la decisión de aprender euskera no ha sido tomada por ellos, sino que «les ha venido dada» y, al contrario de quienes lo han aprendido de mayores, no han tenido que realizar un especial esfuerzo para hacerlo.

Se podría pensar que este colectivo tan estratégico para el futuro del euskera pudiera tener grandes similitudes con quienes han adquirido el euskera como primera lengua en la familia, es decir, con los llamados «*euskaldun zaharras*»: que habiendo adquirido la lengua a edad tan temprana, con dos o tres años o antes, podrían estar cerca de éstos tanto en lo relativo a la competencia lingüística, como a su grado de apego al euskera. Sin embargo, los expertos señalan diferencias notorias entre los bilingües L1, que han adquirido las dos lenguas en el seno de la familia (*Bilingual First Language Acquisition*, De Houwer 2009: 2-7) y los bilingües tempranos, cuando una de las dos lenguas se adquiere en el periodo de socialización temprana pero posteriormente a la lengua de transmisión familiar (*Early Second Language Acquisition*, *ibid*). Algunos estudios muestran que quienes han adquirido el euskera como L2 en este último modelo presentan ciertos rasgos lingüísticos diferentes a los de los hablantes L1 (Almgren y otros 2008, Manterola 2010). En lo que respecta al apego hacia el euskera, el uso entre amigos y la competencia, Jauregi (2013: 62-63) ha encontrado diferencias entre los jóvenes entre 13 y 24 años de Lasarte-Oria según sean vascohablantes los dos progenitores, uno o ninguno: los jóvenes cuyos progenitores son vascohablantes muestran los mejores resultados en apego al euskera, uso y competencia, mientras que los jóvenes con ambos progenitores castellano hablantes muestran los peores resultados. Los jóvenes de nuestro estudio también han manifestado diferencias con los «*euskaldun zaharras*» en lo relativo al apego al euskera, identidad lingüística o identificación con la lengua (ver capítulo 6).

En general, los participantes que han aprendido euskera por inmersión han vivido su proceso de aprendizaje de la lengua de manera diversa. En lo que se refiere a la auto-percepción de su competencia, apreciamos muchas diferencias: mientras algunos con-

sideran que poseen una competencia alta, a otros les parece que aún les falta mucho. En cuanto a qué les ha aportado el euskera en su vida, casi siempre preguntados por las moderadoras, han mencionado beneficios o «recompensas» muy diversos. Desarrollamos estas cuestiones en las secciones que siguen.

3.2.1. *Diferentes procesos y experiencias en el aprendizaje por inmersión*

En el proceso y las experiencias de aprendizaje por inmersión el contexto sociolingüístico es de vital importancia. Como veremos, aquellos que viven en un contexto favorable han tenido muchas oportunidades de utilizar el euskera fuera del ámbito escolar y han vivido un proceso de aprendizaje muy natural. Así, la mayoría ha logrado una competencia muy alta (tanto objetiva como de autopercepción), muchos de ellos se acercan a la variedad local, se sienten bilingües equilibrados y algunos llegan a decir que dominan mejor el euskera que el castellano y que si no pueden hablar en euskera sienten «mono».

Sin embargo, quienes viven en un contexto adverso han vivido su proceso de aprendizaje limitado a la escuela, a menudo sienten que su competencia es incompleta y muchos confiesan que tras finalizar la educación reglada usan el euskera poco o nada (ver capítulo 4).

3.2.1.1. EN CONTEXTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS FAVORABLES

Los jóvenes que han aprendido euskera viviendo en un contexto sociolingüístico favorable han vivido una experiencia más «natural», en palabras de Krashen (1981), debido a que han combinado el aprendizaje formal (en la escuela, por inmersión) con el natural (en la calle). Este perfil de participante a menudo subraya que ha aprendido más con los amigos y en la calle que en la escuela. Veamos el testimonio de esta mujer, que, a la hora de enumerar los lugares y personas con quienes ha aprendido, relega la escuela al último puesto:

- (52) Mis padres vinieron de fuera, bueno, vinieron aquí de fuera, y, bueno, eran castellanoparlantes y, bueno, Dima es completamente vascoparlante, el pueblo, no había..., solo estábamos tres familias de fuera y, bueno, pues, en la escuela todo se hacía en euskera, en la calle, los aldeanos..., o sea, con los vecinos, y entonces, pues al final, he aprendido ahí, **en la calle, con los críos, con los vecinos y en la escuela.** (ZEA-E, 31)

Como se ha mencionado anteriormente, hemos comprobado que los sujetos que viven en entornos muy vascohablantes tienen una alta competencia en euskera, y ellos mismos lo perciben como tal; además su variedad de euskera se acerca mucho a la variedad local (ver 3.3) y se declaran bilingües equilibrados. Algunos de ellos incluso dicen que el euskera se ha convertido en su primera lengua, es decir, se consideran dominantes en euskera, tanto en el uso como en la competencia, hasta el punto de sentir «mono» si no hablan en euskera o

hasta el punto de pensar que su competencia en su L1, en castellano, es insuficiente. Escuchemos a estas tres jóvenes, Gazte-DO-E de Oiartzun, y Gazte-BI-C y ZEA-B de Zeanuri:

- (53) Bueno pues yo también soy de Oiartzun y yo también aprendí el euskera en la *ikastola*. Entré en la *ikastola* con tres años y desde entonces todo lo he dado en euskera hasta el bachillerato, y ahora en la universidad he elegido hacer la carrera en euskera, pero algunas asignaturas es obligatorio darlas en castellano, lo demás sería en euskera. Y **con los amigos** también **siempre** he hablado **en euskera**. Hasta 6º o así tenía **tendencia** a hablar en castellano, pero a partir de sexto empecé a hablar en **euskera, euskera, euskera**, y **ahora casi no toco el castellano**, o sea, siempre hablo en euskera, fuera de la familia. (Gazte-DO-E, 50)
- (54) –Sí, por ejemplo en vacaciones noto, y cuando voy **con mis padres no puedo hablar en euskera** y cuando vuelvo, ¡bua!, suelo estar con un **mono**... (Gazte-BI-C, 356)
–¿Con mono de hablar en euskera? (Gazte-BI-M, 357)
–Sí, o igual estar hablando con mis padres y decir algo en euskera y decir «¡caca! (Gazte-BI-C, 358)
–¿Y eso por qué es, porque en euskera...? (Gazte-BI-M, 359)
–Igual es mucho tiempo sin hablar en euskera y, no sé, como siempre hablas, pues, necesitas decir algo. (Gazte-BI-C, 360)
- (55) Mis padres vinieron aquí cuatro años antes de nacer yo. Así que yo he nacido aquí, y vinieron a Zeanuri precisamente para que yo aprendiese euskera, bueno, para que sus hijos aprendiesen euskera. Así que sin más, yo he aprendido euskera desde pequeña, he hecho todos mis estudios en euskera, menos un curso que tuve que hacer un ciclo de esos, un ciclo superior, que lo hice **en castellano**, y **lo pasé muy mal**, o sea, a pesar de que toda mi familia es castellanohablante, **yo no sé hablar en castellano**, o sea, hago unas meteduras de pata increíbles en castellano, o sea, muy mala. Y ahora, a ver, pues luego vas aprendiendo más, te haces más mayor y hablas, pero **lo demás yo en euskera, con mis amigos en euskera, todo en euskera** (ZEA-B, 86)

Los que han adquirido el euskera por inmersión en un contexto sociolingüístico vasco-hablante apenas han hablado sobre las experiencias que han vivido en su proceso de aprendizaje, probablemente porque no ha sido para ellos un proceso muy consciente, ya que desde niños el euskera ha tenido una gran presencia no sólo en la escuela sino también fuera de ella y, por tanto, como ya se ha señalado, lo han aprendido «de un modo natural». No obstante, en el grupo de discusión Gazte-DO se ha recordado con resentimiento que en la escuela se les castigaba si no hablaban en euskera (fijarse en cómo lo expresa) y se ha expresado claramente que han vivido como una imposición la obligación de hablar en euskera en la escuela:

- (56) Yo, por ejemplo, pienso que por ejemplo en mi escuela, o sea, era de modelo D, bueno, era una escuela de euskera, era una *ikastola*, y muchas veces enfocaban el euskera, pues hablar euskera igual como una **imposición** y al final algunos le cogíamos pues, no **manía**, lo que decía Gazte-DO-B, pero, joe, pues yo hablo con mis amigos en castellano, **¿por qué tengo que hablar con ellos en euskera si yo hablo con ellos en castellano?** Y al final pues, no sé, como una **barrera** o así. Y yo creo que no lo tienen que imponer tanto, tienen que, pues, no sé, hacer saber a la persona que no es..., que para ella es mejor mantener y aprender esa lengua. Eso es lo que yo pienso..., no sé. (Gazte-DO-C, 107)

- (57) Sí, y cuando entré me acuerdo que teníamos un rincón, así, con una silla, y a los que no hablábamos en euskera nos ponían allí **castigados**, porque era como, en la *ikastola* teníamos que hablar en euskera, y claro, llegaban allí todos los críos y todos los críos hablaban en casa de siempre en castellano, o sea, en euskera, y yo llegué y yo y otros amigos, y ahí estaba, en la *ikastola* estaba conmigo en clase otra amiga [...] y las dos nos sentábamos, bueno, con tres años, y siempre juntas, y sentadas, y hablando y así, y siempre en castellano, y nos escondíamos, teníamos un escondite y nos escondíamos allí para hablar en castellano, y el profesor siempre nos castigaba y **lo pasábamos muy mal**, porque quería, pero, bueno, no sé si quería, pero no podía, o sea, no sabía. Y luego, no sé, no me acuerdo pero aprendí. No me acuerdo cuándo, pero recuerdo que solía estar castigada muchas veces en aquella silla, **porque no sabía hablar en euskera**. (Gazte-DO-E, 174)

Si bien no es lo más habitual, nuestros participantes han señalado que existen jóvenes de contextos muy vascohablantes que fueron a una escuela en euskera y que, sin embargo, a día de hoy no son capaces de hablar en euskera. Como hemos adelantado en el capítulo 2, a pesar de que el contexto condiciona la experiencia de los hablantes, no es totalmente determinante: las redes en las que participan los hablantes son otro elemento clave y en contextos favorables también es posible participar exclusivamente en redes castellanoparlantes y, en consecuencia, perder la competencia una vez finalizada la etapa escolar.

- (58) —Pero en mi caso yo, o sea, si no supiera euskera, me vería con otro tipo de amigos en Zumaia, pero viviendo en Zumaia (...). Y yo me veo que viviría con ellos en castellano, con mi pequeño gueto familiar y con otro tipo de amigos, no tendría los amigos que hoy tengo y, bueno, me daría una pena tremenda. (ZU-C, 282)
 —¿Y piensas que hay gente así en Zumaia, tan...? ¿Gente de tu edad y sólo...? (ZU-M1)
 —Es que yo creo que sí, gente de mi edad, yo vivo en Jadar [barrio de Zumaia]. (ZU-F, 283)
 —¿Con 24 años? (ZU-B, 285)
 —Cuadrilla castellanohablante, sí. (ZU-C, 286)
 —Y que hablan en castellano todos los días, o sea, **sólo en castellano**. (ZU-F, 288)
 —¿Que han estudiado en euskera y que en clase y entre ellos hablan en castellano o cómo? (ZU-M2, 289)
 —Como en mi caso, **los que tienen familia castellanohablante si empiezan a juntarse entre ellos**, y creo que se da mucho en Jadar. Bueno, yo les conozco de vista, no sé luego de qué hablan en su vida diaria, pero sí que hay mucha tendencia a hablar en castellano, pues si se juntan los hijos de familias castellanohablantes y si hacen cuadrilla, ahí... Yo he tenido suerte que he hecho cuadrilla de euskera, pero si no, sí que hay esa tendencia en las cuadrillas de castellano. (ZU-C, 290)

3.2.1.2. EN CONTEXTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS ADVERSOS

En los contextos adversos, donde el euskera tiene escasa presencia social, muchos de los que lo han aprendido en inmersión sólo han vivido experiencias de aprendizaje formal, vinculadas exclusivamente o mayoritariamente al ámbito escolar. Muchos de ellos se sienten limitados en su competencia y les preocupa que puedan perderla una vez finalizada la educación reglada. Para evitarlo algunos buscan estrategias tales como elegir asignaturas en euskera en la universidad o ir al *euskaltegi*. Cuando describen sus limitaciones comunicativas con frecuencia mencionan carencias en el lenguaje de las emocio-

nes, en la expresividad y en el lenguaje coloquial. Además, generalmente estos jóvenes no muestran rasgos de una variedad vernácula, sino que utilizan el estándar *batua* (algunos el estándar vizcaíno). Asimismo, no poseen una variedad de registros: tan sólo han aprendido el registro formal, adecuado para el ámbito académico, y se dan cuenta de que no es apropiado para las relaciones informales (ver 4.2. sobre los obstáculos para el uso del euskera). Para terminar este retrato genérico, mencionaremos que algunos han percibido una cierta imposición del euskera en su proceso de aprendizaje. A continuación desarrollamos estos temas.

Decíamos que muchos jóvenes de contextos adversos son conscientes de que pueden **perder el euskera** una vez finalizada la educación reglada, porque no lo usan fuera del ámbito escolar, tal y como refiere esta hablante al contar lo sucedido a sus compañeros:

- (59) Yo he aprendido euskera en la *ikastola*. Mis padres son uno de la Rioja y el otro de Asturias, entonces, ellos querían que, como había nacido aquí, estudiara euskera desde el principio. Entonces, fui a la *ikastola* y todos mis amigos saben euskera, y siempre hemos estudiado juntos, desde que teníamos tres años, hasta los 18, y ahora seguimos siendo, pues, amigos entre nosotros, y cuadrilla, podría decirse. **Pero no hablamos en euskera entre nosotros**, cuentas las veces y son muy pocas, y todos sabemos, y yo **igual soy la única que hoy en día sigue hablando en euskera**. (BI-A, 19)

Y es que muchos de nuestros participantes han dicho que conocen jóvenes que en la actualidad no son capaces de hablar en euskera, un perfil que, si bien no ha aparecido en nuestra muestra, tiene bastante presencia en nuestra sociedad.

- (60) Yo conozco a algunos que han ido a la *ikastola*, que han estudiado en euskera hasta los dieciocho años y que **hoy en día no saben hablar en euskera**, no saben, tienen 42 años, como yo, y no saben. (GA-A, 209)

La idea de que los jóvenes ven su competencia comunicativa mermada o incluso pierden la lengua por falta de uso ha aparecido de forma reiterada en los grupos de discusión. Escuchemos el testimonio de estos participantes que viven en el Gran Bilbao y que no utilizan el euskera nada o salvo con algunas personas concretas:

- (61) —Estudié en el modelo D dieciséis años,... (Gazte-BI-A, 35)
—En el modelo D hasta llegar a bachillerato, sí. (Gazte-BI-M, 36)
—Sí, sí, sí. Pero... (Gazte-BI-A, 37)
—¿Y luego, luego el bachillerato en castellano? (Gazte-BI-M, 38)
—Sí, lo hice en castellano porque no había opción de hacerlo en el modelo D, y **perdí mucho nivel** en esos dos años, y hasta ahora también, en la universidad también. (Gazte-BI-A, 39)
- (62) Pues en mi caso sí, pero es verdad que a lo mejor ahora lo uso más que igual hace cuatro años, cuando empecé a trabajar, porque en el trabajo, o sea, **después de dejar la universidad**, allí sí que lo utilizaba mucho, pues entonces **dejé de usarlo y empecé a perderlo**. Y

hace uno o dos años empecé a pensar ya en serio pues que **si seguía así lo iba a perder todo**. (Gazte-GE-E, 160)

Viendo que pueden perder el euskera, algunos hablantes desarrollan estrategias para generar oportunidades de uso. Entre otras, parece bastante generalizada la **elección de asignaturas en euskera en la universidad**.

- (63) Yo he estudiado la carrera en Sarriko en euskera, y una de las razones para estudiar en euskera fue que quería seguir hablando en euskera **y sabía que si no hacía la carrera en euskera, lo iba a perder todo**. Esa fue, creo yo, la razón principal. (BI-A, 150)
- (64) Yo a la hora de hablar y de estudiar y de todo eso me siento más cómoda en castellano, pero como que **me obligué** [a coger asignaturas en euskera], no sé, **para no olvidarlo** y, no sé, **porque no es una cosa como para olvidar**, creo yo. (Gazte-DO-C, 78)

Sin embargo, otros ya han tenido suficiente, no les importa dejarlo a un lado y perderlo, o no son conscientes, tal y como relata esta participante la reacción de sus compañeros cuando supieron que había optado por cursar asignaturas en euskera.

- (65) Mis amigas, por ejemplo, como yo, han hablado en euskera desde pequeñas en la *ikastola* pero luego, fuera, pues con sus padres y eso en castellano, y cuando les dije que iba a coger algunas asignaturas en euskera y que andaba en euskera, la mayoría dijeron, «¿sí? ¿en euskera?» O sea, después de tantos años hablando, no por obligación, pero, joe, pues con esfuerzo y así, «**¿Y vas a coger en euskera?**» Y les dije, «pues, sí». Es una cuestión de conciencia, o sea, **es tener conciencia o no tenerla**. (Gazte-DO-C, 144)

Si bien la idea de imposición y de la frustración resultante no ha salido más que en un grupo de discusión (Gazte-DO), hay que tener en consideración que las dificultades para comunicarse en euskera pueden generar frustración entre los niños. Como hemos visto, algunos recuerdan esa época con resentimiento, pero esto no parece que haya tenido como resultado actitudes contrarias al euskera; sin embargo, para otros (como en el caso de los amigos de Gazte-DO-C) un sentimiento de frustración insuperable puede influir negativamente en la opción personal a favor del euskera, especialmente entre quienes viven en un contexto adverso, es decir, entre quienes apenas utilizan el euskera fuera del ámbito escolar.

Otras estrategias que se han mencionado para no perder el euskera son inscribirse en cursos de tiempo libre en euskera, ir al *euskategi*, leer libros y escuchar la radio y la televisión en euskera.

- (66) Yo estudié en modelo B, (...) y estudié euskera hasta los dieciseis años. Luego, en mi época no había opción de hacer en euskera lo que estudié y entonces ya me pasé a castellano. Y bueno, pues, con el tiempo, pues **cada vez veía más lejos el entorno del euskera**, ¿no? Entonces, pues, **hice el curso de monitor en la escuela Urtxintxa**. Intenté trabajar para conocer más gente y **para recuperar el euskera** otra vez. (GA-D, 17)

- (67) Y luego, por ejemplo, cuando veo a los amigos del *euskaltegi* en la calle, pues también hablo en euskera. Como damos las clases en euskera, pues, luego, nos hemos acostumbrado y siempre hablamos en euskera. Pero eso, **la televisión y el *euskaltegi*, todo lo demás en castellano.** (SE-F, 274)
- (68) Pues yo tengo dieciocho años y, bueno, he estudiado euskera desde pequeño en la escuela, porque siempre he estado en el modelo D y, bueno, normalmente en mi vida no lo uso, a veces lo intento con mis amigos, eso, hablar en euskera, pero normalmente no quieren y entonces todo en castellano. Y bueno, eso, como SE-E, **para no perder el euskera este año estoy en el *euskaltegi*, (...), no quiero perder el euskera y quiero sacar el título, quiero sacar el título EGA,** porque pienso pues que es necesario para el trabajo y para todo. / Y yo sí que leo libros en euskera, la radio también suelo oír en euskera, y la televisión también. / Bueno, yo, bueno, los libros y eso, pues, **me gusta leer, y también leo en castellano, pero para aprender euskera, o para aprender más vocabulario, normalmente leo en euskera.** Y eso, la televisión y la radio, pues el profesor, tuve un profesor que era gran amante del euskera, y nos enseñó varias radios y muchas cosas interesantes en la tele, y empecé a ver y me gustó, y la mayoría de las veces la escucho en euskera. Y eso me ha ayudado mucho, porque ahora, antes era más difícil que me salieran las palabras en euskera, pero ahora **al oír la radio y la tele te haces al oído y, entonces, te sale más fácil.** (SE-F, 51/250/252)

Al igual que este último joven de Sestao, muchos nuevos hablantes que han adquirido el euskera por inmersión en contextos muy castellanohablantes recurren al *euskaltegi* tras finalizar el proceso de enseñanza reglada o a punto de hacerlo, señal de que sienten que su competencia es insuficiente, o porque no consiguen obtener la acreditación. Este profesor de un *euskaltegi* de Sestao describe el euskera de sus alumnos y señala la razón del problema: no lo usan fuera de clase y eso acarrea que no consigan una competencia comunicativa completa.

- (69) Es verdad que han estudiado en el modelo D, pero la experiencia que tienen del euskera es muy limitada, y el **nivel de euskera muy bajo** y tienen **muchos fallos gramaticales**. Claro, es por eso, «es que no hablamos en euskera», claro, no tienen herramientas para hablar en euskera, no lo saben bien, son ***euskaldunes* pasivos** en gran medida, ¿verdad? Entienden bien el euskera, ante un texto, si no es muy complicado, porque tienen poco hábito de lectura, y si el texto tiene un punto de ironía o un toque dialectal, o estructuras algo complejas, se pierden. Yo creo que en castellano también les pasa lo mismo, en castellano también... Pero si pasa en castellano, yo creo que en euskera es más grave, porque al fin y al cabo **la única relación que tienen con el euskera es la escuela.** / Y has dicho eso de que «sí, incluso los que saben euskera tienen que aprender». **No saben euskera. No llegan a ese nivel de naturalidad,** no llegan. (SE-D, 69/179)

Una joven del grupo de discusión de jóvenes de Getxo, consciente de la importancia del problema, propone que en clase se enseñe un «**lenguaje más emocional**» para hacer frente a las limitaciones de registro de los nuevos hablantes que viven en contextos donde no se habla mucho euskera, aunque reconoce que en contextos donde esta lengua está más normalizada no hace falta:

- (70) Y decían [en una conferencia] cómo en las escuelas infantiles y, pues eso, pues que se enseña un euskera académico, y eso en una situación normal estaría bien, ¿no?, pero como la situación del euskera es anormal, pues que igual tenemos que convertir nuestras escuelas como en anormales. Y en ese sentido, pues eso, pues **no enseñar sólo lo que es académico, sino enseñar el euskera que se da en los ámbitos de la vida**, pues cómo picar a un amigo, no sé, decir al de al lado cuánto te gusta... Esas cosas que no nos han enseñado y, o sea, **que hacen la vida**. Y entonces, por eso decía «**la situación del euskera es anormal**, pues, convirtamos la escuela en anormal». / **Enseñar lo que es más emocional**. (Gazte-GE-D, 481/485)

En ese sentido, y en relación a la percepción de competencia incompleta, algunos participantes han expresado que les gustaría hablar como los que consideran *verdaderos* hablantes, hablantes *legítimos*. Efectivamente, sus **deseos** sobre cómo querrían que fuera su euskera son muy significativos, ya que evidencian las carencias que ven. En la siguiente cita de esta joven de Sestao, la participante manifiesta que siente «envidia» de los hablantes nativos y que le gustaría «hablar como ellos». (Ver el apartado 6.4, sobre legitimidad lingüística.)

- (71) Hablamos los fines de semana porque, eso, suelo estar en el curso de monitores y vienen de Bermeo, y lo que tú has explicado, suena tan distinto... bueno, esas diferencias en la forma de hablar. Y me atraen, y me da **envidia**, sí, envidia, **yo quiero hablar así**. (SE-E, 203)

3.2.2. *Recompensas que proporciona el aprendizaje del euskera*

Al ser preguntados por lo que ha aportado a su vida el haber aprendido euskera, los jóvenes mencionan recompensas de diversos tipos.

Al igual que en el caso de los adultos, muchos jóvenes que viven en contextos adversos han mencionado las **relaciones** y las **amistades** como recompensa, hasta el punto de que algunos confiesen que ni siquiera pueden imaginar su vida sin saber euskera, como esta joven de Zumaia:

- (72) **Ahora no me imagino sin el euskera**, a decir verdad. Porque a mí, lo mismo en los estudios que en el trabajo, es que, **todo ha sido siempre en torno al euskera**, entonces, es que no me lo imagino. (ZU-D, 306)

Algunos han subrayado que no tendrían los amigos que tienen en la actualidad, que en su lugar tendrían sólo amigos castellanohablantes monolingües y que con eso perderían mucho.

- (73) —[Vivir sin euskera en Tolosa] posible sí que es, pero yo creo que (...) aquí en Tolosa, sabiendo castellano de pequeño y viendo lo que se usa el euskera en Tolosa, pues es que sería imposible estar con la gente que ando ahora, y sería, pues, por ejemplo, pues igual tener más relación con más gente de fuera que con gente de aquí, todo por no saber euskera. (TO-D, 137)

—Entonces perderías algo. (TO-M1, 138)

—Yo creo que **se perdería mucho**. / Pues, por ejemplo, si ves grupos de jóvenes y te acercas y están hablando en euskera y tú no entiendes ni pimiento, pues **no entrarías tan fácilmente a hablar**. (TO-D, 139/141)

- (74) —Pues en mi caso, yo, o sea, si no supiera euskera, me vería **con otro tipo de amigos** en Zumaia, (...) Y yo me veo que viviría con ellos en castellano, con mi pequeño gueto familiar y con otro tipo de amigos, **no tendría los amigos que hoy tengo** y, bueno, me daría una pena tremenda y **a mí el euskera me ha abierto también esa posibilidad de vivir en Zumaia**, pero en Zumaia **como yo quiero**, como ha impulsado mi familia. Al final ellos no necesitan el euskera, no, (...): su entorno es en castellano y ellos viven a diario en castellano, no necesitan el euskera para nada en su opinión, y así es como viven. Yo creo que viviría así si no hubiera... si el euskera no me hubiese **abierto las puertas**, viviría en castellano, con ellos aquí en Zumaia. (ZU-C, 297)

Otros han destacado como beneficio el «**poder participar**», recordando que los que no han aprendido euskera, como por ejemplo los padres de ZEA-B, no se han integrado bien y a menudo se han quedado «al margen».

- (75) —¿Los demás cómo lo veis? ¿Os ha aportado algo, o algo diferente el saber euskera? (ZEA-M1, 345)

—**Poder participar más** también si sabes euskera, ¿no? Por ejemplo, yo pongo como ejemplo las fiestas de Zeanuri, ¿no? (...) Hay conferencias o teatro, todo en euskera. Entonces, si vienes de fuera y aunque tengas la cuadrilla de aquí, la de siempre, *euskaldun* [vascohablante] **si tú no sabes euskera igual estás un poco al margen**, porque no entiendes... / Claro, eso es lo que pasa. Mis padres notan eso. (...) Pero sí notan que al principio les costó mucho integrarse en el pueblo. Ahora igual se ha abierto mucho, la gente del pueblo no es tan cerrada, pero hace 25 años les costó, y siempre eran de fuera, y «a éste, como no sabe euskera, pues no le vamos a hablar», porque al final eso es lo que notaron mucho mis padres. (ZEA-B, 346/348)

Esta participante, profesora en un pueblo donde el uso del euskera es alto, admite tener beneficios relacionados con la integración, así como con el valor instrumental:

- (76) —¿Qué ha aportado a vuestra forma de ser, a vuestros sentimientos, aprender euskera, saber euskera? O dicho de otro modo, pues eso, ¿imagináis vuestra vida sin saber euskera? (ZEA-M2, 342)

—Pues a mí [me ha aportado] **todo, relaciones, también trabajo**. / Porque en Dima, es vascohablante, y entonces al final pues no saber euskera... pues, no sé, se me hace raro, porque las relaciones y con la gente en las dos lenguas, o en la tienda del pueblo, esto y lo otro, al final la relación **con la gente mayor**, eso, pues **siempre en euskera**, mi relación con ellos siempre ha sido en euskera. (ZEA-E, 343/344)

Para esta participante que reside en Dima, el euskera tiene un gran valor integrador e instrumental: por un lado, para integrarse en una población muy vascohablante, sobre todo para relacionarse con las personas mayores; por otro, dado que es profesora, también lo ha necesitado para su trabajo. Por tanto, aprender euskera le ha dado «todo».

Los nuevos hablantes jóvenes que viven en contextos predominantemente castellanohablantes, al igual que los adultos del mismo contexto, han mencionado como beneficios o recompensas la **identidad** y **sumergirse en el mundo vasco**, todos relacionados con la integración, por ejemplo: «ser parte de una comunidad vasca», «(el euskera) es parte de mi identidad» (Gazte-GE-C, 195-196); «el euskera te da identidad, no creo que sería la misma persona con el euskera o sin él» (Gazte-GE-A, 212); «una cultura vasca, para sumergirme más en el mundo vasco» (Gazte-GE-D, 189); «como cada lengua es un modo de ver la realidad, saber las dos lenguas te permite ver las cosas desde perspectivas distintas» (Gazte-GE-B, 195); «al haber nacido aquí, en Vitoria, en el País Vasco, yo al considerarme vasco, pues el sentimiento del euskera, pues te hace sentirte más vasco todavía» (ELK-G, 206).

También mencionan recompensas de carácter más personal, como la **satisfacción** o el **orgullo** por saber euskera.

- (77) Mi recompensa ha sido **hablar en la lengua**, porque yo todavía encuentro gente en el mismo País Vasco que se asombra cuando yo hablo en euskera (...) Y me siento **orgulloso** porque los demás piensan que eso es como un **milagro**. (SE-F, 351)

3.3. Reflexiones sobre los dos procesos de aprendizaje, en *euskaltegi* o por inmersión

3.3.1. Sobre la competencia comunicativa

Una de nuestras preguntas al inicio de este capítulo se refería a la competencia en euskera de los nuevos hablantes. Según lo que hemos visto, éste ha resultado ser un tema complejo, sobre el que conviene reflexionar algo más.

Se recordará que en nuestro estudio sólo tomaron parte nuevos hablantes que tenían una competencia avanzada: hablantes que habían acreditado el nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (por ejemplo, EGA, HABE3 o 5º de la Escuela de Idiomas) y/o que consideraban que eran capaces de funcionar de forma eficaz en las situaciones comunicativas en que se encontraban. Puede resultar, por tanto, sorprendente la atención que ha recibido el tema de la competencia lingüística entre nuestros sujetos. Como ya hemos dicho a lo largo del capítulo, no se trata sólo de la competencia objetiva o certificada, sino de la autopercepción de competencia que tienen los hablantes.

Cuando los sujetos se han referido a su competencia en euskera lo han hecho de dos formas: por un lado, han hablado de su «nivel» (si se encuentran satisfechos con el mismo, si tienen dificultades y dónde...) y, por otro, han hablado de lo que podríamos definir como «el modo en que hablo euskera», donde no se refieren tanto al nivel (o no solamente), sino al *tipo* de euskera que tienen. En este sentido, elementos como la pronunciación, el dominio de diferentes registros, o la variedad dialectal hablada, se con-

vierten en rasgos de «mi modo de hablar euskera». Esta visión más amplia de su propia competencia nos ayuda a comprender mejor su grado de satisfacción y los elementos que valoran como más importantes para «hablar bien» euskera.

El análisis de las experiencias de los hablantes ha revelado las variables que parecen determinar el tipo de competencia que adquieren los nuevos hablantes.

- Las instituciones de aprendizaje.
- La variedad que se enseña en la gran mayoría de las instituciones de aprendizaje, que en las escuelas y *euskaltegi*s es el estándar *batua*.
- En lo que se refiere al proceso de aprendizaje, y a pesar de las innegables bondades de la inmersión temprana, más determinante parece ser la cuestión de si el proceso de aprendizaje (en *euskaltegi* o escuela de inmersión) es reforzado por el uso habitual fuera de la institución de aprendizaje.
- El entorno sociolingüístico y/o el acceso a redes sociales que hacen uso del euskera de forma habitual.
- El entorno sociolingüístico determina tres elementos: las oportunidades de uso habitual, el contacto con hablantes nativos y el contacto con una variedad dialectal.

Los nuevos hablantes de euskera que han aprendido y viven **en entornos sociolingüísticos predominantemente castellano hablantes** han aprendido en instituciones de enseñanza formal y, por tanto, la variedad que saben es el estándar *batua*. Si no han entrado en una red social y laboral (amigos, nueva familia, trabajo) donde el euskera se use de forma habitual, muchos encuentran que no llegan a alcanzar el nivel de fluidez que desearían ni a adquirir formas de hablar coloquiales; además, muchos cuentan que, una vez terminada la escolaridad o los cursos en el *euskaltegi* (o una vez sacada la acreditación de C1), comienzan a perder nivel y pierden confianza para hablar en las pocas oportunidades que se les presentan. Éstos son los casos más extremos, pero en absoluto poco comunes. Hemos encontrado que no hay diferencia entre los que han aprendido en la escuela desde edad temprana, o en el *euskaltegi* en la adolescencia o edad adulta.

Veamos ahora el otro extremo: aquellos nuevos hablantes que han aprendido y viven **en entornos con una alta presencia del euskera**. Esta alta presencia se debe a que son zonas donde tradicionalmente se ha hablado el euskera y que, por tanto, tienen una variedad dialectal propia y un gran número de hablantes nativos. En estas circunstancias los nuevos hablantes tienen la oportunidad de consolidar el aprendizaje en la escuela o en el *euskaltegi* con el uso en la calle. No todos entran en redes sociales vasohablantes inmediatamente, pero las oportunidades de uso están en el entorno. En general hemos visto muchos hablantes que se sienten satisfechos con su fluidez; muchos aprenden la variedad dialectal, otros la comprenden e incorporan rasgos a su habla, aunque no la llegan a aprender; muchos «pasan por nativos». De nuevo, hemos encontrado experiencias similares entre los que han aprendido en la escuela y los que han aprendido en el *euskaltegi*.

Como veremos en la sección siguiente, los procesos y las experiencias de aprendizaje definen **perfiles más diversos** que los dos que hemos descrito. Efectivamente, las oportunidades de uso pueden ser encontradas incluso en entornos sociolingüísticos muy adversos, bien porque el hablante entra en una red que le permite usar la lengua regularmente (amigos, nueva familia, trabajo), bien por tratarse de un hablante muy proactivo, que busca las oportunidades de uso por sí mismo. Hemos visto también que lo que un hablante necesita para funcionar adecuadamente en euskera depende en gran medida precisamente de las situaciones en que el hablante necesita funcionar. Por tanto, partiendo de la noción de *competencia comunicativa* (Hymes 1972), hay que tener en cuenta que se trata de una competencia muy *situada*: lo que es necesario y pertinente para un hablante que vive en un entorno donde el euskera está muy normalizado no será igual para un hablante donde el uso del euskera está restringido a contextos situacionales concretos. Esto afecta al *tipo* de competencia que el hablante necesita: uso de registros diferentes, uso oral/escrito, etc.

Claves sobre esta cuestión nos las da lo que hemos llamado el «**discurso de lo que me falta**», muy generalizado (es curioso el nivel de autocritica). En entornos castellanohablantes el discurso de «lo que me falta» se ha centrado en la falta de nivel (percibida o real) y lagunas en competencia lingüística general, fluidez oral, y falta de un registro coloquial; para los que viven en entornos muy vascohablantes «lo que me falta» está a otro nivel: hablar «como los *euskaldun zaharras*», hablar la forma dialectal, o la forma *hika*², o conocer los refranes de los abuelos.

En este capítulo hemos visto cómo el proceso y las circunstancias de aprendizaje tienen un impacto en la competencia de los nuevos hablantes, pero también que esa competencia hay que entenderla de forma compleja, como *nivel* y como *tipo* de competencia, con rasgos y habilidades *situados* en las necesidades comunicativas de los hablantes. En el capítulo 4 hablaremos del impacto que el nivel y el tipo de competencia tiene sobre el uso de la lengua (ver 4.2.3) y en el capítulo 6 veremos su impacto sobre la autopercepción de los hablantes como buenos o verdaderos hablantes de euskera, o no, y el efecto que esto tiene sobre sentirse hablantes *legítimos* de euskera.

3.3.2. *Motivaciones para el aprendizaje del euskera y lo que los nuevos hablantes destacan como «recompensas»: conclusiones generales*

Los datos recogidos acerca de los motivos por los que los sujetos decidieron aprender euskera, así como lo que aprender euskera les ha aportado, dan información sobre los tipos de valores que sustentan las decisiones tomadas y la naturaleza de los «premios» o «recompensas» que más satisfacción han dado a nuestros sujetos.

Las motivaciones sólo se han recogido entre aquellos que han aprendido el euskera como L2 en la adolescencia o en edad adulta, la mayoría tienen una edad de 40 años en adelante. En

² El euskera cuenta con un sistema verbal específico para ciertas relaciones cercanas, que pervive en algunos dialectos, llamado *hika*.

su caso ha habido un proceso de decisión de aprender consciente que no ha existido entre los que han aprendido en inmersión temprana, donde la decisión fue de sus padres. Aunque hicimos la pregunta, curiosamente la mayoría de los jóvenes no tenían claro por qué sus padres habían decidido enviarles al modelo de inmersión parcial B o de inmersión total D.

Si hemos podido recoger en todos los sujetos lo que hemos llamado los «premios», beneficios o recompensas que les ha traído aprender euskera, en definitiva, qué les ha aportado, qué les ha cambiado, si ellos mismos han cambiado de alguna manera...

En esta sección analizaremos los valores que subyacen a las motivaciones y a las recompensas, y veremos si hay diferencias en función del proceso de aprendizaje y edad, y del contexto sociolingüístico.

La primera conclusión es que en todos los grupos y contextos encontramos valores diversos, que podemos clasificar en identitarios, integradores e instrumentales. Vemos esto como una fortaleza del euskera, o al menos como una fortaleza en relación a la situación hace 30 o 40 años, cuando el euskera tenía nulo valor instrumental, por ejemplo.

Los valores de tipo integrador coinciden cuando se expresan en forma de motivaciones y en forma de recompensas, esto es, coinciden lo que mueve a las personas a aprender y lo que los nuevos hablantes destacan cuando han aprendido: nuevas relaciones, relaciones con vascohablantes, con vascohablantes nativos o «no quedarme al margen». Por la propia naturaleza de este valor, parece ser más fuerte en los contextos vascohablantes, sobre todo en aquellos donde las relaciones sociales en euskera están en gran medida normalizadas y donde más claramente se ve la necesidad de saber euskera para participar en la vida de la comunidad (Tolosa, Zumaia, Zeanuri, por ejemplo). No hemos observado diferencias sustanciales entre los distintos procesos de aprendizaje y la edad. Es especialmente ilustrativo, por la fuerza que tiene, cómo algunos sujetos expresan lo que perderían sin el euskera. Algunos han dicho que su vida sería diferente: sin el euskera habrían tenido una cuadrilla diferente, habrían perdido la oportunidad de participar en algunas actividades, en algunas relaciones; dicen que son conscientes de lo que habrían perdido y que lo valoran enormemente.

En los contextos predominantemente castellano hablantes también se valoran positivamente las relaciones, pero los valores integradores toman también un cariz más simbólico: se valora el acceso al mundo vehiculado por el euskera, mundo cultural sobre todo, poder participar en ese mundo. Son valoraciones que dan un gran valor a lo identitario: el euskera les ha permitido sentirse más «de aquí», más vasco, o sentirse vasca, ser parte de esta cultura. Las personas que tienen raíces vascas, además, muestran su satisfacción por haber recuperado la lengua de los antepasados, casi como un ejercicio de corregir una injusticia o recuperar un bien preciado. No queremos decir que los valores identitarios no estén presentes en los contextos vascohablantes, pero quizás en los contextos donde el euskera tiene menos peso como lengua de comunicación los valores integradores e identitarios se vivan de manera algo distinta.

Finalmente, hemos constatado una presencia importante del valor instrumental entre los sujetos. En el caso de los jóvenes sobre todo, parece estar bastante generalizada la idea de

que saber euskera hace falta y puede venir bien. Además, los sujetos que trabajan o quieren trabajar en ámbitos concretos como la educación y la administración pública, declaran que una motivación importante ha sido que se lo pedían en el trabajo; otros dicen que saber euskera les ha permitido acceder al trabajo que querían o a un mejor empleo. Curiosamente, en el caso de los sujetos de 40 años en adelante, muchos han hecho hincapié en que esta motivación no ha sido la principal, y en que ya estaban concienciados.

Al inicio decíamos que los sujetos más jóvenes, aquellos que han aprendido en la escuela, no han aprendido euskera por su propia decisión. Sin embargo, coinciden con los sujetos más mayores en que están contentos de saberlo. Al menos las personas de nuestra muestra tienen sentimientos positivos y se sienten «satisfechos», «contentos», «orgullosos».

Finalmente, cabe destacar el peso de los **valores de tipo interno** (Amorrortu et al. 2009): aquellos que surgen de uno, de dentro, de las convicciones y valores propios. Esto es importante, porque son los valores que más posibilidades tienen de perdurar y de llevar a la acción a las personas.

Los nuevos hablantes han vivido experiencias muy diversas. Es de gran importancia conocer cómo se sienten respecto a la competencia lograda como resultado de su proceso de aprendizaje, habida cuenta de las consecuencias sociales de este aspecto. Como se verá en el capítulo 4, la falta de competencia es precisamente una de las razones aducidas para no utilizar el euskera. Además, se consideran hablantes legítimos o no dependiendo de cómo valoran la variedad lingüística que usan; son considerados como hablantes legítimos o no por los demás según los rasgos lingüísticos de la variedad que utilizan. Esto es, cómo se sienten respecto a su variedad puede facilitar u obstaculizar el uso del euskera.

En el capítulo 6 se analizará con detalle la cuestión de la legitimidad de los nuevos hablantes. La competencia lingüística y la variedad que utiliza el hablante, el estándar *batua* o la variedad dialectal local, por un lado, y su capacidad para valerse del registro informal, por otro, tienen un gran impacto en el sentimiento de legitimidad del nuevo hablante.

De cara a la planificación lingüística en el ámbito de la educación obligatoria y del aprendizaje del euskera para adultos, debería prestarse especial atención a los rasgos lingüísticos que ayudan a los hablantes a sentirse vascohablantes legítimos, dando cabida a los registros coloquiales espontáneos y a los rasgos de la variedad dialectal local en el uso oral.

3.4. Perfiles de nuevos hablantes según el proceso de aprendizaje

Tras describir los distintos procesos y experiencias de aprendizaje y las recompensas o beneficios obtenidos, a continuación describimos los distintos perfiles de nuevos hablantes según el proceso y experiencia de aprendizaje seguido.

3.4.1. Variables y procedimiento para identificar los perfiles

El método empleado para la determinación de los distintos perfiles de nuevos hablantes atendiendo a su proceso de aprendizaje ha sido el inductivo: hemos ido agrupando a los participantes en grupos al principio mayores y luego menores, a medida que íbamos introduciendo más variables de análisis para explicar la diversidad encontrada en cada grupo.

Para proceder a la clasificación se han considerado tres tipos de información: por un lado, las características de los participantes, recogidas por medio del cuestionario que todos contestaron tras la sesión del grupo de discusión o la entrevista; por otro lado, las ideas y opiniones expresadas por cada participante en los grupos de discusión o en las entrevistas semidirigidas, y codificados según el análisis de contenidos (ver 2.3.1); y por último, la evaluación objetiva de la competencia y variedad lingüísticas de cada nuevo hablante, como se ha explicado en el apartado 2.4.2.2.

El procedimiento y las variables utilizados para la determinación de los perfiles han sido los siguientes:

- Primeramente, la variable utilizada para hacer los agrupamientos ha sido el **tipo de proceso de aprendizaje**, categoría *Modo* en el diagrama de codificación. Así, han resultado tres grandes grupos: a) los que han aprendido el euskera en edad adulta en el *euskaltegi*; b) los que lo han aprendido mediante inmersión en euskera en la educación reglada; y, por último, c) los que lo han aprendido principalmente «en la calle» mediante la interacción y a través de otros medios de aprendizaje no formales.

Con el fin de explicar la diversidad existente dentro de estos tres grupos, se han introducido otras cuatro variables en el análisis: el contexto sociolingüístico y las redes relacionales, la competencia lingüística y la variedad lingüística (dialecto/batua), y las motivaciones para aprender euskera.

- En segundo lugar, por tanto, se ha introducido en el análisis el **contexto sociolingüístico** del municipio donde los participantes vivían en el momento en que empezaron a aprender euskera y en su proceso de aprendizaje, y se ha precisado en qué tipo de entorno (favorable, adverso o intermedio) aprendió euskera cada participante. Por otro lado, se ha considerado en cuántas **redes relacionales en euskera** participa cada hablante, así como la relevancia y estabilidad de dichas redes. Para la recogida de esa información se ha utilizado la información proveniente del cuestionario y, sobre todo, la que han proporcionado los sujetos en las mesas de discusión y en las entrevistas individuales.
- En tercer lugar, se ha tenido en cuenta **la competencia lingüística y el tipo de euskera** que el nuevo hablante tiene. Para ello, hemos tomado en cuenta la autopercepción que los hablantes tienen de su competencia en euskera y también su competencia objetiva, así como si el hablante habla una variedad dialectal o habla en batua.
- En cuarto lugar, las **motivaciones** para el aprendizaje. En el caso de los que han adquirido el euskera en el *euskaltegi*, la motivación para aprenderlo tiene gran relevancia y ha resultado ser una variable muy fructífera para la subclasificación de dicho

perfil. En el caso de los que han aprendido el euskera en la escuela, como la decisión no ha sido tomada por ellos, no tenemos datos sobre esta variable; sin embargo, sí han sido productivos los datos sobre los **valores, sentimientos, conciencia y compromiso hacia el euskera**. La información se ha obtenido de la subcategoría *Valores* de la categoría *Ideologías*. En tanto en cuanto las actitudes de los progenitores pueden influenciar los valores de los hijos, también se han incluido en el análisis las razones para escolarizar a los hijos/as en los modelos de inmersión B y D.

Aclaremos que, aunque se han tenido en cuenta en el análisis de perfiles, no han sido productivas las siguientes variables: la experiencia de aprendizaje (positiva, negativa, dura, divertida...) y las estrategias de aprendizaje.

3.4.2. Seis perfiles de nuevos hablantes según el proceso de aprendizaje

Como resultado del análisis realizado, se han determinado seis perfiles diferentes³, que se describen a continuación. (Ver el Diagrama de perfiles según el proceso de aprendizaje al final del capítulo (sección 3.4.3.))

3.4.2.1. PRIMER PERFIL DE APRENDIZAJE

Los nuevos hablantes del primer perfil han **aprendido** el euskera **en la edad adulta**. Si bien la mayoría ha participado en la **enseñanza formal** (*euskaltegi* o *barnetegi*) o **autoaprendizaje**, otorgan gran importancia dentro de su proceso de aprendizaje a haber aprendido **en la calle**, por interacción. Y es que los participantes de este perfil viven en **entornos favorables** donde el euskera tiene una gran presencia, dan gran importancia a la integración que el euskera les aporta y se han esforzado por introducirse en redes sociales en euskera.

Todos tienen una clara **motivación integradora e interna**; incluso en los casos en que en un principio la motivación fue externa, ésta se ha convertido rápidamente en interna. **Mencionan frecuentemente las «recompensas» o los beneficios** que les ha reportado el euskera, incluso sin que se les pregunte por ello, y estos beneficios muestran gran coherencia con su motivación integradora e interna: la proximidad con otros vascos hablantes, especialmente los «*euskaldun zaharras*», la confianza, las relaciones, el agradecimiento de los hablantes nativos, el acceso al mundo del euskera, «el euskera me lo ha dado todo»... éstas son las recompensas o premios mencionados por los nuevos hablantes del primer perfil.

³ Aunque se determinó como criterio para la selección de la muestra una competencia mínima equivalente al nivel avanzado (C1) del Marco de Referencia Europeo para la Enseñanza y Evaluación de las Lenguas, la evaluación de la competencia ha demostrado que algunos participantes no cumplen ese criterio. Se encuentran en esa situación cinco participantes, tres de los cuales aún estaban en el *euskaltegi* cuando se recogieron los datos y los otros dos no habían concluido el proceso de aprendizaje o, quizás, habían perdido en cierta medida la competencia lograda en otro tiempo.

En cuanto a la competencia, tienen una **competencia alta o muy alta**, con un resultado de 4 en la competencia objetiva, y entre 3 y 4 en la fluidez objetiva. Además, el análisis objetivo de su habla ha evidenciado que se acerca mucho a una **variedad dialectal local**. La autopercepción de su competencia es también alta, hasta el punto de que algunos dicen que hablan «como los *euskaldun zaharrak*».

Se ha clasificado en este perfil a 5 participantes de nuestra base de datos.

3.4.2.2. SEGUNDO PERFIL DE APRENDIZAJE

Los participantes que se han agrupado en el segundo perfil también viven en un **contexto favorable y/o participan en diversas redes relacionadas con el euskera**. Se han incluido en este grupo algunos participantes que viven en entornos adversos, habida cuenta de que tienen redes sólidas, estables y significativas a través de amistades y familiares. La diferencia con el perfil anterior es que **han aprendido** el euskera **de adultos en el *euskaltegi*** (algunos comenzaron en la adolescencia) y tienen **más de 40 años**, con una excepción: algunos extranjeros venidos en la edad adulta son más jóvenes, pero comparten el resto de rasgos con los participantes de este perfil. Aquellos que han tenido ocasión de utilizar el euskera habitualmente en su proceso de aprendizaje declaran haber aprendido también **en la calle**.

Los participantes que han sido clasificados en este grupo no comparten un único tipo de motivación, sino que, por el contrario, muestran una **variedad de motivaciones**: integradoras, instrumentales, externas, internas, identitarias. En algunos casos se acercaron al euskera en el ambiente político de la transición, con una motivación integradora e interna; en algunos casos también externa, pero no siempre.

La mayoría tiene competencia y fluidez altas (3) o muy altas (4) en la escala utilizada. En cuanto al **eje dialecto-batua**, encontramos **de todo**: algunos participantes, los que tienen acceso a la variedad dialectal local por contar con hablantes de esa variedad en su entorno, se han acercado a ésta; otros, los que viven en un entorno donde no existe variedad local alguna y, salvo que tengan alguna red cercana que habla en una variedad dialectal concreta, normalmente hablan en batua.

Pertenecen a este perfil 15 participantes.

3.4.2.3. TERCER PERFIL DE APRENDIZAJE

Los nuevos hablantes del tercer perfil **han aprendido** el euskera **en el *euskaltegi***, pero, a diferencia de los del primer perfil, **no han tenido muchas oportunidades para utilizar el euskera** porque vivían y viven en un entorno adverso, y porque, al menos en los últimos años, no han participado en redes vascohablantes estables y significativas. Por tanto, lo que han aprendido lo han hecho principalmente a través de la **enseñanza formal**, en el *euskaltegi* (algunos también como asignatura en la escuela).

La competencia y fluidez objetivas de los participantes de este perfil **no es muy buena** (la mayoría han obtenido resultados entre 1 y 2 en la escala de evaluación) y, según ha mostrado el análisis lingüístico realizado, hablan **sólo en batua**, sin ningún rasgo de la variedad local. En lo que respecta a las motivaciones, los participantes incluidos en este grupo han manifestado haber aprendido euskera **por motivación interna**, vinculada a la ideología de la época de la transición. Debido al número reducido en este perfil —hemos encontrado dos casos— los rasgos del mismo no pueden generalizarse.

3.4.2.4. CUARTO PERFIL DE APRENDIZAJE

Los participantes del cuarto perfil comparten ciertas características con los participantes del tercer perfil: **han aprendido** el euskera **en el euskaltegi**, **viven en un contexto adverso** y **no cuentan con redes sólidas y significativas**; además, **su competencia y fluidez objetivas no son buenas** y en su variedad lingüística no se observa **ningún rasgo dialectal**. La diferencia con el tercer perfil son sus **motivaciones** para aprender euskera, que son **de tipo instrumental y externa**. Se ha incluido en este grupo a cuatro participantes; todos ellos trabajan o pretenden trabajar como docentes.

Tenemos otros cuatro participantes que podrían corresponder o bien al tercer o bien al cuarto perfil, pero no contamos con suficiente información para determinar a cuál de ellos.

3.4.2.5. QUINTO PERFIL DE APRENDIZAJE

Los nuevos hablantes del quinto perfil han aprendido el euskera **por inmersión temprana** y en nuestra muestra todos excepto uno tienen **menos de 30 años**. La mayoría vive en **contextos favorables** y **tienen redes sólidas y significativas en euskera**. Hay quienes viven en entornos intermedios pero que cuentan con redes de relación en euskera, así como un hablante que vive en un entorno adverso pero que cada vez tiene más redes sólidas y significativas. La característica común más relevante de los integrantes de este perfil es su competencia y variedad lingüísticas: tienen **muy buenas competencia y fluidez objetivas** y **se aproximan mucho a la variedad local**.

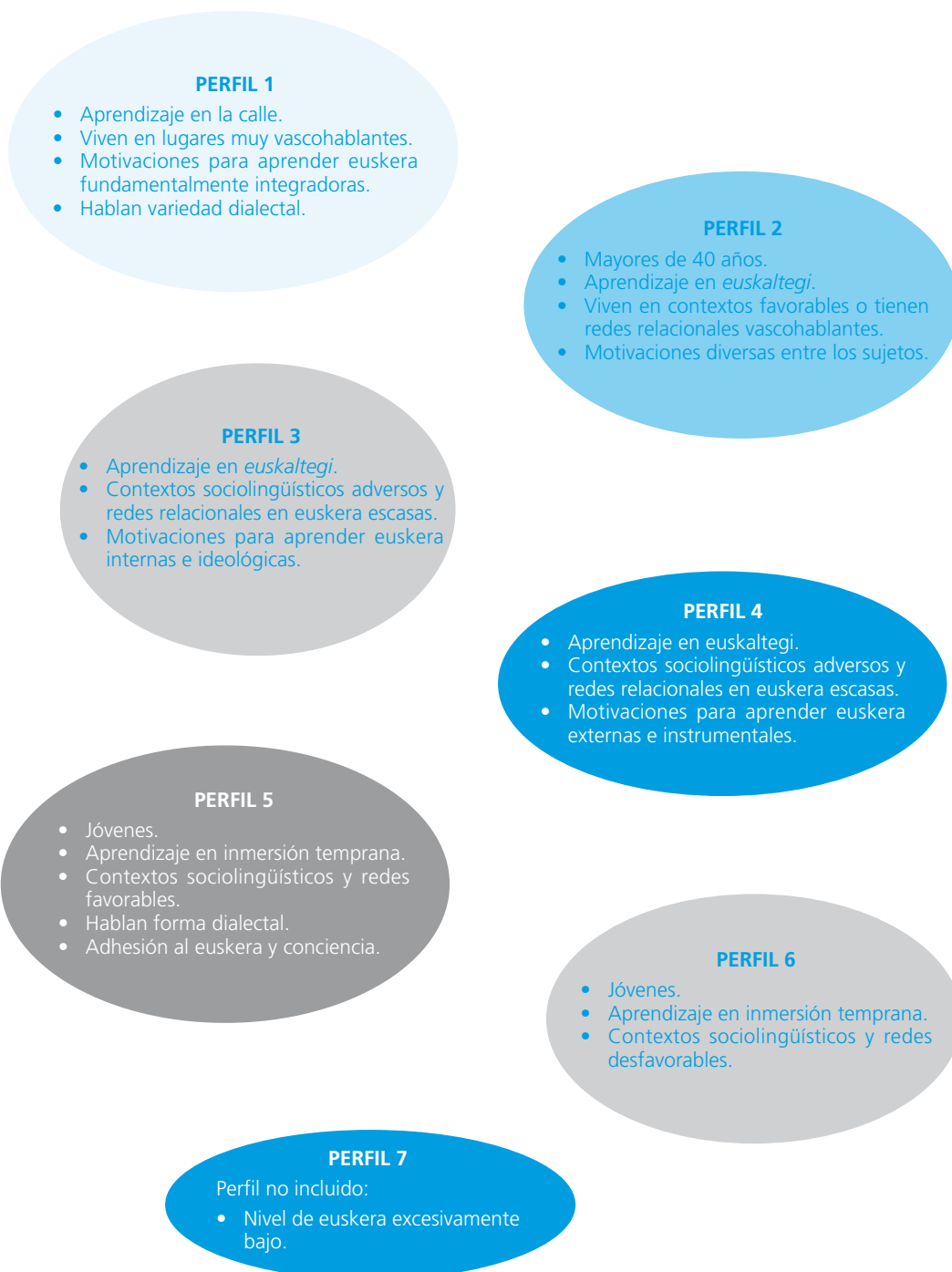
Catorce participantes de nuestra muestra han sido clasificados en este perfil.

3.4.2.6. SEXTO PERFIL DE APRENDIZAJE

Los nuevos hablantes de este perfil **han aprendido** el euskera **en inmersión**, viven en un **contexto adverso o intermedio** (en poblaciones con menos del 50% de vascohablantes), y en la mayoría de los casos participan en **pocas redes sociales en euskera**. En cuanto a la **competencia y fluidez objetivas**, hay **gran diversidad**: algunos poseen competencia y fluidez objetivas altas, otros no tan buenas. La mayoría no tiene rasgos de variedad dialectal. Otro rasgo común a los participantes de este perfil parece ser el **escaso apego y la falta de conciencia hacia el euskera**.

Se ha incluido en este perfil a 18 participantes.

3.4.3. Diagrama de perfiles según el proceso de aprendizaje



Las prácticas lingüísticas: uso del euskera

Las prácticas lingüísticas diarias de los y las vascohablantes son de gran importancia para la normalización del euskera. A la adquisición de la lengua debe seguirle su uso. Para los participantes de nuestro estudio el uso es una cuestión central y han hablado extensamente sobre sus opciones lingüísticas, sus dificultades y otros factores clave. Las ideas que presentamos en este capítulo provienen de la rama *Uso* del árbol de categorías (véase Anexo 3).

Éstas son las cuestiones que pretendemos responder:

- ¿Cuáles son los patrones de uso principales de los nuevos hablantes de euskera?
- ¿Cuáles son los factores que facilitan o dificultan el uso del euskera?
- ¿Es posible ser hablante activo de euskera en entornos adversos? ¿Qué factores lo hacen posible?
- ¿Cuál es la importancia del compromiso hacia el euskera del hablante en el comportamiento lingüístico?
- ¿Qué relación mantienen los nuevos hablantes con los hablantes nativos, con los llamados «*euskaldun zaharras*»?
- ¿Qué opciones lingüísticas toman los nuevos hablantes en su vida cotidiana?
- ¿Qué perfiles de nuevos hablantes encontramos en lo que respecta al uso del euskera?

Es sabido que en las últimas décadas el euskera ha ganado muchos hablantes en la CAV: en 1981 el porcentaje de vascohablantes era del 21,9% y en la medición realizada en 2011, del 36,5% (Gobierno Vasco 2014). Sin embargo, a pesar del gran incremento del número de vascohablantes, los agentes sociales manifiestan gran inquietud debido a que el uso no ha crecido en la misma medida (Gobierno Vasco 2013)¹, y es que sólo en Gipuzkoa se ha producido un aumento considerable en el uso del euskera (Altuna *et al.* 2012).

¹ En el momento de escribir el libro no se habían publicado los datos de la última VI Encuesta Sociolingüística (Gobierno Vasco 2016), que ya están disponibles para la CAV.

Esta cuestión, que es de gran importancia para todo tipo de hablantes, resulta crucial en el caso de los nuevos hablantes, por lo que es fundamental conocer si este colectivo tan estratégico utiliza realmente el euskera, e identificar cuáles son los factores que facilitan el uso y, por el contrario, los que lo obstaculizan.

Nuestros participantes muestran diferentes patrones de uso. Algunos **utilizan mucho el euskera en su vida diaria**, más que el castellano: éstos viven en entornos favorecedores, como Bermeo, Zeanuri, Tolosa o Zumaia, y forman parte de varias redes sólidas y significativas que se comunican en euskera, incluidas las más íntimas, entre las que la familia es la más importante. Incluso podría decirse que algunos de ellos «viven en euskera», en la mayoría de los casos mostrando una actitud proactiva en favor del uso de esta lengua, como explicaremos más adelante en este capítulo.

Otros participantes **viven en las dos lenguas**, y utilizan con frecuencia tanto el euskera como el castellano en su vida cotidiana: los que viven en contextos intermedios o adversos cuentan, sin embargo, con redes en euskera significativas entre las que destacan la familia y el trabajo; en el caso de los que viven en entornos sociolingüísticos más favorables, tienen amplias oportunidades de uso del euskera pero utilizan el castellano en algunas de sus redes de relación significativas y, por tanto, esta lengua también tiene una presencia importante en su vida diaria; por ejemplo, dentro de la familia.

Por último, algunos participantes **viven mayormente en castellano o utilizan el euskera en contadas ocasiones**. Hemos encontrado este tipo de participantes, que manifiestan utilizar poco o muy poco el euskera en todos los contextos, incluso en entornos tan favorables como Zeanuri, si bien en nuestra muestra son escasos.

Entre los participantes que viven en un contexto adverso, algunos no utilizan nunca el euskera; otros tienen escasos ámbitos de uso; y otros, a falta de auténticas redes relacionales, intentan aprovechar las ocasiones que se les presentan para garantizar un uso mínimo de la lengua.

Éstos son los contenidos de este capítulo:

- 4.1. Principales claves para entender el uso: el contexto sociolingüístico y las redes relacionales
 - 4.1.1. El contexto sociolingüístico
 - 4.1.2. Las redes relacionales
- 4.2. Otros factores que condicionan el uso
 - 4.2.1. La presión del castellano
 - 4.2.2. La costumbre
 - 4.2.3. La competencia comunicativa
 - 4.2.3.1. Los adultos
 - 4.2.3.2. Los jóvenes que viven en entornos adversos

- 4.3. Ser proactivo o reactivo: la importancia de la agentividad
- 4.4. Convertirse en hablante activo
- 4.5. Gestión de las situaciones bilingües: la selección de lengua
 - 4.5.1. La selección de lengua en las interacciones entre hablantes nativos y nuevos hablantes
 - 4.5.2. La presencia de castellanohablantes monolingües
 - 4.5.3. Opciones lingüísticas que muestran una actitud proactiva hacia el euskera
 - 4.5.4. Opciones lingüísticas que muestran una actitud reactiva hacia el euskera
 - 4.5.5. Hablar en dos lenguas: cada cual en la suya
 - 4.5.6. La alternancia de código
- 4.6. Perfiles de nuevos hablantes según el uso
 - 4.6.1. Variables y procedimientos para identificar los perfiles
 - 4.6.2. Ocho perfiles de nuevos hablantes según el uso
 - 4.6.2.1. Primer perfil de uso
 - 4.6.2.2. Segundo perfil de uso
 - 4.6.2.3. Tercer perfil de uso
 - 4.6.2.4. Cuarto perfil de uso
 - 4.6.2.5. Quinto perfil de uso
 - 4.6.2.6. Sexto perfil de uso
 - 4.6.2.7. Séptimo perfil de uso
 - 4.6.2.8. Octavo perfil de uso
 - 4.6.3. Diagrama de perfiles según el uso

4.1. Principales claves para entender el uso: el contexto sociolingüístico y las redes relacionales

En esta sección se presentan los factores que afectan al uso, según los propios participantes. A menudo se han presentado como obstáculos insalvables, aunque en varios casos como dificultades que pueden ser superadas o, mejor dicho, que ellos han conseguido superar. Asimismo, han hablado de las distintas estrategias que utilizan para superar las dificultades a la hora de usar el euskera.

4.1.1. *El contexto sociolingüístico*

La variable *contexto sociolingüístico* ha estado muy presente en las discusiones y ha sido subrayada por todos los participantes, tanto por los que viven en un entorno adverso como por los que viven en un entorno favorable. Al valorar el contexto, describen cómo es el suyo y lo comparan con otros. Son los que viven en entornos adversos, sin embargo, quienes más especialmente han desarrollado el tema de cómo afecta el entorno de cara al uso del euskera.

Con frecuencia se comparan distintos lugares, como Zeanuri con Portugalete o con Galdakao, para subrayar que las características sociolingüísticas de cada lugar condicionan de forma muy diferente las opciones de cara al uso del euskera:

- (78) Para mí es lo que he dicho antes, tener en cuenta **dónde vives**. Yo igual aquí [Zeanuri] uso más el euskera, pero mis primos..., el de Portugalete, que tenemos la misma edad, (...) pues acabó el instituto, empezó a estudiar en castellano y ya lo ha perdido. Entonces para mí, **yo hablo más en euskera que uno de Galdakao**. (ZEA-B, 324)

Es significativo que la influencia del contexto afecta no sólo a los nuevos hablantes sino también a los «euskaldun zaharrak», como éste de Bermeo, que cuenta que cuando van a Bilbao pasan al castellano:

- (79) Y a lo mejor vas con uno de allí [Bermeo] en el autobús hablando en euskera, **llegas a Bilbao** y en Moyúa [plaza del centro de Bilbao a la que llega el autobús de Bermeo] **ya en castellano**. (BE-C, 109)

De hecho, existe en los participantes la percepción de que los pueblos son más vascohablantes que las ciudades y que este factor explica la diferencia de uso de unos a otras:

- (80) **Los de ciudad más en castellano y los de pueblo más en euskera**. / Por ejemplo, en una ciudad hay más gente y para comunicarse entre ellos buscan la lengua más grande o más utilizada, y muchas veces aquí, por ejemplo, es el castellano, y en los pueblos hay menos gente y allí ha nacido el euskera, y lo usan. (Gazte-DO-A, 385/390)

A pesar de esa percepción de que la ciudad es castellanohablante, en sitios como Bilbao también se pueden encontrar vascohablantes si uno les dirige la primera palabra en euskera, como ha expresado esta participante cuya actitud es muy proactiva:

- (81) ¿Sabes qué pasa? Yo creo, **en Bilbao** la mayoría de la gente habla en castellano, pero no da ese paso de decir la primera palabra en euskera, y **te llevas grandes sorpresas**. **Tú vas a un sitio y hablas en euskera, y en un montón de sitios te contestan en euskera**. Un montón de sitios, no estoy diciendo bares y de noche, que eso también, pero, bueno, en las tiendas y en la calle. (BE-B, 106)

Como vemos, los participantes son muy conscientes de la importancia del contexto, tanto para el proceso de aprendizaje como para el uso. Un buen ejemplo es el de este participante, cuando dice que tuvo «mucha suerte» de haber encontrado trabajo en un lugar muy vascohablante, a diferencia de sus compañeros que encontraron trabajo en Bilbao.

- (82) Y digo **suerte** también porque algunos que anduvieron conmigo, en el mismo grupo, pues igual no tuvieron tanta suerte, pues bueno, porque encontraron trabajo en un Bilbao, o

también en Navarra, y bueno, aunque diesen clase en euskera, la vida normal, más normal, o más familiar, la hacían en castellano, y se ven un poco como perdidos. **Sin embargo, a mí me tocó en esta zona**, en esta zona, sí, Zestoa, Azpeitia, Zumaia, es una zona vascohablante y, entonces, pues bueno, he andado aquí. (ZU-B, 32)

Sin embargo, **los que viven en un entorno adverso** viven más dificultades. Por un lado, como no utilizan el euskera desde pequeños en sus relaciones personales, con los amigos, luego no se sienten cómodos en esa lengua, como nos relata este joven:

- (83) Por ejemplo donde vive él, en Busturia. En Bermeo y por ahí, pues, habla desde pequeño en euskera con los amigos y, por ejemplo, yo, **yo soy de la margen izquierda y ahí no se habla en euskera con los amigos nunca**. Por eso, al final tienes costumbre en euskera si empiezas a hablar en euskera desde pequeño, pues te sientes **más cómodo**, tienes **costumbre de hablar en euskera** con los amigos y, claro, al final, si no tienes ese hábito, pues luego a la hora de empezar o a la hora de hablar, pues, **te cuesta** y... por eso. (Gazte-BI-E, 29)

Además, se quejan frecuentemente de que no hay «ambiente» *euskaldun*, vascohablante; es más: uno de los participantes ha destacado que hablar en euskera en un pueblo como Sestao está muy marcado y suena raro, incluso para los niños que están estudiando en una escuela de inmersión en euskera:

- (84) Yo quiero contar una anécdota. El otro día les llevé a mis hijos a clase y le dije algo a la profesora en euskera y, bueno, delante de los niños, y de repente dice un niño: **«¡jo, qué morro, la madre de XXX y YYY [nombres del niños] sabe hablar en euskera»**. (SE-C, 292)

Este joven también ha manifestado lo extraño que resulta hablar en euskera en su pueblo, Trapagaran, incluso con sus amigos de la escuela, todos vascohablantes, hasta el punto de que los amigos lo reprueban:

- (85) –«¡Pero qué andas...!» Tú vas a Trapagaran, empiezas a hablar en euskera y te dice uno de la cuadrilla, «pero ¿qué andas tú hablando en euskera?» Lo ven como muy raro. (Gazte-BI-E, 327)
–Aunque sepan hablar en euskera. (Gazte-BI-F, 328)
–Y los de mi cuadrilla, la mayoría han estudiado en modelo D, y se sienten *euskaldunes*, y son de aquí... pero, claro, lo ven muy raro y **les suena muy mal hablar en euskera**. (Gazte-BI-E, 329)

El contexto sociolingüístico adverso genera, además, grandes dificultades para expresar la identidad propia, y lleva a utilizar poco el euskera, a recurrir al castellano:

- (86) Entonces, como no estoy en un ambiente donde se habla euskera, no sé, tengo **más dificultad para expresar ese sentimiento *euskaldun*** [vasco] mío interno. Por ejemplo, no, bueno, no leo casi nada en euskera; la radio sí la escucho, artículos de los periódicos, pues, sí leo, compro Berria [periódico en euskera] y lo leo, pero en general mi vida es en castella-

no, por desgracia. Aunque en algunas áreas se impulse el euskera y la cultura vasca, pero en general, sobre todo en este ambiente, en la margen izquierda, no sé..., **eso te empuja, pues, a hablar en castellano**. Y eso es lo que me preocupa, una cosa que veo mal en mí. (SE-A, 25)

Este participante residente en Sestao tiene algunas redes, pero no son muy sólidas y encuentra grandes dificultades para utilizar el euskera, por lo que ha desarrollado estrategias para garantizarse un uso mínimo, por ejemplo, la lectura del periódico y la participación en grupos de cultura vasca, en cuyas actividades tiene la oportunidad de hablar en euskera. La estrategia consistente en el consumo de ocio y cultura en euskera es habitual en contextos adversos como Sestao o Vitoria-Gasteiz.

En este sentido, otra participante nacida y residente en Vitoria-Gasteiz confiesa sentirse extraña en su ciudad por las mismas razones mencionadas en el testimonio anterior, es decir, porque no puede utilizar el euskera con comodidad:

- (87) En Vitoria, a menudo **me siento extraña en mi propia ciudad**, porque allí no se habla en euskera con normalidad, o porque yo no hablo con normalidad. (GA-E, 173)

Finalmente, también se ha expresado preocupación por la pérdida de fluidez, porque no llega a desarrollarse completamente la competencia comunicativa debido a la falta de uso de la lengua en el día a día (véase también la competencia como obstáculo para el uso del euskera en la sección 4.3.3):

- (88) A mí me pasa como ha dicho él, pues yo vivo en Trapagaran y, bueno, nadie habla en la calle, entonces te das cuenta de que **hablando formalmente**, pues a lo mejor no, **pero luego la fluidez**, no sé cómo decirlo, pues sí que se nota quién habla en la calle con los amigos, quién no, y se nota mucho. (Gazte-BI-F, 16)

Quienes viven en un contexto favorable no han manifestado valoraciones sobre el contexto sociolingüístico más allá de las ya mencionadas de forma general, ya que, en su caso, el propio contexto favorece el uso del euskera. Se constata que hablar en euskera es algo normal:

- (89) **Por ejemplo, en Oiartzun hay costumbre de hablar en euskera** y allí el que habla en castellano, bueno, es raro, se te hace raro. Yendo por la calle igual oyes a un grupo de jóvenes hablando en castellano y te choca más, ¿no? **En euskera es más habitual**. Y a lo mejor en Donostia al revés, en Donostia pasa lo contrario: en Donostia les ves hablando en euskera y se te hace raro, y en castellano, normal. (Gazte-DO-E, 64)

La influencia positiva del contexto favorable aparecerá en varias discusiones a lo largo del capítulo.

4.1.2. Las redes relacionales

Como ya se mencionó en la sección 2.4.2.2, a la hora de analizar las oportunidades de uso del euskera, además del contexto sociolingüístico, han de tenerse en cuenta las redes de relación social. Los participantes tienen muy presente la importancia de tener redes donde la comunicación sea en euskera, incluso en entornos favorables. Este participante de Tolosa, por ejemplo, expone con claridad cómo, a medida que iba avanzando en su proceso de aprendizaje, fue haciendo uso del euskera progresivamente en redes vascohablantes nuevas, y cómo fue introduciéndose en diferentes círculos que se desenvolvían en euskera y consolidando sus redes de relación en euskera. En su opinión, esto fue crucial para culminar con éxito su proceso de aprendizaje y para intensificar el uso, hasta que el euskera se hizo un lugar prioritario y permanente en su repertorio de lenguas:

- (90) Sí, bueno, ya empiezas poco a poco y, bueno, [te dicen] «hablas muy bien», bueno, y al final es un hábito, es una gimnasia, ¿no? Y bueno, **tienes que tener un círculo pues para empezar a hablar sin miedo.** / Y al final, luego, pues leyendo, también pasé por el *euskaltegi*, bueno, vas poco a poco, pues bueno, quemando ciertas etapas, ¿no?, dando pasos y... Luego, con mi mujer, ahora con mi mujer, pues, desde siempre ha hablado en euskera, en su familia también, entonces entras en otro círculo también y, bueno, ahí todos de siempre... / [Y después de ir a vivir a Altzo, un pueblo pequeño muy vascohablante] Pero, bueno, un reto, «la próxima vez ya hablar con éste», a ver, entender algo, porque sé euskera pero, luego, hablar con éste es difícil. Son pasos, (...) al final es romper un poco ese círculo y entrar en otra dimensión y decir «bueno, **aquí puedo hablar con éste, con éste, con éste**», y entonces empiezas a hablar. Es eso. (TO-A, 13/15/127)

Este participante siempre habla en euskera en las relaciones nuevas para establecer el hábito de hablar en euskera (TO-A, 11). En contextos favorables como lo es Tolosa es fácil valerse de la estrategia de nuevos círculos de relaciones y de «la primera palabra en euskera» para convertir al euskera en lengua de comunicación con cada vez más interlocutores. Sin embargo, en contextos adversos, aunque existan vascohablantes, la falta de redes estructuradas suficientes y el desconocimiento mutuo limita notablemente el uso del euskera, según han relatado algunos participantes:

- (91) Somos mucha gente, pero no somos, entre nosotros, pues, no hay redes, no hay... Yo siempre me asombro, siempre conoces gente nueva, y ves que mucha gente sabe, pero cada uno hace su vida y... Pero estoy seguro de que **si nos conociésemos todos, se oiría mucho más euskera en Vitoria**, pues, no sé, una de cada seis conversaciones, pues una de cada seis conversaciones. (GA-A, 51)

No obstante, el contexto no condiciona totalmente el uso. Aunque en contextos adversos existan menos oportunidades, puede utilizarse el euskera gracias a redes vascohablantes sólidas y significativas. Veamos el testimonio de esta mujer que vive en Getxo:

- (92) En mi trabajo es casi todo en euskera. Solamente con gente que igual todavía no lo sabe, entonces hablo en castellano, pero en el trabajo en general, el 95%, el 95% de todo es

en euskera. Luego en mi casa, con mi compañero es todo en euskera. Y, bueno, castellano poco. Pero es que en general, la verdad es que hablo poco castellano. (ELK-B, 156)

Y al revés: aunque en entornos favorables resulta fácil integrarse en redes de relación vascohablantes, también es posible vivir exclusivamente en castellano. Según nos ha contado esta participante de Zumaia, sus primos, por ejemplo, viven en castellano:

- (93) –Al final ellos [sus primos] no necesitan el euskera, no, **todo su entorno es en castellano y ellos viven a diario en castellano**, no necesitan el euskera para nada, en su opinión, y así es como viven. (ZU-C, 297)
–¿Y crees que hay gente así en Zumaia, gente de tu edad? (ZU-F, 298)
–¿Cuadrilla castellanohablante? Sí. / Como en mi caso, si los que tienen familia castellanohablante empiezan a juntarse entre ellos, y creo que se da mucho en Jadar [un barrio de Zumaia]. Bueno, yo les conozco de vista, no sé luego de qué hablan en su vida diaria, pero sí que hay mucha tendencia a hablar en castellano, pues si se juntan los hijos de familias castellanohablantes y si hacen cuadrilla, ahí... Yo he tenido suerte que he hecho cuadrilla en euskera, pero si no, sí que hay esa tendencia en las cuadrillas de castellano. (ZU-C, 299 / 305)

Como se ha expuesto en el capítulo 2 (ver 2.4.2.2.(c)), las redes más importantes mencionadas por nuestros participantes son las compuestas por **familiares, amigos y compañeros de trabajo**. La **familia** es muy efectiva para garantizar el uso del euskera. Muchos nuevos hablantes se han integrado en una nueva familia vascohablante mediante la pareja. Sin duda, estas redes son de gran importancia para convertirse en hablante activo. La siguiente participante se casó con un vascohablante nativo y fue a vivir a Bermeo, lo que a su vez le abrió la puerta para integrarse en muchas redes sólidas y significativas:

- (94) Entonces, hoy en día el euskera es mi lengua preferente, para todo, también con mis hijos; tengo hija e hijo, y nuestra relación es en euskera, la lengua materna de mis hijos es el euskera; **mi marido habla en euskera, por el lado de mi marido toda la familia**, entonces hablamos en castellano con mi familia, con los de mi parte, en la actualidad, normalmente, sí, por teléfono sí, cuando vamos a su casa, cuando vienen ellos, entonces a nosotros se nos hace raro (...), cuando estamos en contacto con mi familia o con mi mundo. Y, bueno, **hoy en día** pues, pues, **con el euskera con normalidad**. Pero, claro, ha sido un proceso, ha sido un proceso de años. (BE-C, 16)

Asimismo, la familia, la pareja o los hermanos pueden *euskaldunizarse* y cambiar la lengua de relación, también en contextos adversos como Vitoria-Gasteiz, como nos relata el siguiente participante:

- (95) Me casé con mi pareja, mi pareja sabía menos [euskera] que yo, pero aun así se esforzó y al final **el euskera se convirtió en la lengua entre nosotros, nuestros hijos**, ellos también tienen como lengua materna el euskera y a partir de ahí pues, bueno, **mayormente en nuestra familia se habla en euskera**. No sólo en nuestra casa, una de mis hermanas también sabe, su hijo también, y entonces, pues bueno, pues **hablamos todo en euskera con bastantes miembros de la familia**. (GA-A, 15)

Como en el caso de este último participante, es posible cambiar la lengua de relación de una familia castellanohablante y *euskaldunizar* la red familiar (ver también la subsección 4.2.3). En estos casos merece especial mención la red que se crea a través de los hijos. Como se expondrá en el capítulo 5, muchos nuevos hablantes han decidido transmitir el euskera en la familia y así han creado una red muy importante y significativa, no sólo para sus hijos, sino también para su propio uso de la lengua.

Las redes de amigos, sin lugar a duda, son muy eficaces para impulsar el uso de la lengua, especialmente para los hablantes jóvenes, dada la gran importancia que tienen los amigos durante la adolescencia. Algunos participantes de nuestra muestra sólo utilizan el euskera en sus relaciones con los amigos, mientras que otros casi nunca lo utilizan. Veamos los siguientes dos casos: Gazte-BI-C vive en Arratia y Gazte-GE-A en Getxo. El contexto sociolingüístico incide en gran medida en la lengua en que se produce la comunicación en las redes de amigos:

- (96) Yo **siempre hablo en euskera en la cuadrilla** y todos hablamos en euskera, porque nunca hablamos en castellano. Igual alguno dice alguna tontería en castellano, pero... (Gazte-BI-C, 105)
- (97) Y luego con los amigos, justo con algunos amigos concretos sí, la mayoría sabemos euskera, pero **unos hablan y otros no**. (Gazte-GE-A, 133)

Por último, debemos mencionar **el trabajo**. El trabajo no es un ámbito privado, pero es relevante de cara al uso, por el tiempo que se le dedica y también porque las relaciones con los compañeros del trabajo pueden llegar a ser muy significativas. Se trata de un ámbito peculiar, y es que, mientras para algunos el euskera no tiene presencia alguna en su vida laboral, para otros con pocas oportunidades de uso del euskera en el entorno es precisamente el único o casi único espacio donde lo utilizan, como es el caso de esta joven de Sestao:

- (98) Y normalmente no utilizo el euskera, **el euskera lo utilizo sobre todo en el trabajo**, porque soy profesora, eso: en el colegio, y... y eso: sólo con los niños. (SE-E, 33)

No sólo interesa el tipo de redes con que cuentan los hablantes, si pretendemos prever el modo en que éstas afectan al uso, ha de considerarse también **cómo son esas redes**. Para que el conjunto de redes de un hablante sea potente, además de que su lengua prioritaria de comunicación sea el euskera, deben cumplir otra serie de características: un número suficiente de redes, su significatividad para el hablante, y deben ser del ámbito íntimo o personal, estables y activas. En el caso siguiente no se puede hablar de red:

- (99) —¿Pero con la cuadrilla y así? (SE-M2, 35)
 —No, siempre en castellano. (SE-E, 36)
 —¿Saben euskera? (SE-M2, 37)
 —Sí, pero utilizamos el castellano. Eso sí, utilizo el euskera con mi tía, porque es de Bermeo y siempre habla en euskera, y con mi abuela, pero ya poco, así que eso... (SE-E, 38)

Como expresa la participante SE-E en las dos citas anteriores, utiliza poco el euskera, sobre todo en el trabajo y con los niños, no con los compañeros de trabajo. No puede afirmarse que esta hablante tenga muchas redes activas y significativas. Su única red familiar no es muy activa (tan sólo habla con su tía y cuando están las dos solas), ya que habla euskera esporádicamente. La red más activa que mantiene en la actualidad es la laboral. Sin embargo, sus alumnos son muy jóvenes y varían anualmente. Por tanto, para esta hablante el euskera no tiene presencia en redes realmente significativas, sólidas y activas², es decir, en redes compuestas por su familia más cercana (padres y hermano, en su caso) o por sus amigos, ya que con éstos habla en castellano.

Algunos nuevos hablantes que no cuentan con redes sólidas y significativas **generan redes nuevas como estrategia para el uso del euskera**, por ejemplo buscan nuevos amigos vascohablantes; se trata, por tanto, de una estrategia utilizada voluntaria y conscientemente, con una clara actitud proactiva:

- (100) —Sí, sí, lo estamos **consiguiendo**, así, haciendo un grupito *euskaldun* [vascohablante] (Gazte-GE-C, 101)
—Eso significa que lo has hecho de manera consciente y a propósito, que te has esforzado, ¿no? (Gazte-GE-M1, 104)
—Será en cualquier lengua minorizada, ¿no?, pero en el caso del euskera es un **esfuerzo**, y es la **oportunidad**, y que hay que hacer un **gran esfuerzo** para salir de ahí y **para crear oportunidades**, ¿no?, no es nada fácil. Entonces, pues hay un ámbito, todavía tengo amigos que hablamos en castellano, pero otros, sobre todo los nuevos, que hablamos en euskera, entonces, bueno, poco a poco. (Gazte-GE-C, 115)
—Entonces, has encontrado amigos *euskaldunes* [vascohablantes]. (Gazte-GE-M1, 108)
—Así es. (Gazte-GE-C, 109)
—¿Y **has ido a buscarlo conscientemente**? (Gazte-GE-M1, 110)
—**Sí**, un poco sí. (Gazte-GE-C, 111)

Sin embargo, otros encuentran **muy difícil generar redes reales**, y se valen de **otro tipo de estrategias** para garantizarse un uso mínimo del euskera, entre otras hablar en euskera con los profesores de sus hijos:

- (101) Yo intento hablar siempre en euskera con las profesoras. Bueno, ellas ya saben que yo sé euskera, pero bueno, para mí eso es un gran esfuerzo, porque, bueno, no tengo facilidad, y me da miedo meter algún fallo. (SE-C, 82)

A falta de redes sólidas, significativas y activas, se han mencionado otras estrategias para generar oportunidades de uso, como decir siempre la primera palabra en euskera; hacer una lista de comerciantes vascohablantes del barrio; consumir cultura en esta lengua (por ejemplo, asistir a películas, obras de teatro y otras actividades culturales en euskera); y dar preferencia a comercios o bares donde se hable. A modo de

² Cabe resaltar que diferenciar todas estas características ha sido de gran ayuda a la hora de determinar los perfiles de uso de los nuevos hablantes.

muestra, en el grupo de Vitoria-Gasteiz se han mencionado varias estrategias para incrementar las oportunidades de uso:

- (102) –Pero es el modo, o es el único modo de que el euskera dure. Yo tengo un amigo que en cada tienda, bar, todos los sitios que entra, **la primera palabra en euskera**. (GA-A, 163)
 –Militante. (GA-E, 164)
 –Sí, **lo que está buscando es un *euskaldun*** [alguien que hable euskera] y no sé si apunta, pero una vez hizo... en [la revista] Geu Gasteizen [Nosotros en Vitoria] un artículo y enseñó que en la calle Dato en varias tiendas se habla en euskera, que yo me quedé flipado. Empezaba, no sé qué, «en esta tienda que está al lado de Goya hay un *euskaldun*, en JG..., en el otro...» (GA-A, 165)
 –Una guía en euskera (GA-E, 166)
 –Sí, y es la única manera. (GA-A, 167)
 –Sería conveniente hacer eso, una **guía de euskera**. (GA-D, 168)

A pesar de que estas estrategias no sirven para establecer redes sólidas y estables, son muy útiles para ofrecer posibilidades de uso en contextos adversos. Entre quienes buscan oportunidades para utilizar el euskera en entornos adversos pueden surgir *comunidades de práctica* (Meyerhoff 2002): el objetivo que reúne a los miembros en torno a una actividad es hablar en euskera, por ejemplo, en torno a los actos que se organizan en el Kafe Antzokia de Bilbao.

Nuestros sujetos confirman la importancia que tiene el contexto sociolingüístico. Sin embargo, hemos visto también que el contexto no determina del todo la experiencia de los nuevos hablantes, y que las redes sociales en que entran o crean ellos mismos tienen una gran importancia, hasta el punto de que pueden neutralizar la influencia del contexto. Incluso en entornos con un porcentaje bajo de vascohablantes y donde el castellano es la lengua habitual de uso (por ejemplo, Vitoria-Gasteiz o el área del Gran Bilbao), es posible ser un hablante activo de euskera gracias a las oportunidades de uso que aporta el tener grupos de amigos vascohablantes, haber establecido el euskera como la lengua de la familia, o usarlo en el trabajo. En las secciones que siguen exploraremos otros elementos que tienen un impacto positivo o negativo para que se produzca el salto a usar la lengua.

4.2. Otros factores que condicionan el uso

Junto con el contexto sociolingüístico y las redes de relación propias, existen otras variables que afectan al uso: **la presión del castellano, la costumbre y la competencia del hablante**. Normalmente, cuando los hablantes han mencionado el hábito o la competencia, los han presentado como obstáculos; sin embargo, no tienen por qué serlo. Por lo que respecta al hábito, muchos nuevos hablantes han establecido el castellano como su lengua de relación y les resulta muy difícil cambiarlo, mientras que otros han conse-

guido que su lengua de relación sea el euskera. Y en cuanto a la competencia, su falta es un obstáculo para aquellos hablantes cuya competencia es baja pero es un factor favorecedor para quienes poseen una buena competencia. Veamos estas cuestiones con más detalle a continuación.

4.2.1. *La presión del castellano*

Muchos participantes han dicho que el castellano ejerce gran presión, tanto los que viven en contextos adversos como los que viven en contextos favorables. Independientemente del entorno, se ha subrayado que con frecuencia no hacemos lo que está en nuestra mano para utilizar el euskera, porque «somos vagos» o porque «vamos a lo más fácil», sobre todo en el ámbito laboral:

- (103) —Si tienes, pues, igual si tienes en tu trabajo, esto... libros en euskera, pues igual aprendes, igual, o no sé, o si necesitas algo, algo útil, algo para tu trabajo, y en euskera, pues igual lo sacas, pero es que **todo está en castellano**, o sea, y **como está en castellano...** (BE-A, 302)
—**Lo más fácil**, lo más fácil. **Somos vagos**. (BE-B, 303)
- (104) Pero lo que quiero decir es, otro elemento que igual no hemos tenido en cuenta es **la practicidad en la vida diaria**, o **la operatividad**, o sea, en algunas situaciones concretas nuestro planteamiento no es la militancia que has mencionado antes, que voy a tener una postura consciente en favor del euskera, no es una tendencia natural, sino operatividad, ¿qué es lo más fácil? En esta situación concreta, **¿qué es lo más fácil, lo que nos exige menos trabajo?**, ¿qué es? (BI-C, 215)

La presión del castellano depende del contexto sociolingüístico (por la cantidad de hablantes) pero se debe también al gran prestigio que tiene esta lengua (por su importancia social), y tiene como resultado la tendencia a pasar al castellano de los vascohablantes, como relata este joven:

- (105) **En Galdakao tampoco se habla mucho euskera**, así que igual con algunos de la cuadrilla sí hablas en euskera y con otros no tanto, igual otros se pasan ya al castellano demasiado rápido, y entonces no da tiempo a hablar en euskera con ellos. Y al final, también igual, **como igual el castellano tiene más importancia**, pues igual los demás también se pasan al castellano. (Gazte-BI-B, 81)

4.2.2. *La costumbre*

Como ya hemos apuntado anteriormente, para los participantes el hábito lingüístico constituye otro de los factores claves que explican las prácticas de uso, es decir, la lengua —euskera o castellano— que el hablante haya establecido como lengua de relación con las personas de sus redes. Efectivamente, al hablar sobre hábitos, pocas veces se ha mencionado que las dos lenguas sean lenguas de relación con una misma persona, si

bien sí se ha dicho en repetidas ocasiones que en momentos concretos de la gestión de las lenguas con algunas personas se pueden utilizar las dos lenguas. Por tanto, cuando se habla de la costumbre de hablar una lengua u otra, debe interpretarse que se refiere a la lengua que se usa *mayormente* con una persona determinada o de la lengua que esas personas priorizan *cuando se encuentran a solas* (sin influencias externas).

Muchos participantes han afirmado que la lengua en que se desarrolla una relación depende de la lengua en que haya comenzado esa relación y que, además, **es muy difícil cambiarla**. Como norma las relaciones que han comenzado en castellano continúan en castellano y las relaciones que han empezado en euskera siguen desarrollándose en esa lengua, según han relatado muchos de los participantes:

- (106) **Si te acostumbras a hablar en euskera** con ciertos amigos, a partir de ahí ya **siempre** vas a hablar **en euskera** con ellos; sin embargo, con otros, aunque sepan, pues igual no has hablado nunca y no hablamos con ellos. (GA-A, 12)
- (107) Según cómo conoces a una persona, pues en adelante mantienes esa costumbre. **Con una persona a la que has conocido en euskera, normalmente lo natural es hablar siempre en euskera, y al revés**, o sea, si la has conocido en castellano... Eso también se nota. (BI-C, 30)
- (108) Y yo en eso me he dado cuenta. En Sestao hay gente que he conocido en euskera, sobre todo XXX [nombre de amiga], por ejemplo, u otros amigos que han venido después, y **como la relación con esos la hemos tenido desde siempre en euskera, siempre hablamos en euskera**. Y a mí se me hace muy difícil hablar con ellos en castellano. Muchas veces cuando hay en el grupo gente que sabe euskera, normalmente hablo con ellos en euskera, porque no puedo hablar en castellano con ellos. (SE-D, 143)

Además, cuanto más estrecha es la relación, más difícil resulta cambiar la lengua relacional, como ha destacado el último participante.

- (109) **Cuanto más cercana es una relación, más difícil es luego cambiar la lengua**. Y algunos son amigos de toda la vida, luego cada cual ha aprendido euskera por su cuenta, y se nos hace muy difícil pasar al euskera. / Y yo creo que ése es el problema muchas veces, las relaciones y las redes, y cuáles son los hábitos lingüísticos. Eso es muy difícil de cambiar. Y eso, cuanto más cercana es la relación, todavía más difícil. (SE-D, 140/144)

Aun admitiendo que cambiar la lengua de relación es difícil, algunos no lo perciben como un obstáculo insalvable; de hecho, algunos la han cambiado incluso en relaciones tan estrechas como las familiares, más concretamente, entre hermanos. Veamos un ejemplo:

- (110) **Entre mi hermano y yo siempre habíamos hablado en castellano, hasta que aprendimos los dos**. Ahora los dos vivimos en Zumaia, **y ahora nuestra relación es en euskera**, así. Y si alguna vez empezamos en castellano, y un poco raro, sí, sí, sí, con la gente y así yo ya he cambiado esas costumbres, ya en euskera. Y ahora el castellano muy, muy, muy poco, si no es algo del trabajo para fuera, o que tengas que salir fuera y eso, pero aquí, en Zumaia al menos, sobre todo, sobre todo, pues en euskera. (ZU-F, 117)

Algunos nuevos hablantes que viven en contextos favorables han expresado que a menudo el obstáculo para cambiar de lengua de relación son **los propios «euskaldun zaharrak»**.

(111) **La gente está acostumbrada a hablar contigo en una lengua** y, a mí me ha pasado, por ejemplo, yo no sabía euskera y hablaba en castellano; entonces, cuando aprendí, o incluso cuando estaba aprendiendo, yo me acuerdo que igual entraba en el bar y (...) **yo pedía en euskera y me contestaba en castellano**, digo, «joer, pero tú háblame en euskera a mí», «yo no puedo hablarte en euskera a ti», y me pasaba eso con mucha gente. «Pero, a ver, por favor, yo estoy hablando en euskera, porque no sé y quiero aprender, y vosotros me contestáis en castellano, jolín, pero por favor». Y tuve que andar así, diciendo a la gente, «a ver, por favor, hablar...», **«joe, es que yo a ti te he hablado durante años en castellano y ahora no me sale hablarte en euskera»**. Y eso ha sido durante años. / Mi mujer, pues bueno, cuando empecé con ella yo no sabía euskera, ¿verdad?, y, entonces, pues, nuestra relación era en castellano. Y luego aprendí y en casa, y ella me contestaba en castellano, «jo, esto es terrible, jo, yo nacido en Málaga y vosotros en no sé qué caserío de Dima y resulta que yo te tengo que pedir que hables en euskera». (ZEA-D, 110/112)

(112) Al menos lo que yo he vivido es **pedir yo «por favor, a mí háblame en euskera**, por favor, habla en euskera. Sí, **ya sé que tú sabes desde joven o desde pequeña, tú ya sabes, porque conoces a mi padre, que en mi familia el ambiente ha sido erdaldun [castellanohablante], pero por favor»**. Sobre todo a la gente mayor, «por favor». Sí, yo en euskera y ellos me contestaban en castellano, y yo en euskera, y yo esforzándome, haciendo un esfuerzo de la leche, y ellos en castellano. «Por favor, a mí en euskera». (BE-C, 95)

Conscientes del peso de la costumbre y de la dificultad de cambiar los hábitos lingüísticos, algunos hablantes realizan un esfuerzo especial para que el euskera sea la lengua de sus nuevas relaciones, como **estrategia** para implantar un hábito en favor del euskera. Esto requiere una actitud proactiva en favor de la lengua minoritaria.

(113) Al final empiezas a hablar con algunos en euskera y, bueno, normalmente sigues hablando en castellano con quienes siempre has hablado en castellano, pero bueno, ya luego, **con los amigos nuevos o con gente nueva, por si acaso, lo primero en euskera**. (TO-A, 11)

La misma idea estratégica empujó a BE-A a aprender euskera cuanto antes en cuanto fue a vivir a Bermeo, para establecer esta lengua como lengua de relación con la gente de allí, a sabiendas de que cambiar luego resulta muy difícil:

(114) Yo soy de Alicante, no soy de Alicante, soy de un pueblo (...) Allí, nosotros, mi familia es valencianohablante, o sea, nosotros hablamos en valenciano (...) y vine aquí (...) pues a trabajar (...). Pues pensé: «pues bueno, pues **lo primero tengo que aprender euskera, porque lo demás esta gente hará como hacemos nosotros»**. O sea, si yo veo gente hablando en castellano, pongo el chip y la vez siguiente le hablo en castellano. (BE-A, 52)

Por otro lado, merece una mención especial el caso de **los participantes jóvenes que han aprendido euskera por inmersión y viven en contexto adversos**, ya que los hábitos se establecen en la infancia, de un modo poco consciente, y luego es muy difícil cambiar la lengua de esas relaciones:

- (115) Todos hemos estudiado en euskera siempre, siempre, siempre. (...) Y no sé si es una moda, o era una moda, no sé, cuando teníamos diez años, incluso cuando teníamos dieciseis años, pero **la costumbre**, mi costumbre, siempre ha sido **hablar en castellano**. (...) Pero siempre, siempre, siempre, en el patio e incluso en clase, entre nosotros siempre hablábamos en castellano. Y bueno, luego, después de salir de la *ikastola*, hoy en día seguimos hablando en castellano. **Y no es** porque, no sé, porque tengamos **dificultad** con el euskera (...), pero **no tenemos costumbre**, no tenemos. O sea, **nuestra lengua cultural y de relación es el castellano**. (BI-A, 23)
- (116) Es que yo, por ejemplo, tengo mi cuadrilla desde la infancia, ¿no?, y tenemos costumbre de hablar en castellano, y yo sigo con mi cuadrilla y, entonces, **seguimos hablando en castellano por costumbre, y ahora con 21 años de repente decir, «venga, a hablar todos en euskera», pues sería raro**, ¿no? Y entonces, pues, no lo he planteado, pero no sé. (Gazte-DO-B, 245)
- (117) –Me gustaría, pero con los amigos, y no hay posibilidad. Y cambiar las costumbres tampoco es fácil. / Algunos sí [son vascohablantes], pero es que **hemos hablado en castellano desde siempre, desde pequeños, y ahora resulta extraño hablar en euskera**. (Gazte-GE-D, 167/171)
 –¿Lo habéis intentado alguna vez? (Gazte-GE-M1, 172)
 –Sí, a veces sí, pero eso, que empezamos y, bueno, en unos minutos ya empezamos a hablar en castellano, y ya está. (Gazte-GE-D, 173)

Se ha visto que a la hora de explicar las **razones por las que han establecido hábitos en castellano**, los participantes jóvenes han mencionado tres factores: **el contexto adverso, la asociación euskera-escuela y la falta de conciencia**. Por un lado, como viven en un contexto adverso, dicen que en su entorno no es habitual hablar en euskera (véase la cita (85) en el apartado 4.1.1). Estos jóvenes cuentan con pocas ocasiones para el uso del euskera fuera del ámbito escolar. Hay que tener en cuenta también que muchos de los vascohablantes que encuentran en su entorno no pueden considerarse hablantes de euskera completos, lo que aún restringe más sus posibilidades de uso. Por otro lado, muchos jóvenes asocian el euskera con la escuela y subrayan que fuera del ámbito escolar ni siquiera se plantean hablar en euskera.

En estos contextos las relaciones con los compañeros de colegio no se establecen en euskera. Veamos lo que relata esta joven sobre esta última idea: las relaciones que entabló en su infancia, cuando no tenía ninguna conciencia, las estableció en castellano; pero en las relaciones que ha ido entablando de más mayor ha actuado de manera más consciente y en algunos casos se ha establecido el euskera como lengua de relación.

- (118) Yo hablo en euskera con los amigos que hice en la universidad, pues uno de Markina, uno de Azpeitia, uno de Azkoitia, uno de Zarautz, y lo consideras normal. Pero no sé, **cundo tienes cinco o seis años, esas... no sé, esas actitudes o comportamientos no los interiorizas y no sabes realmente el papel que va a jugar la lengua en tu vida**. Y tomas, no sé, una especie de rol, y **empiezas la relación en castellano y luego cambiar eso...** (BI-A, 32)

Sin embargo, no hay que olvidar que la mayoría de los amigos que la joven BI-A hizo en la escuela eran nuevos hablantes como ella y que algunos de los amigos de la universidad, al menos los que ha mencionado, eran hablantes «*euskaldun zaharras*». Y es que, ciertamente, a la hora de establecer la lengua de relación es mucho más fácil decantarse por el euskera con hablantes nativos (véanse al respecto las citas 142 y 143 en el apartado 4.5.1).

La joven BI-D, al igual que BI-A, ve una diferencia entre las relaciones que han comenzado en la escuela y las que han empezado en la universidad: en las primeras, se estableció el castellano como lengua de hábito y ha quedado así, mientras que en las segundas, al menos en algunas de ellas, se ha establecido el euskera, que permanece como lengua relacional:

- (119) Es una cuestión de costumbre, ¿verdad? Quiero decir, a mí también me pasa que estudié en euskera en la *ikastola* y, por tanto, todos los compañeros de clase y, por tanto, todas las personas de mi cuadrilla sabemos euskera, pero nunca hemos hablado en euskera entre nosotros. Y precisamente **por esa costumbre, hoy en día sería raro que hablásemos entre nosotros en euskera**. Aun así, cuando fui a la universidad, y aunque hice la carrera en castellano, pues, **allí encontré otras personas *euskaldunes* [vascohablantes], y empecé a hablar en euskera con ellas, y hasta ahora**. Con ellos, por ejemplo, sería raro hablar en castellano ahora. (BI-D, 29)

4.2.3. La competencia comunicativa

La competencia comunicativa —o su falta— se ha presentado como una clave muy importante para el uso. Muchos nuevos hablantes sienten que su nivel de euskera es insuficiente y que es un gran obstáculo para el uso. Lo mencionan tanto los adultos como los jóvenes; de hecho, sorprende cuántos jóvenes han expresado inquietud por su competencia.

4.2.3.1. Los ADULTOS

Veamos, primeramente, la inseguridad mostrada por los adultos con respecto a su competencia. Algunos han señalado que para ciertas actividades específicas o importantes **recurren al castellano**, precisamente por las limitaciones que tienen. Por ejemplo, para cuestiones relacionadas con la administración o el lenguaje administrativo:

- (120) Yo todavía estoy aquí, no hablo en euskera en todas partes, si voy al ayuntamiento y tengo que hablar, pues, con un concejal o con un técnico, **yo en castellano, no vaya a ser que no entienda algo importante; no me fio**. (BE-D, 309)
- (121) —Pero al final si vas a Hacienda a hacer o a explicar **una cosa importante**, ¿qué lengua usas? (ZEA-A, 240)

—Pero eso es porque es un **lenguaje técnico** y, entonces, como no dominas las leyes y los decretos y todo eso, joe, además **en euskera es muy difícil**, y los que lo hemos aprendido, los que hemos hecho todos los estudios en castellano, pues, pues, imagínate. (ZEA-D, 241)
 —Yo, al menos, **si es importante, muy importante para mí, en castellano**, en castellano y en castellano. Luego por aquí sí, para pedir no se qué, cualquier cosa, pues igual en euskera, pero si es importante... / Igual sabe euskera, igual es hablante nativo, pero yo no le doy ocasión de hablar en euskera. (ZEA-A, 242/244)

Igualmente, otro participante ha declarado que, si se trata de «algo importante», tiene que pasarse al castellano, porque para él hablar en euskera sigue siendo un reto por **su competencia limitada**:

- (122) Para mí aprender euskera, o sea, **hablar euskera es un reto, un reto diario**, porque **cuando quiero algo importante, tengo que decirlo en castellano**. (ZEA-F, 99)

Junto con la falta de competencia pueden concurrir muchos **otros factores limitantes**, como bien resume esta mujer de Sestao: el contexto sociolingüístico («no hay ambiente»), la presión del castellano, la falta de redes sólidas y significativas, la falta de confianza y fluidez, la comodidad y estar siempre rodeado de castellanohablantes monolingües, incluido su marido:

- (123) —Lo uso sobre todo en el trabajo, oralmente bastante poco, sobre todo por escrito / Luego, pues, aquí, en Sestao, yo creo que no hay ambiente vascohablante. **Es muy difícil hablar**. Por un lado, bueno, pues por pereza, **por pereza de todos. Aquí en Sestao, hay mucha gente que sabe hablar euskera, pero no, no lo usan** / Yo lo uso con los hijos. / Con mis hijos. Tengo dos hijos, y con ellos sí, pero mi marido no sabe. Entonces, pues en casa es muy difícil pues tener una conversación. Y encima, pues, como mis hijos son pequeños, pues, hombre, pues no tenemos conversaciones muy complicadas. / Yo intento hablar siempre en euskera con las profesoras. Bueno, ellas ya saben que yo sé euskera, pero bueno, **para mí eso es un gran esfuerzo, porque, bueno, no tengo facilidad, y me da miedo meter algún fallo**. / Luego, pues, en la cuadrilla, pues, por ejemplo, yo ya sé que la gente, o sea, algunos amigos saben euskera, pero otros no saben. Entonces, al final, pues, en castellano. / Y luego me ha pasado muchas veces, tanto en el trabajo como en la calle, que **empiezas a hablar en euskera, pero acabas en castellano**. (SE-C, 77-84)
 —¿Y eso por qué suele ser? (SE-M2, 85)
 —Pues yo creo, eso, que **por comodidad**; siempre hay algo que nos resulta difícil, pues eso, decirlo en euskera y, bueno, **al final empiezas con el euskera y terminas con el castellano**. (SE-C, 86)
 —¿Todos, o sea, la gente que sabe euskear es como tú o...? (SE-M2, 87)
 —Sí, como yo, en mi entorno hay muy poca gente que viva en un ambiente vascohablante. Pues, por ejemplo, mi cuñado sabe euskera (...) y yo intento hablar en euskera con ellos, pero al final **es muy difícil**, andan por ahí, pues mi hermana, mi marido, mi madre... (SE-C, 88)

4.2.3.2. LOS JÓVENES QUE VIVEN EN ENTORNOS ADVERSOS

Los participantes jóvenes han mostrado gran inquietud respecto a su competencia, que consideran limitada, y unas de las razones para no utilizar el euskera, sobre todo

los jóvenes que viven en un contexto adverso y han adquirido la lengua minoritaria en un modelo educativo de inmersión. Ha de tenerse en cuenta que éste ha sido el medio de aprender el euskera para la mayoría de los nuevos hablantes jóvenes y la escuela su único ámbito de uso. Por tanto, el momento en que finalizan la educación reglada es muy crítico: si no han desarrollado un uso fuera del ámbito de la educación (cosa frecuente en los contextos adversos), pueden encontrarse de repente sin ninguna oportunidad de uso. En este tipo de hablante el uso y la competencia están estrechamente vinculados, y muchos han declarado que en ese momento su competencia ha disminuido.

En esta sección se presentará el modo en que manifiestan estas ideas y las estrategias de que se valen para enfrentarse a esa situación, según sea su motivación y compromiso.

Por un lado, muchos jóvenes **recurren al castellano por no poseer competencia suficiente**. Veamos estas dos citas, una de un joven de Trapagaran y otra de un joven de Galdakao:

(124) Lo que pasa en mi cuadrilla, por ejemplo, es que, creo, que la gente **no se siente cómoda hablando en euskera**, que se siente mucho más cómoda hablando en castellano, porque no saben muy bien cómo decir algunas cosas, (...) y por eso, pues, **la costumbre ha sido hablar en castellano** pues desde pequeños, y es por eso que hablamos castellano. A mí, por ejemplo, lo que me ocurre en la universidad es, pues, que cuando a veces tengo que salir al encerado, pues para decir algo, o sobre algo, o cuando tengo que exponer un power point o lo que sea, pues digo, «lo voy a preparar», ¿sabes?, **es que no tengo confianza** en mí, ¿sabes? Por eso mismo, y... y siempre, y además mis compañeros de clase pues también, o sea, son *euskaldunes* [aquí se está refiriendo a hablantes de euskera L1], y algunos de Gernika, otro pues de Bermeo, pero, claro, entre nosotros hablamos en castellano, y a veces me dicen, «bua, la has preparado, has metido una gamba...» Claro, es que al final **yo no tengo mucha confianza para hablar en euskera**. (Gazte-BI-E, 195)

(125) Sí, todos [los amigos] somos de aquí, pero **algunos no tienen tanta facilidad** y, entonces, se pasan fácil al castellano. (Gazte-BI-B, 85)

Como se ha visto, para expresar falta de competencia en euskera, los participantes jóvenes utilizan los términos «facilidad» (falta de facilidad), «comodidad» (mayor en castellano) y «confianza» (falta de confianza).

Para expresar su falta de competencia esta participante habla de tener que realizar **un esfuerzo** (dice que «le cuesta») y de **sentirse mejor en castellano**, como podemos ver en su biografía lingüística:

(126) Mis padres vivían en Rentería, ¿no?, y después de cumplir siete años, con siete años, pues vine a Donosti. He estado desde pequeña en una *ikastola* y el bachillerato también lo hice en euskera, y luego en la universidad he cursado todas las clases en castellano, igual creo que un poco... por odio al euskera no, **pero me cuesta hablar y escribir en euskera**, ¿no? Y con los amigos, por ejemplo, hablo en castellano y en mi entorno hablo en caste-

llano y, entonces, a la hora de escribir y a la hora de hablar, **me siento mejor haciéndolo en castellano**. Me gusta el euskera y todo eso, pero me siento mejor hablando en castellano, porque me resulta más fácil. / **No tengo problemas, pero, no sé, me siento mejor en castellano, me resulta más fácil**. (Gazte-DO-B, 33/82)

Los nuevos hablantes a menudo sienten **vergüenza, complejo o miedo** de no entender y eso les resta confianza y tiene un claro efecto negativo en el uso. Tras esos sentimientos subyace una competencia *incompleta*, pero también han mencionado como factores el desconocimiento del dialecto (y, por tanto, miedo a no entender a los hablantes nativos) o el hecho de sólo saber batua, y sentir esto como una carencia (véase 6.3.2.). Escuchemos a estos jóvenes:

- (127) En mi clase hay gente pues de Gernika, gente de Bermeo, y cuando hablan, pues bueno, **imposible**. / **No se entiende nada, bueno, yo no entiendo**. (Gazte-BI-G, 20/22)
- (128) Yo he aprendido batua y me pasa muchas veces que hablo en euskera y que me miran así en plan «joe, pero tú hablas en batua, **eso no es euskera**» / Sí, o igual los que hablan en guipuzcoano, en la universidad. Y, entonces, joe, **te hace sentir que estás en otro nivel**. (Gazte-GE-D, 349/351)

También ha salido el tema en los grupos de discusión realizados con hablantes que han aprendido el euskera en la familia: los nuevos hablantes recurren a menudo al castellano por vergüenza ante quienes toman por «*euskaldun zaharras*»:

- (129) Sí, y se empequeñecen, se acoquinan, porque tú lo sabes muy bien, saben que XXX [Zahar-BI-D] habla muy bien y dicen «jo, es que, buff, **prefiero hablarle a XXX [Zahar-BI-D] en castellano**». (Zahar-BI-E, 64)
- (130) También pasa, **pero los euskaldunberris [nuevos hablantes] también tienen vergüenza muchas veces**, o sea, yo, por ejemplo, yo en clase, o sea, sabía mucho euskera... Y **tienen vergüenza pensando**, no pero..., para mí que un *euskaldunberri* me hable en euskera, para mí es muy bueno. (Zahar-BI-F, 75)

Sin embargo, no todos los jóvenes que viven en entornos adversos tienen problemas con su competencia en euskera: muchos han subrayado que poseen **una buena competencia en ambas lenguas** y, por tanto, para ellos la competencia no supone obstáculo alguno, antes bien, es una clave importante para el uso. Así es, por ejemplo, para estos dos participantes:

- (131) –**Yo me manejo bien en las dos**, porque veo, joe, que si hablas en castellano desde pequeño, pues no sé, ya como que lo tengo interiorizado, y luego en euskera, pues, con los años he ido aprendiendo y, entonces, también parecido y bien, no tengo problemas. (Gazte-DO-F, 157)
–Yo también igual, **en castellano y en euskera me da igual**. Leer sí, siempre he leído más en castellano, me da igual en euskera o en castellano. (Gazte-DO-D, 159)

Como se ha dicho, la competencia y el uso están estrechamente ligados:

- (132) —Sí, un poco sí [veo el euskera como una limitación], porque tienes una lengua, que es el castellano, muy muy metida, y al hablar en otras lenguas, no sólo euskera, inglés o francés, **primero piensas en castellano y luego, pues, te pasas a la otra lengua**, y muchas veces hay problemas, o **no dices lo que quieres decir**, o... (Gazte-DO-A, 240)
—Pues yo creo que eso es al principio. O sea, yo igual, por ejemplo al principio, al principio de la carrera, cuando empecé en la asignaturas en euskera, pues sí, jo, con esfuerzo, pero el último año, en 3º ya veo que no pienso como al principio, y, no sé, que **tengo más facilidad que al principio**. Yo creo que es... no sé... (Gazte-DO-C, 241)
—Te acostumbras. (Gazte-DO-A, 242)
—Sí. (Gazte-DO-C, 243)
—**Costumbre y práctica. Una lengua hay que hablarla, si no, poco a poco se pierden las palabras y demás.** (Gazte-DO-B, 244)

Estas estudiantes se han dado cuenta de que el uso ha mejorado su competencia. Sin embargo, cuando el uso es limitado, hemos visto a muchos jóvenes inmersos en un círculo vicioso: **cuanto menos utilizan el euskera más reducida ven su competencia, y cuanto más limitada está su competencia más obstáculo para usarla.**

- (133) —Lo que pasa en mi cuadrilla, al menos, es eso, lo que hemos comentado antes, pues **como no hablamos entre nosotros, la comunicación no se facilita cada vez más, sino todo lo contrario...**/ se dificulta; pues yo creo que esa es la razón principal, porque empiezas... (Gazte-BI-E, 173/175)
—Que no tenéis facilidad, ¿sería eso? (Gazte-GE-M1, 176)
—Eso es, eso es, yo creo que **eso es lo más importante para no hablar en euskera.** (Gazte-BI-E, 177)
—Sí, además a mí me pasa como ha dicho él, pues yo vivo en Trapagaran, y bueno, nadie habla en la calle, entonces te das cuenta de que hablando formalmente, pues a lo mejor no, pero luego **la fluidez**, no sé cómo decirlo, pues **sí que se nota quién habla en la calle con los amigos, quién no**, y, además, mucho. (Gazte-BI-F, 16)

En consecuencia, podemos concluir que en muchos casos el uso se convierte en estrategia para no perder competencia. Dependiendo del compromiso y la motivación del hablante, éste busca nuevos contextos y oportunidades de uso, como por ejemplo, cursar los estudios universitarios en euskera, ir al *euskaltegi* o consumir cultura en euskera (véase 3.2.1.2.).

Hay que recordar que los jóvenes que viven en contextos favorables en general desarrollan **una alta competencia** en euskera. La siguiente participante de Zeanuri incluso dice dominar mejor el euskera que el castellano:

- (134) Yo he aprendido euskera desde pequeña, he hecho todos mis estudios en euskera, menos un curso que tuve que hacer un ciclo de esos, un ciclo superior, que lo hice en castellano, y **lo pasé muy mal**, o sea, a pesar de que toda mi familia es castellanohablante, **yo no sé hablar en castellano**, o sea, hago unas meteduras de pata increíbles en castellano, o sea, muy mala. Y ahora, a ver, pues luego vas aprendiendo más, te haces más mayor y hablas, pero lo demás yo en euskera, con mis amigos en euskera, todo en euskera (ZEA-B, 86)

4.3. Ser proactivo o reactivo: la importancia de la agentividad

Como se ha visto, las circunstancias vividas por los nuevos hablantes son muy variadas. En algunos casos son favorables para el uso del euskera, mientras que en otros lo obstaculizan. Sin embargo, si analizamos la experiencias de los participantes, es posible encontrar quien no aprovecha las oportunidades para hablar en euskera ni siquiera en las situaciones más favorables; y viceversa, algunos nuevos hablantes encuentran el modo de superar los obstáculos incluso en situaciones difíciles. Parece que la clave está en la agentividad; es decir, en la opción del hablante por una actitud proactiva o reactiva (véase el capítulo 2).

Nuestro análisis muestra que, cuando la situación es favorable para el uso del euskera, la actitud proactiva para participar en redes y vivir en euskera no es tan necesaria, y que, sin embargo, cuanto más adversa es la situación, más proactiva debe ser la actitud del hablante para poder hacer uso del euskera. En la sección anterior ya hemos mencionado los obstáculos: entorno con escasa presencia de euskera, pocas redes relacionales en euskera o redes débiles, presión social del castellano en general, la costumbre de utilizar el castellano y competencia incompleta del hablante. Los nuevos hablantes que presentan una actitud reactiva no consiguen hacer frente a estos obstáculos, mientras que aquellos cuya actitud es proactiva desarrollan estrategias para superar las dificultades y para generar oportunidades de uso. En algunos casos, hemos visto que incluso en contextos muy adversos se puede de algún modo «vivir en euskera». Veamos dos casos: el de un sujeto con actitud reactiva en contexto favorable y el de otro con actitud proactiva en contexto adverso. El resultado es similar en ambos casos: los dos hablantes utilizan mucho el euskera en su vida diaria, pero el nivel de esfuerzo y compromiso es muy distinto en cada caso.

Por un lado, en un entorno favorable como el de Tolosa, basta con tener una actitud reactiva para utilizar el euskera frecuentemente:

- (135) Luego ya con el paso de los años y así, he empezado a hablar algo más en euskera, pues estoy como monitor y hablamos **en euskera con el equipo de monitores y con los niños**. Luego en nuestra cuadrilla, los demás, yo no, pero los demás hablan en euskera **con la familia** y siempre, entonces casi siempre hablamos en euskera, a veces en castellano, pero..., claro, por lo que te decía antes, por costumbre empezamos en castellano entre nosotros, pero, bueno, ahora se ha metido más el euskera en nuestro grupo y, entonces, y, entonces, pues, utilizamos más el euskera, pues al final, pues eso, que **ahora uso más euskera en la calle, y sobre todo en el equipo de monitores, porque eso siempre es en euskera**, porque..., y con los críos, y todo, pero siempre eso, ya te digo, **en casa siempre en castellano, y con mi hermano, aunque mi hermano sabe euskera, con mi hermano siempre en castellano**, al final en casa hemos hecho ese hábito y ya es difícil que cambie. (TO-C, 65)

En el caso de este joven que vive en Tolosa y ha aprendido euskera en la escuela, las circunstancias han sido muy favorables: el contexto sociolingüístico es muy vascohablante

y en la calle se habla mucho en euskera. Últimamente se ha integrado en un grupo de monitores, lo que ha conllevado el incremento del uso del euskera. Además, sus amigos hablan euskera en la familia y su tendencia es hablar en esta lengua. Para él es suficiente tener una actitud reactiva y reaccionar ante el contexto para utilizarla con frecuencia. Él no ha tomado una iniciativa en pro del euskera sino que le han venido dadas unas circunstancias totalmente favorables.

Sin embargo, en contextos adversos es necesario que los nuevos hablantes busquen y generen ellos mismos oportunidades de uso. Esta joven que comenzó a aprender euskera en Sudamérica y terminó el proceso de aprendizaje en el País Vasco ha aprovechado todas las oportunidades que se le han presentado.

- (136) Era tener tan pocas posibilidades de usarlo, y entonces era, era tan poco el tiempo que tenías para usarlo, que bueno, lo tenías que usar porque si no, porque mañana ya no había. Entonces era, «bueno, se termina el *barnetegi* [internado para aprender euskera], voy a tener cero posibilidad, **si no lo uso ahora ¿cuándo lo uso?**» / También cuando vinimos aquí veníamos a pasar determinados meses, entonces, o sea, yo por lo menos no vine a perder el tiempo a hablar en castellano. La primera vez que vine era como **«vengo a hablar todo lo que pueda, a aprender»**. (ELK-B, 202/212)

Tras aprender la lengua y viviendo en Getxo, donde el porcentaje de población vascohablante es del 27%, esta joven sigue manteniendo una actitud muy proactiva para aprovechar todas las oportunidades para utilizar el euskera o generarlas. Se vale de las siguientes estrategias: dirigirse a los desconocidos siempre en euskera, ir a tiendas y bares donde hay vascohablantes, o integrarse en ambientes donde se habla. Además, ha hecho redes significativas y activas muy importantes: tanto con su pareja como en el trabajo su lengua de relación es el euskera. Gracias a su actitud proactiva, puede decirse que ha conseguido «vivir en euskera» en Getxo.

- (137) La verdad es que hablo poco castellano. (ELK-B, 159)

Es evidente que, siendo el euskera una lengua minorizada, la actitud proactiva tiene gran fuerza y requiere verdadero esfuerzo. Pero, ¿de dónde proceden las actitudes proactivas? En las actitudes proactivas se observa el **compromiso con el euskera** (véase el capítulo 2); es decir, una disposición a realizar acciones concretas en favor de la lengua. Este compromiso se basa en la ideología y en los valores que los hablantes otorguen al euskera. En nuestra investigación hemos visto que quienes mantienen una actitud proactiva hacia el euskera tienen valores muy sólidos, como son los de tipo identitario e integrador, y una motivación interna. Algunos participantes proactivos han mencionado su deseo de recuperar la lengua familiar o la gran importancia de la lengua para su identidad cultural o nacional; otros han declarado que la han aprendido para integrarse en un pueblo donde se utiliza mucho o porque realmente querían saberla. También ha aparecido como razón el *temor a que se pierda el euskera*.

La actitud proactiva también se observa en las prácticas lingüísticas y en las políticas familiares (ver el capítulo 5), como hablar siempre en euskera con los vascos hablantes que se conoce, transmitir el euskera en la familia como L1, o convertir el euskera en lengua de relación con la pareja. Las opciones tomadas por cada participante, sus estrategias para superar los obstáculos para el uso del euskera y, en general, las decisiones que muestran actitudes proactivas y reactivas han sido especialmente importantes a la hora de determinar los perfiles de uso, como se expondrá en el apartado 4.6.

Hasta el momento en este capítulo hemos visto que la influencia del entorno sociolingüístico es un elemento fundamental de cara al uso, pero no el único. Cabe destacar otros elementos: la importancia de contar con redes sociales significativas, a poder ser ligadas a lo emocional y lo íntimo (familia y amigos), y tener una actitud proactiva hacia el uso del euskera. Ambos elementos tienen la potencialidad de aportar oportunidades de uso a los hablantes y transformarlos en hablantes «activos», independientemente de las dificultades del entorno, como nuestro estudio ha demostrado.

En cuanto a los otros elementos, la presión del castellano está unida a la situación de lengua minorizada en proceso de normalización del euskera, y hay que pensar que podrá ir disminuyendo en la medida en que el euskera vaya ganando presencia. Por lo que respecta a los hábitos lingüísticos y a la competencia en euskera, pensamos que se trata de dos cuestiones sobre las que conviene reflexionar y proponer medidas. Teniendo en cuenta las dificultades que supone cambiar la lengua habitual de relación con alguien, ¿hay alguna manera en que las relaciones entre los niños que viven en entornos castellano hablantes puedan establecerse también en euskera? ¿Qué claves nos dan aquellos jóvenes o adultos que sí han incorporado el euskera a su uso entre amigos? En lo que se refiere a la competencia lingüística, se confirma de nuevo su importancia: aquellos que se sienten cómodos con su nivel y tipo de euskera son más proclives a usarlo, mientras que constatamos que muchos nuevos hablantes no se consideran hablantes «completos» y reconocen falta de fluidez o no sentirse cómodos en euskera. Deberíamos plantearnos: ¿qué cambios deberíamos realizar en la enseñanza del euskera? ¿Qué nuevos espacios de socialización deberíamos potenciar para enriquecer el proceso de aprendizaje? Insistimos en la relación estrecha que existe entre la competencia y el uso.

4.4. Convertirse en hablante activo

En los apartados anteriores de este capítulo se han expuesto las claves que explican los diversos patrones de uso de nuestros participantes. Se ha evidenciado que el contexto, las redes, la presión del castellano, el hábito, la competencia lingüística y la actitud proactiva/reactiva afectan decisivamente el uso diario del euskera. En este apartado, volveremos a esas claves e ideas ya expuestas, pero desde otra perspectiva: veremos cómo

han vivido nuestros participantes el proceso de convertirse en hablantes activos, si lo han logrado o no, y en qué momento de su vida han dado pasos determinantes para ello. Y es que, efectivamente, de cara a la planificación lingüística, no sólo es importante identificar las claves que determinan el uso, sino también conocer cuáles son los factores que llevan a las personas a convertirse en hablantes activos y los momentos en que lo hacen, para poder llevar a cabo algún tipo de intervención. En esta reflexión recurriremos al concepto de *muda* (González et al. 2009).

La *muda* («cambio» en catalán) es el cambio habitual en el aspecto físico o características de un ser en su ciclo vital (Pujolar et al. 2010). La ***muda lingüística*** ocurre cuando una persona introduce en su repertorio lingüístico activo una lengua que no hablaba, o cuando cambia la lengua que antes utilizaba con ciertas personas o en ciertas situaciones. A esta última acepción la hemos denominado *cambio de hábito*. Aunque en algunos casos es posible abandonar la lengua utilizada anteriormente, no es un fenómeno habitual³. En la mayoría de los casos se utilizan ambas lenguas.

Los momentos de cambio en la vida son favorables para que se produzcan cambios en el uso lingüístico, pero la *muda* hacia la lengua minorizada no siempre es permanente, sino que en ocasiones se produce una *muda inversa* hacia la lengua de origen. Por otro lado, si bien la *muda* puede producirse de repente, es más frecuente que se dé paso a paso, es decir, como una sucesión de pequeñas *mudas*.

En Cataluña se han identificado los siguientes momentos de *muda* hacia el catalán (González et al. 2009; Pujolar et al. 2010; Pujolar y Puidgevall 2015): 1. en Educación Primaria; 2. en Educación Secundaria; 3. en la universidad; 4. al comenzar a trabajar; 5. al crear una familia; 6. al convertirse en padre o madre.

Según nuestra investigación, los momentos más determinantes para convertirse en hablante activo son los siguientes (Puidgevall et al. en prensa):

- 1) Al trasladarse a vivir a un entorno muy vascohablante.
- 2) Al comenzar una relación con una pareja vascohablante.
- 3) Al convertirse en padre/madre.
- 4) Al entrar a formar parte de redes o actividades nuevas en euskera: redes nuevas de amigos, compañeros de trabajo o la familia política; practicar actividades nuevas de ocio.
- 5) Y, especialmente importante, al tomar conciencia, al interiorizar que el uso del euskera es una responsabilidad personal. Esto último puede producirse en cualquier momento de la vida.⁴

³ Éste sería el caso de los *neofalantes* (O'Rourke y Ramallo 2011, 2015): quienes han aprendido gallego fuera de la familia y se consideran neofalantes sustituyen la primera lengua conscientemente y hablan exclusivamente en gallego en todas las situaciones.

⁴ En el estudio cuantitativo, además de esos momentos de muda, se ha preguntado por otros (véase 8.2.4.5).

Muchos de nuestros participantes que **se han convertido en hablantes activos** se han valido de los momentos vitales mencionados para incrementar su uso del euskera. Algunos han concatenado distintos tipos de muda, y puede afirmarse que han hecho una *muda* completa, hasta el punto de prácticamente vivir en euskera. Si bien este tipo de hablantes abundan más en contextos favorables, también los hemos encontrado en entornos adversos. Estos últimos cuentan con abundantes redes significativas, incluida la familia, poseen una gran conciencia, muestran una actitud proactiva notable y se sienten a gusto con su competencia, se sienten «vascohablantes auténticos». Veamos el siguiente testimonio:

- (138) Y a partir de ahí, pues, me casé con mi pareja, mi pareja sabía menos que yo, pero aún así se esforzó y, al final, el euskera se convirtió en la lengua entre nosotros; tuvimos hijos, ellos también tienen como lengua materna el euskera y a partir de ahí, pues, bueno, mayormente en nuestra familia se habla en euskera. No sólo en nuestra casa, pues, una de mis hermanas también sabe, su hijo también, y entonces, pues bueno, pues hablamos todo en euskera con bastantes miembros de la familia. (GA-A, 10)

Sin embargo, no es fácil. Algunos de los participantes que se han convertido en hablantes activos afirman que el proceso ha sido duro. Veamos, como ejemplo, la cita de este varón de 57 años de Bilbao:

- (139) Yo puedo contar que a mí me costó mucho sacar el título. (...) Yo aprendí euskera, por un lado, porque quería, pero por otro, también, bueno, por las condiciones laborales; yo soy profesor y para mí era obligatorio aprender euskera. Y **me costó** mucho, todavía más que la carrera. Yo, muchas veces, yo soy licenciado en ciencias, pero para mí el euskera era **muy duro**. Luego, después de aprender euskera, la familia, tuve **suerte, familia euskaldun** [vascohablante] o sea, bueno, mi mujer era vascohablante (...) pero en vizcaíno, y eso fué un **obstáculo** para mí, porque yo sólo aprendí batua, y luego el vizcaíno, pues, bueno, con mi hijo hablo en batua, él habla en batua, pero, bueno, al menos conmigo. (BI-E, 9)

Aunque para BI-E el proceso de aprendizaje fue duro, el hecho de casarse con una mujer de familia vascohablante le dio la oportunidad de hacer la *muda*: primeramente, cuando comenzó la relación con su pareja y, posteriormente, al tener a su hijo, cuando decidió hablar con él en euskera. Del mismo modo, siendo profesor, el comienzo de su vida laboral fue un momento vital importante para dar el salto al uso.

No obstante, otros muchos hablantes **no han conseguido convertirse en hablantes activos**, es decir, no han realizado la muda en esos momentos vitales mencionados. Algunos de ellos han vivido la situación con gran pena y frustración, mientras que otros no están especialmente preocupados. En estos últimos se observa poca conciencia y una actitud reactiva hacia el euskera, o haberlo aprendido con una motivación meramente instrumental (véase el capítulo 9). Por otro lado, aquellos que sienten pena y frustración suelen tener conciencia y adhesión al euskera, así como cierta actitud proactiva, aunque no haya sido suficiente como para que se haya producido la *muda*. Analicemos el siguiente caso.

GA-C es una mujer de Vitoria-Gasteiz. Comenzó a estudiar euskera en la década de los 80, impulsada por motivaciones integradoras e ideológicas. Al recordar el proceso y experiencia de aprendizaje de aquella época, menciona satisfacción y alegría, asociándolo al ocio de manera muy positiva. Sin embargo, posteriormente no ha tenido ocasión de desarrollar redes vascohablantes significativas, por lo que utiliza el euskera muy poco, tan sólo con su sobrino pequeño y en el trabajo, pero ahí también poco. El hecho de no haber podido realizar la *muda* le genera pesar y malestar, tal como lo expresa en la siguiente cita:

- (140) Mi ambiente es castellanohablante. De cara al trabajo me esfuerzo, pero la gente pasa. Mis compañeros aquí, **es difícil, es difícil**. (...) Pasar al euskera supone un plus, y la gente no está dispuesta. Entonces, (...), **me pesa, me siento mal**, creo que podría hacer más de cara al euskera, pero no tengo muchas posibilidades. (...) Con mi sobrino hablo sólo en euskera, (...) y luego yo, por ejemplo, pues, por ejemplo en el trabajo siempre, o sea, cuando cojo el teléfono, siempre digo «Haurtzaintza Zerbitzua, bai esan?» [«Servicio de Infancia, ¿diga?»]. O sea, si el del otro lado habla en euskera, yo sigo en euskera. Pero normalmente la gente aquí no lo usa. (...) Ése es mi... no sé cómo se dice en euskera, mi **caballo de batalla** [en castellano en el original], que los que sabemos no lo fomentamos. (GA-C, 6/8)

En este caso hay conciencia y actitud proactiva (reflejada en sus estrategias para el uso del euskera en Vitoria-Gasteiz) pero no son suficientes para garantizar el uso. Es más: al igual que ocurre a otros muchos hablantes, esta hablante nos contaba que la falta de uso le ha llevado a la hablante a la pérdida de competencia, como ya se ha mencionado, lo que le hace sentirse aún peor.

Otros hablantes han destacado los **avances y retrocesos** que han tenido en su proceso de convertirse en vascohablantes. Esta mujer catalana que reside en Sestao ha relatado los momentos de *muda* en una y otra dirección que ha experimentado en su largo proceso de aprendizaje, que ha durado diecisiete años:

- (141) Empecé **muy motivada**, empecé motivada, y el primer año aprendí mucho / en un *euskaltegi*. Hice un curso intensivo, de cuatro horas diarias, y, bueno, me lo pasé **muy bien**, además el grupo era majo, y aprendimos mucho. / Y, bueno, luego intenté sacar el perfil 2 [nivel B1], pero, pues, bueno, me quedé en el oral, no aprobé./ Luego, pues, bueno, **me desanimé**, pero a la vez me quedé embarazada y, bueno, las cosas empezaron ya a complicarse de verdad. / Entonces, bueno, ya dejé el euskera, lo dejé por mucho tiempo, y estuvo así, o sea, pasó lo mismo dos veces. Pues yo tengo tres hijos y ha ocurrido lo mismo. O sea, cogerlo, bueno, (...), cogerlo, dejarlo, cogerlo, dejarlo... Pues, bueno, ha pasado lo mismo, como el Guadiana, **cogerlo, dejarlo y cogerlo, dejarlo**, y así han pasado diecisiete años. / En este momento (...) aquí, en Sestao, ya, pues eso, sólo uso el euskera con los niños con los deberes. Por mi parte, pues leo, y, bueno, intento mantenerlo, pero en la vida diaria apenas aparece, sólo, pues eso, con los deberes. (SE-B, 102/104/105/106/109/125)

Para la cuestión del uso, es vital que los nuevos hablantes consigan convertirse en hablantes activos. Para responder a ese reto, es importante identificar las motivaciones, los factores y los momentos claves de uso. Según hemos constatado, hay muchas personas que querrían convertirse en hablantes activos. Merece la pena apoyar a este colectivo. En el caso de muchos jóvenes, llama la atención que, además de no haber dado el salto a ser hablantes activos, muestran poco interés por el euskera. De cara a éstos, deberían tomarse medidas para que desarrollen una mayor conciencia y adhesión hacia esta lengua.

4.5. Gestión de las situaciones bilingües: la selección de lengua

En las secciones anteriores hemos visto los factores que condicionan de forma general el uso del euskera de nuestros sujetos, de tal manera que en lugares donde el euskera es la lengua principal de comunicación social hay más posibilidades de que un hablante también la use, mientras que en ciertos contextos donde el castellano es la única lengua que se oye, el uso del euskera suena «raro», como veíamos antes (véase 4.1.1, cita 85). Pero lo cierto es que las decisiones sobre qué lengua usar en cada momento están en gran medida ligadas a la situación concreta, donde, cuando los interlocutores son bilingües, se producen «negociaciones» sobre qué lengua usar y cómo. Como veremos a continuación, nuestros sujetos mencionan sobre todo al interlocutor —y en una conversación grupal, a la audiencia— como factores que influyen en las negociaciones que resultan en la elección de una lengua u otra y en los procesos de acomodación (Giles et al. 1991; Bell 1997), en función de la competencia lingüística y la preferencia de lengua de los hablantes (Auer 1995).

Así, en esta sección se expondrá el modo en que se gestionan las situaciones bilingües, es decir, qué decisiones se toman cuando los interlocutores son bilingües: si se opta por el euskera, por el castellano, o por ambos, y cuáles son las razones que motivan esas decisiones. Siguiendo a Sridhar (1996), dado que los individuos bilingües o multilingües pueden utilizar más de una lengua, nos interesa saber qué lengua utiliza cada cuál, con quién y para qué. Sobre esto han reflexionado nuestros sujetos, así como sobre las razones que tienen para usar una u otra lengua en las diferentes situaciones en que se encuentran.

4.5.1. *La selección de lengua en las interacciones entre «euskaldun zaharras» y nuevos hablantes*

Según afirman muchos de nuestros sujetos, en general, los nuevos hablantes tienden más a hablar en euskera con los vascohablantes nativos, los que identifican como «*euskaldun zaharras*», y en castellano con los nuevos hablantes. Si bien pueden concurrir

más variables, estas tendencias están muy generalizadas, como se demostrará más adelante. Por tanto, la presencia de personas que han adquirido el euskera en el seno familiar tiene un impacto positivo:

(142) [En la Universidad] en mi clase había *euskaldunes*, bueno, todos eran *euskaldunes* [vascohablantes], quiero decir, había *euskaldunberris* [nuevos hablantes] y *euskaldun zaharras* [hablantes nativos]. **Los *euskaldun zaharras* hablaban en euskera en clase y fuera de clase, y yo con los *euskaldun zaharras* hablaba en euskera en clase y fuera de clase.** Pero los que éramos *euskaldunberris* dentro de clase hablábamos en euskera y cuando íbamos a la cafetería, y los jueves, no sé, cuando íbamos de potes al Casco Viejo porque el viernes no había clase, en castellano. / Y hoy es el día que nos encontramos y, a veces, yo **con los que son *euskaldun zaharras***, por ejemplo tengo un amigo de Markina, y cuando estoy con él **siempre hablo en euskera.** (BI-A,151/153)

(143) Yo desde siempre he estado, o sea, con amigos que hablan en castellano y al final eso, no sé, te influye a la hora de hablar, per, hombre ya, pues, **con algunas personas si sabes que esa persona habla en euskera en su casa** y normalmente, pues, **intentas hablar en euskera con ella**, pero si estás hablando con uno que habla en castellano, o sea, yo creo que al final terminas hablando en castellano. (Gazte-DO-C, 60)

A los nuevos hablantes de euskera les resulta «natural» hablar con los «*euskaldun zaharras*» en «su» lengua; tal vez piensen que se sienten más cómodos. En las relaciones con los nuevos hablantes, sin embargo, entran en juego otros elementos, que son inhibidores u obstaculizantes, como por ejemplo los hábitos, que hablar en euskera les resulte «extraño», la falta de competencia y, en general, pensar que ambos interlocutores se sienten más cómodos en castellano.

Asimismo, la falta de confianza, la vergüenza o el miedo a no entender a los hablantes nativos pueden empujar al nuevo hablante a expresarse en castellano.

A la hora de elaborar planes lingüísticos conviene tener en consideración estos sentimientos negativos y tomar medidas para neutralizarlos. Teniendo en cuenta que para estos hablantes es muy difícil cambiar de hábitos lingüísticos y relacionarse sólo en euskera, debería posibilitarse la comunicación bilingüe. De ese modo, al menos, en algunos casos el euskera estará presente en la relación y en otros la lengua de relación irá cambiando paulatinamente.

Por supuesto, la actitud de los hablantes nativos es también muy importante. En otros estudios se han encontrado actitudes de desprecio por parte de los hablantes nativos hacia los nuevos hablantes (Walsh 2012), pero no podemos decir que en nuestra muestra se hayan evidenciado ese tipo de actitudes. Al contrario, nuestros sujetos han subrayado que los hablantes nativos de euskera inciden de modo positivo:

- (144) Muy buenos amigos *euskaldunes* [aquí se refiere a vascohablantes nativos] que **te apoyan**, ante todo te van a apoyar y te quieren. (...) y luego, de repente, te viene un tío que tú lo tienes cómo...en euskera, te viene y dice, «hostia, pues **felicidades porque hablas de puta madre**», aunque no sea verdad, pero para cuando te das cuenta, cuando te sueltas en ese sentido y empiezas a utilizar frases, al final llega alguien que te dice «jo, ¡qué de puta madre!». (ELK-D, 104)

Si bien la mayoría de nuestros sujetos han destacado la actitud acogedora y positiva de los hablantes nativos, ya hemos comentado que también se da el caso de que el interlocutor nativo se pase al castellano cuando advierte que la otra persona es nueva hablante, quizás pensando que pueda tener dificultades. Veamos, como ejemplo, este testimonio:

- (145) Luego, los *euskaldunes* [aquí se refiere a vascohablantes nativos] muchas veces, **cuando hablamos nosotros, los *euskaldunberris*** [los nuevos hablantes], **se pasan al castellano**. Jo, yo no sé si es por «jo, ¡qué mal hablas!», porque se trata de eso, o por un modo de facilitar. (BI-B, 431)

En otros casos, cuando el hablante nativo se da cuenta de que su interlocutor no es del lugar, se pasa al castellano porque piensa que no sabe euskera, como se aprecia en las tres citas siguientes:

- (146) –A mí me ha pasado, a mí me ha pasado, **como aquí eres de fuera, tienen que hablarte en castellano**, y tú les contestas en euskera, y te miran... como, «¿qué es esto? Y encima, habla como nosotros.» ¿De dónde eres, pues?». (BE-B, 96)
–A mí me ha pasado... / en Bedarona. / Estamos ahí en un bar y hablando con un tío de allí, ya así mayor, hablando con un señor mayor y así, y hablando con él pues, igual, no sé, media hora, o más, y me pregunta, me pregunta, «tú ¿de dónde eres?, ¿eres de Bermeo o...?» «Sí, soy de Bermeo, bueno, yo nací en Alicante, **yo soy de Alicante**». Oye, y va y **empieza a hablar en castellano**. (BE-A, 97/98/99)
- (147) Yo ahora con la historia esta de los estereotipos, me he acordado de una anécdota que me pasó (...) Fui al ambulatorio [de Tolosa] y (...) a mi lado, en el mostrador para pedir no sé qué papel, había una mujer negra con un niño negro en brazos, que iba a pedir cita, ¿no?, y yo tenía curiosidad, «a ver qué hace ésta» [la persona atendiendo], porque sospechaba que [la mujer africana] hablaba euskera, se me hacía conocida. Y esto, y fui y a mí me atendió en euskera. A ella le tocaba detrás de mí y **ella [la mujer africana] habló en euskera y la otra le hablaba en castellano**, y ella le hablaba en euskera, y la otra en castellano. Y yo en ese juego. «¡Pero te está hablando en euskera!» La otra no podía creerse que le estuviera hablando en euskera, y yo le dije [en euskera] a la mujer negra, a la mujer negra *euskaldun* [vascohablante] «¿qué?, el niño está malito, ¿no?». «Sí, está hecho polvo». (Zahar-TO-A, 383)
- (148) Estos últimos años hemos vivido otro fenómeno social, no sólo en las escuelas, sino en la sociedad en general, el **fenómeno de los alumnos inmigrantes**. Entonces, en Lea-Artibai, incluso, lo que yo he visto es que cuando salen al patio, en los institutos o en los colegios, es igual público que privado, pues, si hay alumnos que todavía no saben euskera, aprenderán en seguida, pero a lo mejor todavía no, porque acaban de llegar, o por lo que sea, u otros que no lo dominan bien, **la tendencia natural es pasarse al castellano**, pero también los otros, los vascohablantes también. (BI-C, 15)

Los prejuicios sobre la gente de fuera son muy perjudiciales para el uso del euskera, ya que, como hemos comprobado, muchos vascohablantes tienden a hablar directamente en castellano a las personas inmigrantes. Teniendo en cuenta que cada vez acuden más inmigrantes al País Vasco, de cara a su integración en la comunidad de hablantes de euskera, es imprescindible que los vascohablantes superen sus prejuicios y no pongan obstáculos.

4.5.2. *La presencia de castellanohablantes monolingües*

La presencia de castellanohablantes monolingües en las conversaciones de grupo tiene gran impacto en la elección de la lengua. Aunque sea posible usar las dos, muchos participantes han manifestado que les resulta muy difícil y que normalmente **terminan hablando en castellano**, ya que exige especial esfuerzo y una actitud muy proactiva (véase 4.5.3).

- (149) Pues, en la cuadrilla, pues, por ejemplo, (...) algunos amigos sí saben euskera, pero luego otros no saben; entonces, **al final, pues en castellano**. / Me ha pasado muchas veces, tanto en el trabajo como en la calle, que **empiezas a hablar en euskera pero acabas en castellano**. / Yo creo que **por comodidad**. (SE-C, 83/84/86)

A la hora de explicar la tendencia a recurrir al castellano, además de la comodidad, tiene gran peso la idea asumida socialmente de que «**hablar en euskera es de mala educación si el otro no sabe**» (Amorrortu et al. 2009: 182, 254-255; Amorrortu y Ortega 2011), como se ve en la cita siguiente.

- (150) —Igual estamos hablando en euskera, igual el otro es vascohablante, o tú, y pasamos a hablar en castellano, para que entienda [la otra persona], o **por educación**, porque allí [se refiere a Alicante] pasa lo mismo, o sea, igual estamos nosotros dos, o cuatro, o la mayoría hablando en una lengua y **por uno nos tenemos que pasar todos** [al castellano]. (BE-A, 59)
—Aquí suele ser «seis más uno es siete», pero en castellano, o sea, seis *euskaldunes*, un *erdaldun*, siete *erdaldunes*. [6 vascohablantes + 1 castellanohablante = 7 castellanohablantes]. (BE-B, 60)
—Es así, así. Pero en Alicante pasa lo mismo con el valenciano, o sea, es que si no el otro... **por educación**. (BE-A, 61)

También relacionadas con este tipo de prejuicios se han dado otras razones para explicar el cambio al castellano en presencia de castellanohablantes monolingües: «para no parecer borde», «para que el otro no se siente discriminado», «para que el otro entienda». Los siguientes testimonios son reflejo de estas consideraciones:

- (151) Yo en situaciones así, y si empiezo en castellano, siempre suele ser un poco así, pues, no sé, tú dices, pues **para que el otro no se sienta excluido**. O sea, quiero decir, para

que no piense que estamos hablando en euskera para discriminarle, ¿no? Pues bueno, pues tú has venido aquí sin que nadie te lo pida; si esto fuera Francia o Alemania, pues chico, o chica, y haces un poco así, pues igual también es una cuestión de imagen, **para que luego no digan**, pues, «es que estos vascos no sé qué, vas allí y nadie...» Como pasa con los catalanes; allí se habla mucho más, sin tanto cuidado, y se escucha eso, «es que estos catalanes...», y te da igual, pues yo, si sabes castellano, ¿por qué no lo hablas? Y si hay alguien, pues suele ser así, un poco, **para que no se sienta discriminado** y también para proteger de algún modo nuestro esto. Decimos, «**nosotros no somos... no somos tan bordes**». Nosotros tenemos en cuenta esas cosas. (ZU-F, 264)

- (152) Pero, claro, muchas veces pasa que igual en un grupo **cuatro personas saben euskera y otros dos no** y, entonces, pues, tienes que... **tienes que hablar en castellano, para que los otros entiendan**. (Gazte-GE-C, 107)

Ante castellanohablantes monolingües otra opción es dirigirse **en euskera a los vascohablantes y en castellano a los castellanohablantes**. Normalmente suele tratarse de conversaciones cruzadas. Como describe esta joven en la preparación de una comida en su familia, por ejemplo, se usan las dos lenguas, algunos en euskera y otros en castellano. En este caso la presencia de su tía castellanohablante no hace cambiar la opción de lengua de los vascohablantes presentes. Ella valora muy positivamente esta práctica:

- (153) A mí, por ejemplo, me gusta mucho, porque a mí, mis padres eran de fuera, pero, como ha dicho ella, vino toda la familia; entonces, tengo familia en Zarautz, en Oñati, aquí, y ver eso me gusta mucho. Yo cuando voy a Zarautz **estoy hablando con mi tía en castellano, viene mi primo y sigo en euskera**, «¿Qué, tía?» «Que no, que pongas los macarrones», «Lander, zer moduz eskola? («Lander, ¿qué tal la escuela?»), y la **mezcla que hay es natural, natural, natural, eso me gusta un montón**. E impulsar eso, y luego voy a Ermua y ahora que hay un montón de niños, mis primos tienen niños pequeños, a todos les hablo en euskera. Algunos se quedan así, pero todos dicen, «sí, sí, tú habla en euskera, habla en euskera, porque, si no, nosotros, ya sabes». Pero, por ejemplo, en Zarautz sí que los primos hablan en euskera entre amigos; me gusta mucho. Llegan a casa y con su padre en euskera, luego con su madre de repente en castellano, y ver esa mezcla tan natural y tan..., a mí me gusta mucho. Y eso nos sale normal, y nadie se ofende, no «qué andan» o «aquí hablar en castellano», no: es... es normal. Pero es que **hablar así es normal. Y a mí eso me gusta mucho**. (ZU-D, 318)

Hay que valorar positivamente las conversaciones bilingües como la que describe esta hablante. En muchos casos, cuando no es posible usar únicamente el euskera porque en el grupo hay personas que no lo hablan, usar el euskera también es un paso adelante ante la alternativa de usar únicamente el castellano. El desarrollo del euskera en las últimas décadas ha creado nuevos perfiles de hablantes, incluidos aquellos con competencia limitada y hablantes pasivos (que entienden aunque no lo hablen), con quienes se puede usar el euskera.

4.5.3. *Opciones lingüísticas que muestran una actitud proactiva hacia el euskera*

Aunque de cara a las oportunidades de uso los factores externos (contexto y redes relacionales) tienen gran importancia, la actitud propia es también decisiva. La hemos denominado «agentividad» (2.4.2.2 (h)), entendida como una actitud proactiva o, por el contrario, reactiva (véase también 4.3). Cuando el hablante no claudica ante las dificultades, sino que busca y crea oportunidades activamente, posee una actitud proactiva. Otras personas actúan en respuesta al entorno: en euskera si el contexto es vascohablante y en castellano si el contexto es castellanohablante. Por tanto, utilizar mucho el euskera en un contexto favorable resulta fácil sin necesidad de hacer un gran esfuerzo, mientras que en contextos adversos no se utilizará el euskera si no existe una actitud proactiva. Los hablantes que tienen una **actitud proactiva** han mostrado **estrategias diversas**, tales como decir la primera palabra a desconocidos en euskera; relacionarse siempre en euskera con quien se sabe que es vascohablante; hablar en euskera a los hablantes pasivos; o cuando en el grupo hay castellanohablantes monolingües y vascohablantes, dirigirse a los primeros en castellano pero a los segundos en euskera. Las siguientes citas ilustran cada una de estas estrategias.

— Estrategia **«la primera palabra en castellano»**, incluso a los desconocidos:

- (154) —**Yo siempre hablo en euskera** y si no sabe, pues ya me dirá, «no sé euskera». No me cuesta nada, pero... (Gazte-BI-C, 156)
 —Sí, pero normalmente decir tu primera palabra, **incluso en un Bilbao**, en euskera. (Gazte-BI-M1, 157)
 —Sí. (Gazte-BI-C, 158)

— **Con los que saben euskera, siempre en euskera**, incluso si hay delante personas que no saben:

- (155) Yo, mi compromiso ha sido ése, **con quienes sepan, hablar en euskera**, o sea; pero, bueno, pues al final igual estamos una cuadrilla, cuatro o tres no saben euskera, y los otros cuatro sí sabemos, entonces yo, cuando hablo con él, pues le hablo en euskera, y si tengo que decirle algo a otro, pues se lo digo en castellano, o sea, y ahí andamos. (ZEA-C, 70)

— **Aunque el interlocutor vascohablante hable en castellano, no acomodarse y seguir en euskera:**

- (156) **Si todos sois euskaldunes** [vascohablantes] ahí habría que hacer lo que yo hago actualmente a diario, esforzarse. Y esforzarse es **cuando un vascohablante habla en castellano, yo contestarle en euskera**. Y así, así en los claustros [de profesores] se consigue que se hable de verdad en euskera. Si no, es... Yo estoy diciendo en mi ámbito, pero en vuestro caso es parecido, parecido. Si tú tienes un amigo, si tú sabes que habla euskera, pues bueno, le haces un favor si le hablas en euskera; si le hablas en euskera, ¿En qué te va a contestar? ¿En castellano? (BI-E, 48)

— **A quien no habla bien euskera, hablarle en euskera**, a menudo con la intención de ayudarle en su proceso de aprendizaje:

- (157) Lo que me pasó una vez a mí, pero porque quiso, o sea, me dijo, «**yo te voy a hablar en castellano porque mi nivel de euskera es muy bajo** y no controlo, **pero tú, por favor, sigue en euskera** que yo te entiendo aunque no hable». Claro, si tienes uno que entiende pero es capaz... / Y luego es algo puntual, concreto; si no voy a estar contigo nunca más, pues, entonces me da igual. Ahora, **si voy a estar contigo todos los años, pues ya entonces yo estaré hablando en euskera, tú sigue hablando en castellano, y algún día empezarás**. Claro, yo no voy a empezar a hablar en castellano nunca por ti, entonces, **ese esfuerzo sí lo haré por ti**, algún día empezarás a hablar en euskera. Pero por algunas personas yo no hago ese esfuerzo. Me he cansado, ya lo he dejado por imposible. (BE-C, 365/370)

Como se ha dicho anteriormente, la actitud proactiva exige un esfuerzo y compromiso especiales y no resulta fácil en todas las circunstancias. Esta participante, que muestra una actitud proactiva militante en su vida, no se esfuerza con quienes no ponen de su parte, porque ya está «cansada»:

- (158) —Yo en eso sí, de verdad, pues **al que** te viene en castellano y **quiere en castellano, yo le hablo en castellano, no me molesto**, porque si no quiere hablar en euskera y si no necesita para nada nuestro euskera o hablar en euskera, pues él se lo pierde, ya no me canso. Pues en un momento dado sí, en una época sí [lo hacía]... (BE-C, 258)

Todas estas estrategias requieren un cierto grado de conciencia y de compromiso, lo que hemos llamado una actitud proactiva; sería positivo que se fueran generalizando y normalizando en la sociedad vasca.

4.5.4. *Opciones lingüísticas que muestran una actitud reactiva hacia el euskera*

Como se ha mencionado anteriormente, algunos de nuestros nuevos hablantes muestran una actitud reactiva hacia el euskera en sus opciones lingüísticas, es decir, se adaptan o acomodan a las circunstancias del entorno, lo que significa que ante las dificultades no actúan de un modo activo en favor del uso del euskera.

Como hemos visto, el contexto sociolingüístico influye en gran medida. En la siguiente cita se constata cómo este hablante cuya actitud es reactiva actúa de distinto modo en Zarautz y en Bilbao:

- (159) Si oigo euskera, yo también intento hablar en euskera, todo según el contexto. (BI-D, 457)

Ya hemos visto cómo gestionan las situaciones bilingües los sujetos cuya actitud es proactiva. Ahora comprobaremos que en situaciones similares los participantes con actitud reactiva se pasan al castellano.

- (160) Luego, pues, en la cuadrilla, pues, por ejemplo, yo ya sé que la gente, o sea, algunos amigos saben euskera, pero luego **otros no saben. Entonces, al final, pues, en castellano.** (SE-C, 83)

Es evidente que para utilizar una lengua en situación minorizada, como es el caso del euskera, es necesaria una actitud proactiva. Sin embargo, en contextos muy favorables, la actitud reactiva puede ser suficiente. Pero cuantos más obstáculos haya para el uso del euskera, más necesaria es una actitud proactiva.

4.5.5. *Hablar en dos lenguas: cada cual en la suya*

Hablar en dos lenguas, es decir, utilizar las dos lenguas en una misma conversación, es algo más habitual de lo que parece. Puede llevarse a cabo de varias maneras: que cada interlocutor continúe hablando en una lengua o, que uno de los interlocutores claudique y se acomode al otro. También es habitual la alternancia de código, esto es, que los dos interlocutores mezclen las dos lenguas (véase 4.5.6).

En la gestión de las situaciones bilingües euskera-castellano, en la «negociación» para la elección de la lengua, normalmente el diálogo discurre en una lengua, pero en algunos casos cada interlocutor opta por su lengua y uno habla en euskera y el otro en castellano. Así ocurre en el caso de los hablantes con actitud proactiva, que no cambian al castellano. Sin embargo, esta situación suele resultar incómoda:

- (161) Y, de algún modo, es **violento** hablar con otra persona en otra lengua. (BI-D, 52)
- (162) —Ella puede hablar en castellano. **¿Yo por qué tengo que hablar en castellano?** ¿Porque ella no quiere? ¿Decirle, «habla en euskera?» (BE-B, 359)
—**Pero no es natural.** (BE-A, 360)
—Piensa que no es cosa de un momento, que es una persona que vas a tener igual en las reuniones, o que siempre vas a tener al lado, o... (BE-C, 361)
—Pero lo mismo, si ella me entiende y yo le entiendo... (BE-B, 362)
—Ya, sí, bueno, sí. Es algo **raro**, pero, bueno, sí. (BE-C, 363)
—Sí, es raro, es raro, si ella no quiere (...) O sea, yo tampoco quiero hablar en castellano, ¿por qué tengo que hacerlo? Hay un taller TELP que hace eso. / Sí, sí, si no me entiende en euskera, si me pasará [al castellano], **pero si me entiende, yo no veo ningún problema, yo en euskera y ella en castellano.** (BE-B, 364/365)

Mientras que continuar hablando en castellano se considera como algo normal, hacerlo en euskera es considerado como una imposición por parte de algunos. Sin embargo, otros consideran una imposición que su interlocutor continúe hablando en castellano:

- (163) Sí. Luego hay gente, por ejemplo, o sea, yo tenía un amigo en clase que hablaba en euskera y a lo mejor **le hablabas en castellano y él te constestaba en euskera** y a la siguiente, siempre en euskera, entonces, al final, dices «jo, pues me va a contestar en euskera» o sea, **lo imponía él**, o sea, me parece muy bien, o sea, él (?) Y «pues yo hablo en euskera contigo, o sea, me da igual cómo me contestes, si me contestas en castellano, yo voy a seguir en euskera». Pero, en general, yo creo que los que saben euskera hablan en castellano. (Gazte-DO-B, 444)
- (164) –Y ¿los *euskaldunes euskaldunes* [enfaticado] o sea, bueno, los que utilizan el euskera a diario, crees que viven esa imposición, esa idea tan a diario, es decir, «me imponen el castellano a mí, en mi vida cotidiana», o sólo se da en el caso del euskera? (Gazte-DO-M2, 329)
 –No, o sea, también en castellano, yo creo que es lo mismo. (Gazte-DO-B, 330)
 –Sí, lo mismo en el uno que en el otro. O sea, es igual en cuál, pero en mi opinión una lengua, es igual cuál, o sea, la que sea, **no se puede imponer**, ni una lengua ni nada. O sea, no se puede. Eso, si le impones algo a alguien, ya le va a dar asco. (Gazte-DO-E, 331)
 –Si vas a una tienda y le hablas en castellano y te contesta en euskera, te va a sentar mal, y al revés, o sea, lo mismo, si vas a una tienda y le hablas en euskera... (Gazte-DO-C, 333)
 –No es por preferencia hacia una lengua, porque el euskera es especial o porque el castellano es especial, no, sino porque **la imposición misma sienta mal**. (Gazte-DO-E, 334)

En el caso de cualquier lengua que esté en la situación del euskera, esa lengua no está al mismo nivel que la lengua dominante (en nuestro caso, el castellano) y, por lo tanto, la situación siempre resulta en detrimento de la lengua minorizada. Veamos el siguiente testimonio:

- (165) **No se dan cuenta de que están obligando al otro**. Eso, el típico ejemplo, un amigo que no sabe un idioma y si estás en Inglaterra, pues, aprenderás a hablar en inglés, pero todos los demás no hablan claro, porque no saben castellano; pero, bueno, pero no sé, **si aquí uno no sabe, lo trastorna todo, todos los demás hablan en castellano**. Y esa persona no tiene ningún problema para integrarse y para hablar y para ser amigo de los demás. Y todos los demás van perdiendo algo. (ZU-E, 248)

Como hemos visto, a consecuencia de las valoraciones negativas y la situación incómoda que genera, no es habitual que cada cual hable en una lengua. No obstante, hay excepciones que merecen ser analizadas:

- (166) En una jornada nos pasó una cosa curiosa. Había, no, fue con agentes socioeconómicos, en una jornada, y organizamos salas diferentes, unas para castellano y otras para euskera. En un momento, en una de las mesas, no sé, pues eso, había cinco, seis, siete personas, y todas entendían euskera, pero se organizaron entre ellos y una persona, aunque entendía euskera, no se veía o sentía cómoda para hablar en euskera, entendía pero no se veía capaz de hablar y de... sobre todo, de expresar lo que quería. Entonces, en ese grupo estuvieron **dos horas hablando unos en euskera y una o dos personas en castellano. Oye, ¡sin problemas!** / Y todos entendían y, además, nadie se acercó allí, no sé... para proponer esa alternativa, **lo decidieron entre ellos**. Y fue una cosa **super bonita**. (BI-A, 326/328)

Vemos que en esta situación algunos tenían dificultades para expresarse en euskera, esto es, eran hablantes pasivos, pero como comprendían, cada cual se expresó en la lengua que quiso.

Hay que desactivar el estigma social asociado a este tipo de estrategias comunicativas, pues de lo contrario los diálogos siempre acaban desarrollándose únicamente en castellano. Dado que es muy habitual que en las conversaciones haya alguna persona con competencia limitada en euskera, es necesario aceptar este tipo de estrategias que posibilitan un mayor uso del euskera. Sobre todo en presencia de hablantes pasivos hay una gran oportunidad de uso a través de estas conversaciones bilingües, que además tienen la ventaja de ir socializando en euskera a los hablantes de competencia más limitada.

4.5.6. La alternancia de código

Se denomina alternancia de código al cambio de una lengua a otra entre interlocutores bilingües dentro de una misma conversación. La alternancia de código puede tener muchas funciones (Gumperz 1982; Auer 1998), si bien se han determinado dos tipos principales: por un lado, las funciones *ligadas a la situación*, es decir, las que se dan cuando ocurre un cambio en la situación (como por ejemplo, al introducirse un nuevo interlocutor en la conversación); y, por otro, las *relacionadas con el discurso*, como cuando se pasa de una lengua a la otra como recurso estilístico o expresivo. En el caso del euskera, son dos las razones para el cambio de código que han llamado la atención de las investigadoras: la competencia limitada, por un lado, y por otro los motivos estilísticos, en busca de una mayor expresividad y como recurso retórico. Las investigadoras Muñoa (2002), Ibarra (2010) y Lantto (2014) han demostrado que los motivos estilísticos aparecen con gran frecuencia en la alternancia euskera-castellano.

A pesar de saber que se trata de una práctica muy extendida, el tema de la alternancia de código ha aflorado poco en las mesas de discusión. Sin embargo, en las ocasiones en las que se ha mencionado, los entrevistados han afirmado que la practican frecuentemente, bien por limitaciones en la competencia, bien como recurso comunicativo para marcar cambio de registro:

(167) Y, luego, a veces cuando nos juntamos, los que somos *euskaldunberris* [nuevos hablantes] no sé, solemos estar dos horas o tres horas juntos, y **de repente empezamos en euskera, luego en castellano**, luego otra vez en euskera, luego otra vez en castellano... **Y lo hacemos con total normalidad.** (BI-A, 157)

(168) El euskera también me sale con facilidad, pero a veces el castellano. Y luego, incluso cuando estamos hablando en euskera, entre los amigos, y con los de alrededor, yo creo que en Zumaia es normal eso, lo que has dicho antes, **mezclamos los idiomas, hablamos en los dos a la vez.** (ZU-A, 123)

También los vascohablantes nativos practican la alternancia de código (véase Lantto 2014); sin embargo, parecen hacerlo de un modo diferente y por razones distintas:

- (169) –No, es que, eso, **los euskaldun zaharras también lo hacen** entre ellos, por razones prácticas, por razones prácticas en momentos puntuales; menos mal que son puntuales, pero en momentos puntuales se pasan al castellano, y lo hacen con total normalidad. Tú vas al mercado del lunes de Gernika y verás a la gente de caserío hablando así, entre ellos, normalmente en euskera, pero igual alguna expresión concreta o, no sé, para decir algo que ha dicho otro, o para decir mil cosas, **se pasan al castellano con toda normalidad**. (BI-C, 437)
 –Pero XXX [BI-C], tú ves dónde está la diferencia, ¿no? **Ellos son euskaldunes** [enfático: se refiere a que son nativos] **que ellos piensan en euskera**. Pero si ves eso en Barakaldo, o si lo ves en Algorta o en San Ignacio, que el asunto no es exactamente lo mismo. (BI-E, 438)

Como puede apreciarse en este diálogo, para el participante BI-E las razones de la alternancia de código en un hablante nativo o en un nuevo hablante no son las mismas: los hablantes nativos «piensan en euskera», porque su L1 es el euskera y, por tanto, según la «ideología de la lengua materna» (ver 6.3.1.), no tienen problemas a nivel de competencia. Sin embargo, el participante BI-E asocia la alternancia de código de los nuevos hablantes con la falta de competencia.

Lo cierto es que varios de nuestros sujetos relacionan la alternancia de código que hacen con la **falta de competencia**, como, por ejemplo, este participante que ha aprendido euskera en la edad adulta:

- (170) **Mi problema es que recurro mucho al castellano**. Y, bueno, pues, el proceso ha sido distinto, ya con dieciocho años empecé a ir a algunas clases de vez en cuando, luego no sé qué, luego algunos en la cuadrilla eran *euskaldunes*, otros *erdaldunes*, algunos empezamos a aprender euskera, pero luego decíamos cuatro cosas y en seguida nos pasábamos al castellano, **y el ambiente es erdaldun o tendente a recurrir al castellano**. A veces cuando nos juntamos algunos, pues, hablamos en euskera, pero no mucho. Y, entonces, yo tengo algunas carencias, sí, para explicarme. Aquí, también en la cuadrilla, **si la cosa empieza a profundizar un poco, yo en seguida voy al castellano**, si no, pues, o, bueno, pues, me tengo que callar o **no me expreso**, no, bueno, **no tengo esas herramientas**, bueno, yo... (ZU-E, 147)

Hay otros que realizan alternancias de código puntuales para expresar mejor alguna cosa concreta, «para afinar en el mensaje»:

- (171) O sea, **para afinar en un mensaje** y, sí, sí, claro, yo me expreso mejor, o explico las cosas mejor, sean emociones o yo que sé, **mejor en castellano**, mucho mejor. Y muchas veces me sale sin darme cuenta, es que **es mi lengua materna**. El euskera también me sale con facilidad, pero a veces el castellano. Y luego, incluso cuando estamos hablando en euskera, entre los amigos, y con los de alrededor, yo creo que en Zumaia es normal eso, lo que has dicho antes, mezclamos los idiomas, hablamos en los dos a la vez. (ZU-A, 123)

En los ejemplos presentados hasta ahora podría decirse que la alternancia de código se valora negativamente, ya que los nuevos hablantes la asocian a la falta de competencia y, de hecho, muchos de los participantes han dicho que ellos no lo hacen o que no se debe hacer. Sin embargo, otros han admitido que lo practican en los registros coloquiales, **como estrategia discursiva**, para hacer bromas, por ejemplo, y lo valoran positiva-

mente, vinculándolo al humor, a la expresividad y al «juego con la lengua». Veamos, a modo de ejemplo, el testimonio de la participante ELK-B:

- (172) –¿Sueles mezclar los idiomas, o participar, o hacer conversaciones bilingües, mezclando euskera y castellano? (ELK-M, 237)
- Sí, sí, sí, igual no en el trabajo, no, claro (...). Pero sí, sí luego, o **con mis amigos, o con mi pareja, sí suelo**, lo típico, por ejemplo, pasar frases hechas de mi castellano y hacer una traducción literal al euskera, o decir algunas cosas, no sé, mezclar alguna cosa, eso sí. Pero bueno, es un poco... no cuando estoy... generalmente **no cuando estoy trabajando**, no cuando estoy en una cosa así, como formal, pero sí, sí mezclo. Y eso es, sí me pasaba, o sí me pasó cuando aprendí en XXX [país latinoamericano de donde proviene], **y cuando vine aquí la primera vez, que tenías como súper compartimentados, el euskera por un lado, y el castellano por otro, y no mezclaba**, no mezclaba ni palabras del castellano, de mi castellano en euskera, ni hacía..., estaban super separados, como en dos cajoncitos. Y cuando vine a vivir aquí me sentía un poco rara porque no mezclaba nada, y ni una erdarakada [palabra en castellano], ni un no sé qué. / Entonces, no usaba ninguna, era súper, como súper de..., **parecía como un texto oral de comprensión del euskaltegi**, que hablan súper perfecto, (...). Sí es verdad que a veces mezclo alguna cosa, o bueno, sobre todo el tema del **humor**. (ELK-B, 238/248)
- ¿Y cómo ves eso?, ¿como algo incorrecto o algo...? (ELK-M4, 249)
- Va, no le doy mucha vuelta. Creo que, no, también forma parte de... (ELK-B, 250)
- Del habla popular. (ELK-M4, 251)
- Sí, del habla popular, y de **mi habla popular**, y por qué no decirlo, **que hay espacio para mezclar**. (...) No me preocupa en la vida normal y corriente mezclar un poco del castellano aquí o... No sé, igual hay gente que lo lleva mucho más al extremo, como que habla la mitad y la mitad, y está todo el tiempo mezclando, y una frase en uno y otra frase en otro, y otro, eso tampoco lo hago, pero bueno, que es un poco, es un poco la realidad que hay y está bien que...no sé, que el idioma sea rico y aprender otro tipo de palabras también que sean en euskera y tal, que sean como más..., no olvidarse de las que hay, pero bueno, tampoco, bueno, sí hay palabras que se ponen de moda, o sea, las usamos todos, no se puede ir tan en contra de la corriente porque igual es, o sea, es aburrido, **también hay que divertirse y jugar con lo que hay**. (ELK-B, 252)

Esta participante no considera apropiada la alternancia de código en los registros formales, en el ámbito laboral, por ejemplo; sí, sin embargo, en los registros coloquiales y, además, apartándose de quienes lo relacionan con la falta de competencia; de hecho, ha dejado claro que su alternancia ha venido de la mano de la mejora en su nivel de euskera: al comienzo de su proceso de aprendizaje no tenía variabilidad de registro, y en los registros coloquiales utilizaba el mismo euskera «perfecto» y puro que en los formales. Conforme fue incrementando su competencia comunicativa, empezó a aprender y utilizar la variante apropiada para los registros coloquiales, que mezcla las dos lenguas y rompe, precisamente, la norma prescriptora. En definitiva, empezó a mezclar cuando alcanzó el nivel en euskera necesario para poder jugar con la lengua.

Algunos autores que han descrito el habla de los y las jóvenes, esto es, la variedad propia que los jóvenes emplean en los registros coloquiales entre amigos, han mencionado como característica precisamente la alternancia de código, y han mostrado que para esos jóvenes puede tratarse de un código transgresor (Amonarriz 2008; Anaut 2009).

Como se ha expuesto en esta sección, algunos de nuestros participantes no ven con buenos ojos ese paso continuo de una lengua a otra dependiendo de la situación, tan habitual en muchas sociedades plurilingües, y todavía ven peor que cada uno utilice sistemáticamente una lengua en conversaciones en las que todos los interlocutores son bilingües. Este tipo de situaciones genera incomodidad en muchos hablantes, sean éstos nuevos hablantes o nativos, tengan un alto nivel de competencia, o no. Las razones pueden ser diversas: por un lado, la *ideología del monolingüismo* conduce a muchos hablantes a pensar que el uso simultáneo de más de una lengua es una «mala» interferencia interlingüística; por otro, los vascohablantes conscientes de la situación de desventaja del euskera temen que en este tipo de prácticas el euskera lleve siempre las de perder, debido a la presión del castellano, o que se acabe creando una especie de lengua mixta tipo *Spanglish*, que a la larga conlleve la pérdida definitiva del euskera (Sarasola 1997: 8). La ideología del *temor a la pérdida del euskera* influye directamente en estas creencias. No obstante, con frecuencia estas creencias no permiten ver lo beneficioso que puede ser para los hablantes con competencia limitada recurrir al castellano en momentos puntuales, para después volver al euskera. Para quien aún necesita apoyo para utilizar el euskera es muy necesario poder hacerlo sin recibir castigo social alguno. Es más, si no se pueden utilizar ambas lenguas, es decir, cada uno la suya, en las conversaciones con bilingües pasivos, la única alternativa es que la conversación se desarrolle enteramente en castellano. Por tanto, para algunos, hablar en las dos lenguas puede resultar ser la única estrategia para poder usar el euskera, para empezar a hablar en euskera.

En cuanto a la alternancia de código practicada por los jóvenes en situaciones coloquiales entre amigos, al igual que en otras lenguas, los jóvenes necesitan una variedad propia que les permita expresar su identidad y diferenciarse del resto de colectivos (adultos, niños...). Este acto de resistencia debe ser considerado con naturalidad por la sociedad, y no es conveniente que sea castigado.

En todos estos casos es necesario evitar actitudes excesivamente prescriptivistas con respecto a las situaciones coloquiales.

4.6. Perfiles de nuevos hablantes según el uso

Una vez descritos los patrones de uso, claves y prácticas lingüísticas de los participantes de nuestra muestra, a continuación se procede a la descripción de los perfiles que hemos identificado según el uso del euskera.

4.6.1. Variables y procedimiento para identificar los perfiles

La primera variable utilizada para explicar los perfiles de los participantes ha sido la categoría **Cuánto** (cantidad de uso). Se han determinado tres niveles de uso del euskera: *mucho* (que incluye a quienes «viven en euskera»), *bastante* y *nada o poco*. Se ha clasificado a los participantes en esas tres categorías teniendo en cuenta, por un lado, la información que han declarado los propios participantes sobre su uso en las mesas de discusión y entrevistas individuales, en concreto la información codificada como *Uso-Cuánto*, *Uso-Contexto situacional* y *Uso-Gestión*; por otro, se han tenido en cuenta las respuestas sobre el uso general y las redes relacionales del cuestionario que se pasó a cada participante con el objetivo de recoger información sociodemográfica (Anexo 1).

Dado que las posibilidades de utilizar la lengua vienen determinadas en gran medida por el **contexto sociolingüístico**, ésta es la segunda variable utilizada para clasificar a los participantes: contexto favorable (>60% de vascohablantes: Artea, Bermeo, Busturia, Zeanuri, Dima, Igorre, Tolosa, Zumaia, Oiartzun, Usurbil); contexto intermedio (30-60%: Donostia, Galdakao, Lasarte-Oria, Errenteria); y contexto adverso (<30%: Bilbo, Getxo, Sestao, Trapagaran, Erandio, Leioa, Vitoria-Gasteiz). Se ha constatado que quienes viven en contextos intermedios y en contextos adversos tienen experiencias parecidas.

El tercer criterio utilizado para determinar los perfiles han sido las **redes relacionales** en euskera con que cuentan los participantes, distinguiéndose si tienen muchas redes sólidas y significativas, pocas o ninguna. Esta información se ha recogido a partir de lo manifestado por los propios participantes en los grupos de discusión y las entrevistas individuales, y de lo escrito en el cuestionario pasado posteriormente (Anexo 1).

Por último, la cuarta variable utilizada para determinar los perfiles ha sido su **actitud proactiva o reactiva** y su **adhesión al euskera**, información codificada como *Valores* y bajo otras categorías que recogen los valores y actitudes hacia el euskera.

4.6.2. Ocho perfiles de nuevos hablantes según el uso

Los participantes de nuestra muestra se han clasificado en 8 perfiles, según las variables cantidad de uso, contexto sociolingüístico, redes y actitud proactiva/reactiva. (Ver el Diagrama de Perfiles de Uso al final del capítulo.)

4.6.2.1. PRIMER PERFIL DE USO

Los participantes clasificados en el primer perfil son personas de **más de 40 años** que han **aprendido** el euskera **en el euskaltegi pero también en la calle**. **Utilizan mucho** el euskera en su vida cotidiana e incluso puede decirse que algunos de ellos «viven en euskera». Viven en un **contexto favorable** y tienen **muchas redes vascohablantes sólidas y significativas**, a menudo formadas por vascohablantes nativos. En sus opciones lingüísticas se observa **gran conciencia y adhesión** al euskera y una clara **actitud proactiva** para el uso.

Además, los sujetos reunidos en este perfil tienen estas otras características en común: **competencia y fluidez objetivas buenas o muy buenas**; la mayoría se acercan mucho a una **variedad dialectal**; y sus procesos de **aprendizaje y uso** están estrechamente relacionados, es decir, su uso del euskera ha ido aumentando a medida que iban aprendiendo y, del mismo modo, el uso les ha supuesto un buen aprendizaje. Por último, dan al euskera un gran **valor integrador** y algunos también identitario.

Pertenecen a este perfil doce participantes.

4.6.2.2. SEGUNDO PERFIL DE USO

Cumplen todas las características del primer perfil, excepto la edad y el modo en que han aprendido euskera: los sujetos del segundo perfil tienen **menos de 40 años** y han aprendido euskera **por inmersión escolar**. Por lo demás, también **utilizan mucho** el euskera, viven en un **contexto favorable**, cuentan con **redes sólidas y significativas**, tienen **conciencia y adhesión** hacia el euskera y muestran una **actitud proactiva**. Además, poseen **competencia y fluidez objetivas buenas o muy buenas**, se acercan a una **variedad dialectal**, y muchos conceden al euskera valor integrador e identitario.

Pertenecen a este perfil ocho participantes.

4.6.2.3. TERCER PERFIL DE USO

Los participantes del tercer perfil son **jóvenes** y han aprendido euskera por **inmersión**. **Utilizan mucho** el euskera, viven en un **contexto favorable** y tienen **redes sólidas y significativas**. Sin embargo, a diferencia del 2.º perfil, **no poseen gran conciencia y adhesión** hacia el euskera y muestran una **actitud reactiva**: Como viven en un contexto favorable, utilizan mucho el euskera en respuesta al contexto, pero no es seguro que en un entorno adverso sus opciones lingüísticas fueran en favor del euskera.

Pertenecen a este perfil tres participantes.

4.6.2.4. CUARTO PERFIL DE USO

Los participantes del cuarto perfil **utilizan poco o muy poco** el euskera, aunque viven en un **contexto favorable**. Desconocemos si realmente tienen redes sólidas y significativas en euskera. Este grupo es variopinto en cuanto a la motivación y adhesión hacia el euskera; incluso estando concienciados, algunos declaran tener un sentimiento tibio. Entre ellos es común poseer un **nivel medio de competencia objetiva y subjetiva** (autopercepción).

Pertenecen a este perfil cinco participantes.

4.6.2.5. QUINTO PERFIL DE USO

Los participantes del quinto perfil **utilizan** el euskera **mucho o bastante**, aunque viven en un **contexto adverso**, gracias a que cuentan con **algunas redes significativas** en el ámbito familiar y laboral. Asimismo, tienen **gran conciencia** en relación al euskera y muestran una gran **actitud proactiva** en sus opciones. Comparten las siguientes características: **competencia y fluidez objetivas buenas o muy buenas**; adjudican **valor identitario** al euskera, si bien formulado de distintas maneras; muchos han cambiado de lengua de relación dentro de la familia y podemos pensar que tienen redes sólidas formadas por vascohablantes nativos familiares. Todos los sujetos de nuestra muestra reunidos en este perfil son **adultos** y aprendieron euskera **como L2**; en nuestra muestra no hay ningún joven de modelo de inmersión que, viviendo en un contexto adverso, tenga redes vascohablantes significativas y utilice mucho el euskera con una clara actitud proactiva.

Pertenecen a este perfil seis participantes.

4.6.2.6. SEXTO PERFIL DE USO

Como en el quinto perfil, los participantes del sexto perfil viven en un **contexto adverso** pero, en este caso, **utilizan poco** el euskera, normalmente en un único ámbito (en el trabajo, con los hijos, con ciertos amigos), pero sin que el uso del euskera en ese ámbito esté completamente garantizado. Pueden mostrar en sus opciones una actitud proactiva (en distinta medida) o reactiva; por ejemplo, han manifestado que siempre hablan en euskera a los niños, en la administración pública o en los comercios si ven el cartel «Hemen euskeraz» («Aquí en euskera»), o que se esfuerzan por hablar en euskera en el trabajo.

Asimismo, comparten las siguientes características: sienten **adhesión** hacia el euskera y **pena o frustración** por no hablar más en esta lengua, y muchos tienen competencia y fluidez medias. En este grupo **hay tanto jóvenes como adultos**, y podría pensarse que, si se encontraran en circunstancias más favorables, apostarían por el euskera.

Pertenecen a este perfil trece participantes.

4.6.2.7. SÉPTIMO PERFIL DE USO

Los participantes de este perfil **utilizan poco o nada** el euskera. Viven en un **contexto adverso** y **no** tienen **gran conciencia** del euskera, ni **tampoco una actitud proactiva**, ni sentimientos de culpa por no hablarlo.

Comparten las siguientes características: han aprendido euskera por **inmersión**, pero la lengua de relación con sus compañeros siempre ha sido exclusivamente el castellano, y comparten una **imagen del euskera asociada a la escuela**. Algunos de ellos dicen que les gustaría usarlo, pero no se observa en sus opciones ninguna acción que conlleve el uso del euskera. Muchos conceden un valor instrumental a esta lengua y algunos un tibio valor identitario.

Pertenecen a este perfil quince participantes.

4.6.2.8. OCTAVO PERFIL DE USO

Viven en un **contexto adverso**, tienen **pocas redes vascohablantes** sólidas y significativas, y **han aprendido** euskera **por obligación**. A pesar de ello, lo **utilizan algo o bastante** en algún ámbito, pero **de manera reactiva**, por ejemplo, por necesitarlo en el trabajo.

Aunque en nuestra muestra sólo hemos encontrado un participante de este perfil, creemos que puede tener una presencia notoria en la sociedad.

4.6.3. Diagrama de perfiles según el uso

PERFIL 1

- Mayores de 40 años.
- Aprendizaje en el *euskaltegi* y en la calle.
- Usan mucho el euskera.
- Viven en contextos sociolingüísticos favorecedores.
- Tienen muchas redes y significativas.
- Conciencia y adhesión al euskera altas.
- Valor integrador del euskera; a menudo también identitario.
- Actitud proactiva a favor del euskera.
- Alta competencia y fluidez, y muchos también la variedad local.

PERFIL 2

- Mayores de 40 años.
- Aprendizaje en modelo de inmersión.
- Usan mucho el euskera.
- Viven en contextos sociolingüísticos favorecedores.
- Tienen muchas redes y significativas.
- Conciencia y adhesión al euskera altas.
- Valor integrador del euskera; a menudo también identitario.
- Actitud proactiva a favor del euskera.
- Alta competencia y fluidez, y muchos también la variedad local.

PERFIL 3

- Jóvenes.
- Aprendizaje en modelo de inmersión.
- Utilizan mucho el euskera.
- Viven en contextos sociolingüísticos favorecedores.
- Tienen muchas redes y significativas.
- Poca conciencia y adhesión al euskera.
- Actitud reactiva hacia el euskera.

PERFIL 4

- Utilizan poco el euskera.
- Viven en contextos sociolingüísticos favorecedores.
- Perfil diverso en lo que se refiere a motivaciones y nivel de adhesión al euskera.
- Nivel de competencia media.

PERFIL 5

- Adultos.
- Usan el euskera mucho o bastante.
- Viven en contextos sociolingüísticos adversos.
- Tienen algunas redes relacionales vascohablantes.
- Conciencia alta hacia el euskera.
- Actitud proactiva a favor del euskera.
- Competencia y fluidez altas.
- Valor identitario del euskera.

PERFIL 6

- Tanto jóvenes como adultos.
- Usan poco el euskera.
- Viven en contextos sociolingüísticos adversos.
- Algunos tienen actitud proactiva; otros reactiva.
- Adhesión al euskera y sentimiento de frustración por no poder usarlo.
- Nivel de competencia media.
- En condiciones más favorecedoras harían una apuesta a favor del euskera.

PERFIL 7

- No usan el euskera en absoluto o casi nada.
- Viven en contextos sociolingüísticos no favorecedores.
- No tienen apenas conciencia ni adhesión al euskera, ni actitud proactiva, ni se sienten culpables/responsables.
- Han aprendido en modelos de inmersión pero la relación con sus compañeros ha sido siempre en castellano.
- Actitud reactiva, aunque a algunos les gustaría usar más.
- Para muchos, valor instrumental del euskera sobre todo.

PERFIL 8

- Usan el euskera, incluso bastante, pero por presión externa.
- Viven en contextos sociolingüísticos no favorecedores.
- No tienen redes relacionales vascohablantes significativas.
- Se han sentido obligados a aprender euskera.

Política lingüística familiar

El ámbito de la familia, por el valor emocional, íntimo y significativo que tiene para la persona, es especialmente relevante de cara a la adhesión al euskera y a su uso. En este capítulo trataremos el modo en que se gestionan las lenguas dentro de la familia y los distintos modelos de transmisión del euskera a los hijos e hijas. Las ideas expuestas provienen de las categorías *Prácticas lingüísticas: uso* y *Prácticas lingüísticas: transmisión* del árbol o diagrama de temas.

Pretendemos responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Cuáles son los patrones de uso dominantes en las familias de los nuevos hablantes de euskera?
- ¿Qué lengua se prefiere en las relaciones con los miembros de las familias de los nuevos vascohablantes? ¿Es posible cambiar la lengua de relación entre los miembros de la familia?
- ¿Cuáles son los principales modelos de transmisión lingüística? ¿Cuáles son los más frecuentes?
- ¿Los nuevos vascohablantes están transmitiendo el euskera como L1? ¿Los jóvenes transmitirán el euskera a sus hijos e hijas? ¿Cuáles son las claves para que la transmisión en la familia se dé?
- ¿Cuáles son las ideologías que fundamentan las decisiones que se toman en el seno familiar?

Las prácticas lingüísticas dentro de la familia son especialmente interesantes, ya que muestran hasta qué punto los nuevos hablantes de euskera han asumido esta lengua en sus relaciones más íntimas. Como se ha mostrado en el apartado 4.2.2, es muy difícil cambiar los hábitos lingüísticos en las relaciones íntimas y no todos los nuevos hablantes lo han conseguido, a veces porque algunos miembros de la familia no saben euskera y por tanto es imposible hablar en euskera con ellos, pero en otros casos porque, a pe-

sar de que todos los miembros del núcleo familiar (hermanos, hijos o pareja) son vascos-hablantes, se percibe como un obstáculo insalvable cambiar la costumbre establecida de hablar en castellano; otras veces ni siquiera se plantea.

Además, ha de tenerse en cuenta que la(s) lengua(s) que se utiliza(n) en las relaciones con los hijos tienen un impacto directo en la transmisión. La opción de lengua con los hijos determina el modelo de transmisión y la política lingüística familiar. Es habitual que la política lingüística familiar sea decidida en el momento de tener descendencia, a menudo previa cierta reflexión. Se trata esta de una decisión de gran importancia en el caso de los nuevos hablantes.

Un estudio basado en una encuesta (Villanueva 2013) realizada a 138 padres y madres nuevos hablantes que viven en el entorno del Gran Bilbao —un contexto que consideramos muy adverso (alrededor de 20% de vascos-hablantes)— que aprendieron euskera en el modelo D de inmersión total, muestra que el 73% habla exclusivamente en euskera con sus hijos cuando están a solas con ellos, y que el 23% les habla tanto en castellano como en euskera. Los resultados de esta investigación son positivos para el desarrollo y normalización del euskera; sin embargo, hay que tomar los resultados con prudencia: sin duda, muestran la importancia que los padres y madres nuevos hablantes dan a la transmisión familiar del euskera como L1, pero hay que reseñar que se hizo una única pregunta directa a los padres (sobre lo que creen que hacen o su intención), que produce una fotografía fija y que, por tanto, pueden haber quedado ocultas las complejidades que caracterizan la gestión lingüística en el seno familiar.

Otro estudio cuantitativo (Jauregi 2015) muestra una visión más pesimista. Se trata de una encuesta realizada a 162 jóvenes de Lasarte-Oria de entre 13 y 24 años que han cursado sus estudios en el modelo D de inmersión total. Esta investigación ha evidenciado el impacto directo sobre el nivel de competencia, el uso, y el apego hacia el euskera que tiene el hecho de que la transmisión sea por parte de ambos progenitores, de uno sólo, o que el euskera no se transmita en el seno de la familia. Los mejores resultados en las tres variables se dan cuando el euskera se ha aprendido en la familia con ambos progenitores y los peores cuando se ha aprendido exclusivamente en el colegio. Estos datos llevan al investigador a cuestionar si aquellos nuevos hablantes que han aprendido el euskera exclusivamente en la escuela transmitirán la lengua en su familia.

Habida cuenta de la complejidad de la cuestión, consideramos necesario completar los datos cuantitativos con otros de carácter cualitativo, así como tratar el tema de la transmisión desde la perspectiva de la política lingüística familiar, tal y como lo haremos en el apartado siguiente.

En este capítulo, por tanto, se presentan las prácticas lingüísticas en el seno de la familia donde hay uno o más nuevos hablantes. Primeramente analizaremos los distintos patrones de uso de lenguas de los participantes en sus relaciones con los hermanos que han aprendido euskera como ellos, con la pareja, y con los hijos. A continuación, y centrándonos ya en este último grupo, estudiaremos los modelos de transmisión familiar encon-

trados, habida cuenta de la importancia capital de este dato para el desarrollo del euskera; concretamente, si los nuevos hablantes de euskera están transmitiendo esta lengua como L1 en su familia; en el caso de los jóvenes, si tienen intención de harcerlo; y también analizamos las dificultades e inconvenientes para la transmisión.

Las cuestiones que trata este capítulo son las siguientes:

- 5.1. La transmisión y la Política Lingüística Familiar
- 5.2. La gestión de las lenguas en la familia
 - 5.2.1. Entre hermanos, sobre todo en el caso de los jóvenes
 - 5.2.2. Con la pareja
- 5.3. Modelos de transmisión en la familia
 - 5.3.1. En la familia se transmite únicamente el euskera
 - 5.3.2. En la familia se transmiten las dos lenguas
 - 5.3.3. El euskera no se transmite en la familia, pero sí a través de la educación como L2
 - 5.3.4. Razones y dificultades para la transmisión del euskera como L1
 - 5.3.5. Razones para la transmisión del euskera como L2
 - 5.3.6. Modelos de transmisión que prefieren los jóvenes

5.1. La transmisión y la Política Lingüística Familiar

En el contexto de los intentos de revitalización de lenguas minorizadas, expertos como Sánchez Carrión (1987) para el contexto vasco, y Fishman (1991) a nivel internacional, consideran la transmisión intergeneracional de la lengua materna como elemento fundamental. En opinión de este último (1991: 113), para la revitalización de una lengua minorizada la clave fundamental consiste en garantizar el uso en el ámbito familiar, con el fin de mantener al menos una diglosia estable, o, dicho con otras palabras, no considera posible que una lengua pueda mantenerse sin transmisión familiar. Si bien la teoría de Fishman ha sido criticada (véase O' hlfearnáin 2013 para un resumen de las críticas), y aun admitiendo que puede haber otros modos de transmisión además de la familia, es innegable que la política y prácticas familiares son vitales para la revitalización de las lenguas minorizadas, así como el papel de los nuevos hablantes para integrarlas en el ámbito familiar.

Sin embargo, la transmisión familiar no es la única vía para la recuperación de una lengua debilitada como el euskera. Un estudio etnográfico sobre la transmisión del euskera en Lasarte-Oria (Hernández 2007: 23), ha destacado la importancia de los vínculos entre la familia y la comunidad. La investigación se centra en el análisis del euskera como mecanismo de expresión de la comunidad e instrumento de relación con el entorno, ya que son éstos los elementos que generan las condiciones básicas para garantizar la transmisión de la lengua.

En la misma línea, otra investigación llevada a cabo en Navarra (Kasares 2014) critica el concepto de *transmisión*, porque asume que la lengua pasa de generación en generación dentro de la familia sin interrupción. Así, siguiendo el camino emprendido por otros investigadores (Schieffelin y Ochs 1986), Kasares prefiere el concepto de *socialización*, reivindicando el papel motor de la sociedad, de la comunidad. Su estudio analiza cómo se ha recuperado el euskera en distintos tipos de familia tras haberse interrumpido la transmisión (*revinculación*, original en euskera *berrestekamendua*), y establece tres tipos de familia según las actitudes, comportamientos y opciones de los padres ante la socialización de sus hijos:

- *familias plenivascohablantes* (original en euskera: *familia euskaldunbeteak*): aquellas que no han visto interrumpida la transmisión del euskera y cuyos miembros son en su totalidad vascohablantes.
- *familias semivascohablantes* (original en euskera: *familia euskaldun ez-osoak*): aquellas en las que los hijos son vascohablantes, pero entre los progenitores y los abuelos/as algunos son vascohablantes y otros no.
- *familias neovascohablantes* (original en euskera: *familia euskaldunberrituak*): aquellas en las que sólo son vascohablantes los miembros de la última generación, es decir, los hijos.

Kasares pone el foco en este último tipo de familia, no reconocido en los planteamientos tradicionales de transmisión, donde la transmisión no ocurre a través de los padres, sino de los hijos, habida cuenta de que es a través de éstos que el euskera se ha introducido en muchos hogares.

Sin duda, tanto Hernández como Kasares aportan un nuevo modo de comprender la transmisión. Así, Hernández (2015) prefiere el concepto de *política lingüística familiar* para referirse a la transmisión dentro de la familia. Opina que, para poder intervenir en la transmisión familiar, tan importante para el futuro del euskera, es necesario conocer en profundidad la política lingüística que se da en las familias, es decir, las creencias y opiniones de los miembros de la familia respecto a la lengua, y, sobre todo, su opción lingüística ante una situación bilingüe. En este estudio nos sumamos a esos planteamientos. A continuación, se presentan los distintos modos de gestión lingüística en las familias y los modelos de transmisión encontrados, y se exponen las ideologías que los sustentan.

5.2. La gestión de las lenguas en la familia

Para analizar la gestión lingüística dentro de la familia estudiaremos tres tipos de relación. Primeramente analizaremos la gestión de las lenguas en la relación de nuestros participantes con sus hermanos que, como ellos, son nuevos hablantes (5.2.1). Después observaremos qué lenguas eligen en la relación con su pareja (5.2.2). En estos dos tipos de relación, constataremos qué difícil es para algunos cambiar la lengua relacional de la familia y cómo para muchos nuevos hablantes la presencia de padres no vascohablantes supone un obstáculo para el uso del euskera. Finalmente, en el apartado 5.3 se analiza-

rán las familias con hijos: qué lengua(s) utiliza(n) los progenitores nuevos hablantes entre ellos, qué lengua(s) están transmitiendo a sus hijos, y por qué.

5.2.1. *Entre hermanos y hermanas, sobre todo en el caso de los jóvenes*

La elección de lengua de los nuevos hablantes jóvenes en las relaciones con sus hermanos resulta del todo relevante, especialmente en el caso en que todos los hermanos han aprendido euskera en un modelo educativo de inmersión. A pesar de haber adquirido el euskera desde pequeños, normalmente el castellano es la lengua de relación única o principal, especialmente en contextos más adversos.

- (174) Luego, con mi hermana a veces en euskera y otras veces, por ejemplo, en castellano, pero sobre todo en castellano. (BI-A, 25)

Siendo la relación con el padre y la madre en castellano, aunque los hermanos sean vascohablantes, lo habitual es que en la familia se prime el castellano, con la idea de **no discriminar al padre y a la madre**, como expresa el siguiente participante.

- (175) Con mi hermano a veces sí, a veces no, por el ambiente de casa y **porque mis padres no entienden** (Gazte-GE-A, 127)

- (176) Los padres muchas veces piensan, igual pues, por ejemplo, yo tengo un hermano pequeño y, bueno, desde crío me han dicho a ver por qué no..., o sea, que los dos sabemos euskera y a ver **por qué no hablamos en euskera en casa**. Pero bueno, a ver, ellos también, o sea, ellos no saben, no hablan euskera, y entonces, pues, da **miedo o vergüenza** pues estar en casa y hablando en euskera con mi hermano y luego entra mi madre a la habitación y no entiende nada, así que... (Gazte-BI-C, 114)

A pesar de que los dos progenitores de la última cita son castellanohablantes monolingües, han transmitido a sus hijos/as una actitud positiva hacia el euskera y les animan a que hablen en euskera entre ellos, como manifiesta este participante en su testimonio. Cuando se le ha preguntado a Gazte-BI-C sobre las razones por las que sus padres le escolarizaron en la *ikastola*, mencionó valores identitarios y que lo hicieron porque ellos no habían tenido ocasión de aprender. Aun así, a pesar de la actitud favorable del padre y la madre, los hermanos se sienten incómodos hablando en euskera delante de ellos, porque los dejan fuera de la conversación.

Pero no es sólo en contextos adversos donde los hermanos y hermanas se comunican en castellano, también lo hemos encontrado en entornos favorables, incluso entre participantes que han mostrado ser muy proactivos en sus elecciones lingüísticas. Resultan interesantes las razones que dan, ya que coinciden con las aducidas por los participantes que viven en contextos adversos: **la costumbre y el respeto al padre y a la madre**. Veamos las explicaciones de estos jóvenes de Tolosa y Zeanuri:

- (177) En casa siempre en castellano, y con mi hermano, aunque mi hermano habla euskera, con mi hermano siempre en castellano; al final, en casa se ha creado esa **costumbre** y ya es **difícil que cambie**. (TO-C, 65)
- (178) A mí también me pasa, por ejemplo, mi hermano —tengo un hermano que es cuatro años más joven, y también sabe euskera—, los dos hemos nacido aquí, **pero nos hemos acostumbrado a hablar en castellano en casa** y, entonces, con él siempre hablo en castellano, aunque estemos los dos solos, hablo en castellano. Pero, por ejemplo, **si estamos en el pueblo, él con sus amigos y yo con los míos, le hablo en euskera, pero lo demás, siempre en castellano**. Pues podríamos hablarnos en euskera perfectamente, pero igual **por respeto** a que mi madre y mi padre no van a entender, pues, nos hemos acostumbrado a hablar en castellano desde pequeños; pues ahora, no sé, no me sale hablar en euskera. (ZEA-B, 121)

El respeto a los progenitores ha sido frecuentemente mencionado como razón para hablar en castellano con los familiares vascohablantes y, una vez establecido el castellano como lengua de relación, es muy difícil cambiar ese hábito. En el caso de jóvenes que viven en pueblos de contexto favorable como Zeanuri o Zumaia, emplean ambas lenguas con los hermanos: en casa castellano, y en la calle euskera, como es normal entre los jóvenes de esos municipios.

- (179) Mis padres vinieron aquí como emigrantes por el trabajo, a trabajar, uno de Castilla y el otro de Extremadura. Entonces, en casa siempre hablamos en castellano, y en la escuela sólo en euskera. Entonces, en casa no podíamos hablar en euskera, porque mi padre y mi madre no entienden, ellos no saben euskera, llevan aquí unos 40 años y no quieren, no tienen ningún interés. Y entonces, **cuando llegábamos a casa no se podía hablar** [euskera], entre mi hermana y yo, y **nosotras siempre hemos hablado en euskera en la escuela, en la calle y todo** / Sí, sobre todo cuando estamos con nuestros padres, pues, al final, **por respeto**, ellos eso nos decían de pequeñas, que **por respeto** no podíamos hablar en euskera delante de ellos. Y así seguimos. Y entre mi hermana y yo en casa seguimos en castellano. (ZU-C, 34/35)
- (180) Mi hermana, joe, siempre juntas, (...) siempre, y, por ejemplo, con ella, **ahora vivimos las dos solas en casa y muchas veces hablamos en euskera**, y a lo mejor nos cambiamos al castellano y, pero es inconsciente, depende de qué estemos hablando o lo que sea. Pero yo, mi hermana se llama Carmen, y yo en castellano le llamo Mamen, porque, como de pequeña hablaba en castellano y no me salía decir Carmen, pues Mamen. Y, ahora, cuando hablo en euskera le llamo Carmen, pero es que, si estoy hablando en castellano con ella y le tengo que llamar, me sale Mamen.¹ (ZU-D, 49)

Estos dos últimos casos son interesantes porque muestran el uso también del euskera entre hermanos, es decir, porque muestran la *muda* más difícil: el cambio de hábito lingüístico entre familiares y la inclusión del euskera en su repertorio familiar. Además de casos de jóvenes que han aprendido euskera por inmersión y viven en un entorno favorable, también algunos de los que aprendieron euskera de adultos han sido capaces de cambiar la lengua de relación con sus hermanos y hermanas a favor del euskera, tanto en contextos favorables como Zumaia, Azkoitia o Baztán, como en contextos más adversos como Bilbao, según constatamos en las citas siguientes:

¹ Por razones de confidencialidad hemos cambiado los nombres.

- (181) **Entre mi hermano y yo siempre habíamos hablado en castellano, hasta que aprendimos los dos.** Ahora los dos vivimos en Zumaia, y ahora nuestra relación es en euskera, así. Y si alguna vez empezamos en castellano, por la gente o así, es un poco raro, sí, sí, sí. Yo ya he cambiado la costumbre, ya en euskera. Y ahora el castellano [lo uso] muy, muy, muy poco, algo en el trabajo... si tienes que salir fuera y eso... pero aquí, en Zumaia al menos, sobre todo, sobre todo, pues en euskera. (ZU-F, 117)
- (182) Sin embargo, en mi familia todos somos, bueno, de nacimiento, castellanohablantes, la familia. Y todos, pues, bueno, por distintas razones, o por afición, o por ganas, o por el trabajo, como en mi caso, hemos aprendido euskera y hoy en día hay **dos hermanas y un hermano, y con ellos siempre hablo en euskera, o sea, entre nosotros siempre hablamos en euskera, siempre.** Hombre, mi hermano vive en Azkoitia, normal, una hermana vive en Baztan, también una zona bastante vascohablante, pero **mi otra hermana vive cerca de aquí, cerca de Bilbao, en una zona no vascohablante**, pero esa costumbre, no sé, a decir verdad, no me acuerdo cuándo empezamos a hacer eso. (BI-C, 26)

5.2.2. Con la pareja

La lengua o lenguas que se establecen en la relación con la pareja tiene gran impacto en las posibilidades de uso del euskera del nuevo hablante, y es especialmente relevante en la decisión sobre la lengua que se transmitirá a los hijos, como expondremos en la sección 5.3.

Para el análisis de las prácticas lingüísticas dentro de la pareja, primeramente hay que tener en cuenta si la pareja del nuevo hablante es bilingüe o monolingüe. Cuando la **pareja es vascohablante nativa** es frecuente que el euskera se convierta en la lengua familiar, incluso aunque en la relación interna de la pareja también se utilice el castellano:

- (183) No, bueno, pues casi siempre [en euskera]. A ver, también hay momentos, ¿no? Nosotros tenemos dos hijas, y con las hijas hemos hablado en euskera, por supuesto. Pero luego, bueno, **hay otros momentos en que también utilizamos el castellano**; entonces, depende, a veces no sabes por qué **te sale**, hay detalles, no sé... (ZEA-D, 116)

Como manifiesta el participante ZEA-D en esta cita, aun en los casos en que se decide transmitir el euskera a los hijos y se les habla en euskera siempre o casi siempre, es habitual emplear las dos lenguas con la pareja. De hecho, muchos participantes han manifestado que, al igual que con los hermanos, cambiar el hábito lingüístico con la pareja resulta difícil (véase 4.2.2) y que no han cambiado la lengua de relación o que utilizan las dos lenguas.

Cuando **ambos miembros de la pareja son nuevos hablantes**, entre nuestros sujetos hay algún caso en el que se ha producido el cambio de lengua, como en el caso de éste de Vitoria-Gasteiz:

- (184) Y a partir de ahí, pues, me casé, **mi pareja sabía menos que yo, pero aun así se esforzó y, al final, el euskera se convirtió en la lengua entre nosotros.** Tuvimos hijos, ellos también tienen como lengua materna el euskera y a partir de ahí, pues, bueno, mayormente en

nuestra familia se habla en euskera. No sólo en nuestra casa, pues, una de mis hermanas también sabe, su hijo también, y entonces, pues bueno, pues hablamos todo en euskera con bastantes miembros de la familia. (GA-A, 10)

No obstante, en nuestra muestra son más los que siguen optando por el castellano en su relación de pareja.

(185) Mi marido y yo, o sea, nosotros nos hemos conocido en castellano, o sea, **nuestra lengua natural, entre los dos es el castellano**; pero, bueno, en casa hablamos en euskera y eso, pero, bueno, luego, entre nosotros, pues nos sale decir algo en castellano. (ZEA-F, 109)

Finalmente, cuando **la pareja no es vascohablante o tiene un nivel de competencia bajo**, el castellano sigue siendo la lengua de relación de la pareja, como es de esperar, aunque se transmitan ambas lenguas en la familia, en cuyo caso la responsabilidad de la transmisión queda en manos del nuevo hablante.

Como veremos en la sección siguiente, a la hora de determinar los modelos de transmisión han de tenerse en cuenta las elecciones lingüísticas que se dan dentro de la pareja.

Hay que poner en valor la política lingüística en favor del euskera adoptada en las familias de muchos nuevos hablantes: teniendo en cuenta que cambiar la lengua de relación con los hermanos y con la pareja resulta muy difícil, el hacerlo demuestra un gran compromiso hacia del euskera. También lo es que los padres no vascohablantes promuevan el uso del euskera entre sus hijos en su presencia.

5.3. Modelos de transmisión en la familia

Diversos modelos se han utilizado para describir la transmisión familiar. Por ejemplo, Romaine (1995: 183-188), teniendo en cuenta la L1 de los progenitores, la lengua dominante en el entorno y la estrategia lingüística utilizada por los padres, determina seis modelos diferentes de transmisión, entre los que se encuentran el modelo *One parent-one language* (Cada progenitor una lengua, normalmente cada cual su L1) y el modelo *One language-One environment* (Una lengua-Un ambiente, en el que ambos progenitores hablan a los hijos en la lengua que no es dominante fuera de la familia).

La siguiente tabla recoge los modelos de transmisión encontrados en el estudio cualitativo entre nuestros sujetos progenitores. En todos los casos al menos uno de los progenitores es nuevo hablante (nuestro sujeto). Las opciones que no son posibles aparecen marcadas en gris; cuando una opción aparece marcada con una x quiere decir que no se ha encontrado en nuestra muestra pero que es posible que exista en la sociedad.

Tabla 2

Modelos de transmisión cuando al menos uno de los progenitores es nuevo vascohablante

Modelo de transmisión en la familia	Presencia de las lenguas en la familia (uso de las lenguas por parte de los progenitores)	L1 del otro progenitor	
Se transmite únicamente el euskera (véase 5.1.1.)	La presencia del castellano es escasa o nula: la lengua familiar es el euskera	<i>Vascohablante nativo/a</i>	v
		<i>Nuevo/a vascohablante</i>	v
		<i>Castellanohablante monolingüe</i>	
	Las lenguas de relación con la pareja son el euskera y el castellano, en distinta medida	<i>Vascohablante nativo/a</i>	v
		<i>Nuevo vascohablante</i>	v
		<i>Castellanohablante monolingüe</i>	
	La relación con la pareja se desarrolla en castellano	<i>La pareja vascohablante nativa</i>	v
		<i>Los dos nuevos vascohablantes</i>	x
		<i>Castellanohablante monolingüe</i>	
Se transmiten las dos lenguas (véase 5.1.2.)	Cada progenitor transmite una lengua (a veces condicionado por el nivel de competencia)	<i>Vascohablante nativo/a</i>	x
		<i>Nuevo/a vascohablante</i>	v
		<i>Castellanohablante monolingüe</i>	v
	Los dos progenitores transmiten las dos lenguas (ambos bien)	<i>Vascohablante nativo/a</i>	x
		<i>Nuevo/a vascohablante</i>	x
		<i>Castellanohablante monolingüe</i>	
En la familia no se transmite el euskera (véase 5.1.3.)	Los dos progenitores hablan en castellano entre ellos y con los hijos/as	<i>Vascohablante nativo/a</i>	x
		<i>Nuevo/a vascohablante</i>	x
		<i>Castellanohablante monolingüe</i>	v

5.3.1. En la familia se transmite únicamente el euskera

Algunos de los participantes que son padres o madres han contado que decidieron transmitir únicamente el euskera dentro de la familia, es decir, que optaron por una política monolingüe. La razón de tal decisión es garantizar que los hijos aprendan «bien» el euskera; explican que la escasa presencia del euskera en la sociedad les ha llevado a adoptar una política monolingüe que compense la presión social del castellano.

(186) **Actualmente intento vivir en euskera, pues, en todos los campos, lo intento en todos los sentidos.** Entonces, hoy en día el euskera es mi lengua preferente, para todo, **también con**

mis hijos; tengo hija e hijo y nuestra relación es en euskera, la lengua materna de mis hijos es el euskera. Mi marido habla en euskera, por el lado de mi marido toda la familia, entonces, hablamos en castellano con mi familia (...) **Entonces lo que a nosotros se nos hace extraño o raro es, pues, cuando estamos en contacto con mi familia o con mi mundo.** / Hoy en día, por ejemplo, yo, sobre todo desde que tuve a mis hijos, tengo claro que si el euskera no tiene prioridad, tienden a usar el castellano. Y pienso que de pequeños **cuanto menos contacto tenga su mundo con el castellano, mejor, mejor para ellos.** (BE-C, 17/453)

BE-C tomó la determinación de transmitir únicamente el euskera en su familia, en un contexto predominantemente vascohablante y con una pareja vascohablante nativa. Sin embargo, como se ha dicho anteriormente, en circunstancias más adversas como puede ser, por ejemplo el entorno de Vitoria-Gasteiz y con una pareja que también es nueva hablante, hay quien ha tomado la misma decisión. Veamos el siguiente testimonio:

- (187) Me casé con mi pareja, mi pareja sabía menos [euskera] que yo, pero aún así se esforzó y, **al final, el euskera se convirtió en la lengua entre nosotros, nuestros hijos, ellos también tienen como lengua materna el euskera,** y a partir de ahí, pues, bueno, mayormente en nuestra familia se habla en euskera. No sólo en nuestra casa, pues, una de mis hermanas también sabe, su hijo también, y entonces, pues bueno, pues hablamos todo en euskera con bastantes miembros de la familia. (GA-A, 15)

En este caso, el participante GA-A y su pareja eligieron cambiar la lengua de relación entre ellos y, posteriormente, transmitieron únicamente el euskera a los hijos que fueron teniendo. En cierto sentido, este modelo se asemeja mucho al modelo *En casa la lengua no dominante* (*Una lengua-Un ambiente*, Romaine 1995): en el seno familiar se utiliza y transmite una lengua con escasa presencia social con la intención de compensar el reducido acceso a la misma. No obstante, en el caso del euskera este modelo de transmisión no es exactamente igual, ya que los niños utilizan el euskera también en el ámbito escolar.

Incluso en los casos en que se decide transmitir a los hijos únicamente el euskera en el ámbito familiar, pueden darse distintos niveles de presencia del euskera y del castellano en las relaciones familiares cotidianas: en algunos casos, **la presencia del castellano es muy pequeña o nula**, hasta el punto de que resulte extraño hablar en castellano dentro de la familia. Normalmente, en estas familias la pareja de nuestro sujeto nuevo hablante tiene el euskera como L1 y nuestro sujeto nuevo hablante ha renunciado a transmitir su L1 a sus hijos, mientras que en otros casos ambos progenitores son nuevos hablantes, como hemos visto en las dos citas anteriores.

- (188) Hablamos en castellano con mi familia, con los de mi parte, en la actualidad, normalmente, sí, por teléfono, tanto cuando vamos a su casa, como cuando vienen ellos, **entonces lo que a nosotros se nos hace extraño o raro es, pues, cuando estamos en contacto con mi familia o con mi mundo** / porque yo **dejo a mi padre fuera de la conversación, conscientemente.** Mi padre, cuando nosotros estamos hablando, él se queda fuera, y con mis hijos también. En algún momento mi padre me ha llegado a decir, **«cuidado, que no van a**

saber bien castellano, cuidado que estos críos no hablan en castellano, conmigo no hablan». Y, claro, mi padre estaba [incómodo] con eso en un tiempo, cuando los críos eran pequeños, y «aitite, ekarri ez dakit zer» [«abuelo, trae no se qué»], y «no entiendo, ¿me dices, por favor?» Y el niño, pues no sabía [decir en castellano]. Y ésa **fue una decisión personal, no enseñarles castellano**, porque, claro, para mi padre, pues sí, «enséñales euskera, muy bien, pero también castellano». Y ésa fue una decisión, porque en un momento dado, pues, pensé, «no, castellano ya saben, ya hablarán en castellano». No, de mí no van a aprender castellano, algún día sí, algún día sí. / Tengo una cuñada de Madrid, mi hermano se casó en Madrid y vive en Madrid, y, entonces, cuando están ellos, pues, **cuando estamos en la mesa o en ambiente familiar, hablar en euskera supone dejar a algunos al margen, claramente, a propósito, a propósito**. / Hoy en día, por ejemplo, yo, sobre todo desde que tuve a mis hijos, tengo claro que si el euskera no tiene prioridad, tienden a usar el castellano. Y pienso que de pequeños **cuanto menos contacto tenga su mundo con el castellano, mejor, mejor para ellos**. (BE-C,17/429/440/453)

- (189) Igual escuchas eso, pues eso, la famosa frase «¿qué estaréis diciendo?» [en castellano en el original], y tú siempre tienes que decirles, «pues nada sobre vosotros». Yo pienso que para eso la gente también, pues, no sé, tiene que acostumbrarse a oír euskera. Tú nunca quieres molestar, ¿no? Igual, pues, tu madre no sabe euskera y la que te dice eso es **tu madre. Pero ella sabe que esa también es tu lengua y tiene que aceptarlo**, y lo acepta. A veces a lo mejor un poco... a lo mejor, no sé, a mi padre, a mi madre, al principio igual se les hacía duro, pero, no lo percibí así, yo creo, ellos también se esfuerzan a veces, ya sabes cómo son los abuelos, pues en decir a los niños «ura» [«agua»] y palabras así. (GA-A, 11)

La idea de excluir o dejar fuera a los familiares ha aparecido sobre todo en el contexto de la transmisión familiar: parece que, cuando está en juego que los hijos aprendan euskera, hay familias que conscientemente han adoptado una política que consiste en hablar en euskera a los hijos siempre (o siempre que sea posible), con el propósito de proteger el euskera en la familia.

En otros casos, y aunque se haya decidido transmitir únicamente el euskera a los hijos, **entre los dos miembros de la pareja se utiliza tanto el euskera como el castellano**, como ya vimos en el apartado anterior (5.2). Es decir, las dos son las lenguas de relación de la pareja —incluso puede que domine el castellano—, por lo que los hijos también oyen castellano en casa, aunque a ellos siempre se les hable en euskera. Como ya decíamos en la sección 4.2.2, en las relaciones con personas cercanas, sobre todo con la pareja, es muy difícil cambiar la lengua de relación y muchas parejas no lo han hecho. Veamos esta otra cita:

- (190) Sí, yo también tengo hijos y es verdad, bueno, **con mis hijos**, en mi caso, **siempre hablo en euskera, pero siempre. Con mi mujer igual no**, igual porque en su momento empezamos, pues, en castellano, en euskera, y en euskera, en castellano, y, bueno, muchas veces hablamos en castellano. **Pero aunque hablemos en castellano entre nosotros, con nuestros hijos siempre hablamos en euskera**. (TO-A, 40)

Podría pensarse que cuando la pareja es hablante nativa de euskera podrían decantarse por el **modelo Cada progenitor una lengua** (cada uno su L1), pensando en las ven-

tajas del bilingüismo temprano; sin embargo, no es esto lo que hemos encontrado en nuestra muestra, al menos, entre los participantes que son padres o madres (más abajo estudiaremos las intenciones de los jóvenes relativas a la transmisión). A continuación se exponen las reflexiones al respecto de un padre nuevo hablante cuya pareja es vascohablante nativa.

- (191) Tengo dos hijas. (...) Cuando eran pequeñas en casa hablábamos en euskera XX [el nombre de la mujer] y yo. Y a veces, XX [el nombre de la mujer] me decía, «**¿tú por qué no le hablas en castellano?**» «**No, ya aprenderán castellano**» —**toda mi familia** vive allí, en la Rioja- «No, pero cuando van allí...» Y es verdad: cuando eran pequeñas iban allí, «abuela», y la abuela... o sea, no le entendía a mi madre, y hemos pasado **malos ratos**, pero ya han aprendido castellano, entre la tele, la calle, los amigos..., ya han aprendido bien, o sea que... Entonces, y, bueno, **yo sin dudarlo**, no sé si habré hecho bien o mal, pero **en eso no he tenido dudas**. (ZU-B, 150)

Aunque su mujer le propuso hablar a las hijas en castellano, el participante ZU-B, oriundo de una región fuera del País Vasco, renunció a transmitir su L1 con total convencimiento, porque sabía que sus hijas tenían garantizado el aprendizaje del castellano fuera de la familia. Otro participante de la misma mesa redonda que había tomado la misma decisión muestra, sin embargo, dudas sobre la misma, valorando que de haberles transmitido las dos lenguas, sus hijos tendrían dos lenguas maternas:

- (192) Con los niños y así siempre... bueno, ciertas **dudas**, ¿no? Claro, ves que si el padre es alemán y la madre vasca, seguramente el padre le hablará en alemán y la madre en euskera, y el niño aprenderá los dos. Aquí tenía mis dudas, y con mi hija, pues, siempre he hablado en euskera, desde que era pequeña. Y es muy raro, bueno, ahora que ella habla ya un poco así con soltura y, además, lee mucho, no hay problema, pero siempre con esa duda de cómo debía hablar con mi hija. **Con el dominio que tengo del castellano, joe, pues, le ayudaría un montón**. Y, bueno, lo he dejado un poco a ver en la escuela... pero no sé cómo lo va a coger. Mi hija es lista y, además, parece que se le dan bien los idiomas y que no tendremos problemas, no para eso, seguramente para aprender inglés tampoco, le gusta, pero sí esa duda. Yo no he hecho como otros, como es normal, no, cuando el padre y la madre hablan en idiomas distintos, para asegurar que ese niño, pues, luego tenga ganado que va a tener dos lenguas maternas, ¿no? (ZU, F, 148)

Además de las motivaciones de los padres y madres, en los entornos donde el euskera es claramente dominante puede resultar políticamente incorrecto y estar mal visto que se hable a los niños en castellano, lo que refuerza el modelo de transmisión del *euskera únicamente*, tal y como expresa esta participante de Zumaia:

- (193) Pero igual no lo has hecho porque en Zumaia está mal visto hablar a los niños en castellano, es muy raro y, además, se vería mal, dirían, «sabiendo euskera, ¿qué anda hablándole en castellano a un niño?» Porque en el caso del alemán o el inglés no se da ese **estigma**. (ZU-C, 149)

Considerando la importancia de la lengua materna para la persona, llama la atención el hecho de que padres y madres nuevos hablantes renuncien a transmitirla a sus hijos, demostrando un gran compromiso con el euskera. En la base de esta decisión subyacen varias ideologías (creencias, juicios): por un lado, pensar que, por ser el euskera una lengua minorizada cuyo uso no está normalizado, el ámbito familiar es uno de los pocos refugios con que cuenta la lengua; por otro, pensar que para garantizar que los hijos la aprendan bien, la quieran, y sientan un gran apego por ella, el euskera debe ser la primera lengua, es decir, la lengua adquirida en la familia. (La *ideología de la lengua materna* será tratada en el apartado 6.3.1.)

5.3.2. En la familia se transmiten las dos lenguas

El euskera puede también ser transmitido dentro de la familia junto con otra lengua, normalmente, el castellano en la CAV. Como ya hemos mencionado, en nuestra muestra no hemos encontrado ningún caso de que, siendo el otro progenitor hablante nativo de euskera, se haya aplicado el modelo «cada progenitor una lengua» (y por tanto, el nuevo hablante el castellano), sin embargo, esto puede darse en la sociedad. Como contamos con pocos datos de este modelo de transmisión, no podemos determinar las razones de los padres y madres que lo eligen, pero examinaremos los casos que sí hemos encontrado en nuestro estudio: cuando ambos progenitores son nuevos hablantes y cuando el otro progenitor no es vascohablante.

Cuando ambos progenitores son nuevos hablantes no es infrecuente que se transmitan las dos lenguas en la familia, bien bajo la modalidad *cada progenitor una lengua* o bien utilizando los dos progenitores las dos lenguas, euskera y castellano, con los hijos.

- (194) [Mi mujer] es *euskaldunberri* [nueva hablante], pero con ella siempre hablo en castellano, y con el niño, siempre en euskera. Sí, **el niño conmigo siempre habla en euskera y con su madre siempre en castellano**, siempre. (ZEA-A, 141)

La modalidad *cada progenitor una lengua* es habitual cuando **el otro progenitor es castellanohablante monolingüe**. Irremediablemente el otro miembro de la pareja habla en castellano con los hijos y la responsabilidad de la transmisión del euskera en la familia queda en manos del progenitor nuevo hablante.

- (195) Yo en casa hablo en euskera con mis hijos. **Mi marido no sabe** y, bueno, pues, mientras eran pequeños, pues, sí, porque para él es más fácil decir frases cortas y cosas concretas, pero, luego, para hablar así, un diálogo o una conversación así, pues, no puede. Y, entonces, pues, bueno, pues, **con él hablo en castellano, pero con mis hijos en euskera**. Y mis hijos a mí, o sea, se dirigen a mí, pues, en euskera, en euskera, sí. (ZEA-E, 40)

5.3.3. *El euskera no se transmite en la familia, pero sí a través de la educación como L2*

Algunos padres y madres de nuestra muestra han declarado utilizar poco o nada el euskera con sus hijos, fuera de un **uso emblemático** (por ejemplo, frases muy comunes como «Etorri hona» («Ven aquí»), «Egun on» («Buenos días»), «Ondo pasa» («Que lo pases bien»), etc.) o para una función concreta como puede ser ayudarles con los deberes. Quienes actúan así viven en contextos muy adversos, no cuentan con redes sólidas y significativas para el uso del euskera, normalmente su pareja es castellanohablante monolingüe y en casi todos los casos perciben su competencia como limitada (véase 5.3.4). Como ejemplo, el siguiente participante, a pesar de mostrar una actitud bastante proactiva en otros contextos, ha manifestado que hablar en euskera en casa le supone un gran esfuerzo y que prefiere no hacerlo:

- (196) En casa no, pues con mi mujer... aunque me lo dice, y a ella le dicen que sería bueno [su mujer está aprendiendo], y también para la hija, que habláramos en euskera en casa, yo reconozco que yo no sé si... probablemente es por..., bueno, pues, también es **esfuerzo el hablar el euskera, supone esfuerzo que hago diariamente**, tanto en la universidad, como a nivel político, digamos, y pues la verdad **que cuando llegas a casa** te gusta, a mí por lo menos **me gusta un poco estar, pues, ya relajado**. (ELK-C 186)

5.3.4. *Razones y dificultades para la transmisión del euskera como L1*

Entre los padres y madres nuevos hablantes de nuestra muestra las razones para la transmisión del euskera en la familia son variadas, pero en la mayoría de los casos están ligadas al apego a la lengua. Como motivos se han mencionado a menudo la **recuperación** de la lengua y el deseo de que sea la **L1 de los hijos**. En ese sentido, desean que sus hijos desarrollen amor al euskera.

- (197) Para mí era lo más importante. Yo no tuve el euskera como **mi lengua** de pequeño, no sabía, aprendí después, y para mí lo más importante era que mis hijos fuesen *euskaldunes* [quiere decir vascohablantes L1], que el euskera fuese su **lengua materna**, de alguna manera, que nosotros **recuperásemos** esa lengua que tuvo mi abuela y no tuvo mi madre. (GA-A, 13)
- (198) Aun así yo, a pesar de las dificultades y todo eso, yo quería hablar en euskera con XX [el nombre de la hija] **para que lo quiera, para que lo tenga como lengua materna**, así, «mi madre hablaba y en mi casa hablábamos esto», no sólo que se hable en la ikastola, que se hable en el pueblo y «soy *euskaldun* [vascohablante] y hablo esto», sino tenerlo **como propio y querido**. (ZU-E, 153)

Asimismo, como se ha visto antes, también se ha mencionado en muchas ocasiones que se ha primado el euskera en la familia **como estrategia para compensar la presión social del castellano**.

- (199) Sobre todo desde que tuve a mis hijos, yo tengo claro que si el euskera no tiene prioridad, tienden a usar el castellano. Y pienso que de pequeños **cuanto menos contacto tenga su mundo con el castellano, mejor, mejor para ellos**. (BE-C, 453)

También se ha hablado de **las dificultades para transmitir el euskera** en el seno familiar, tanto los que no lo transmiten, como los que han decidido transmitirlo. La dificultad principal es la **competencia lingüística limitada**: algunos padres y madres sienten que sus recursos comunicativos son demasiado limitados para transmitir el euskera a sus hijos e hijas. Aun así, algunos han apostado por una única lengua, mostrando una actitud muy proactiva:

- (200) Yo ya sé..., pero **mis hijos nunca han escuchado en euskera un vocabulario...** o sea, un vocabulario de algún modo **como el que yo tengo en castellano**, es que **si yo no lo tengo en euskera, no se lo puedo [dar]**. Entonces nunca han oído en casa lo que yo no sé. Ellos aprenderán porque, bueno, ellos lo han aprendido desde pequeños y harán los estudios en euskera, pero, pues, en casa, yo, pues, nosotros, vale, nos esforzamos, porque siempre hablamos en euskera en casa, pero limitados, o sea, eso, se quiera o no, es así. (ZEA-F, 271/273)

En este caso, lo que preocupa a la participante es el *input* que reciben sus hijos en casa, el modelo de euskera que reciben en casa; que, siendo pobre su vocabulario en euskera, sus hijos no alcancen nunca el **nivel léxico** que ella tiene en su L1, esto es, en castellano.

También relacionada con el nivel de competencia es la inquietud mostrada por esta participante que estaba embarazada en el momento de la recogida de los datos. Se trata de una persona con una clara actitud muy proactiva que tenía decidido transmitir el euskera a su hijo sin un atisbo de duda. En su caso su preocupación era que carecía del **lenguaje infantil**, es decir, del registro para hablar con los niños:

- (201) En general sí [me siento cómoda con mi nivel de euskera], **lo que sí me pasa**, por ejemplo, que bueno, (...), para temas formales, o de amigos, o tal, uso euskera y no tengo ningún problema ¿no? Pero, por ejemplo, ahora estoy embarazada, o con mi sobrino, que tiene dos años y medio, sí noto que me faltan herramientas. Es una experiencia que no se aprende..., bueno, una experiencia, o hay términos, o canciones, o formas del idioma que, claro, nunca las he vivido, ni las he aprendido, entonces, ahí sí siento que **me falta algo**. / Sí he vivido con gente que habla en euskera y he pasado diferentes experiencias, pero **nunca he vivido con una madre con un niño pequeño al lado, para ver cómo le habla**. En castellano sí, porque, porque has tenido hermanos, primos, tal, eso se vive. Y por ejemplo en eso sí tengo como un **algo que me falta** que, bueno, ya veremos. (ELK-B, 224/230)

Pero para muchos nuevos hablantes las dificultades para la transmisión del euskera a sus hijos como L1 son mucho mayores. Veamos la inquietud de otra mujer que también estaba embarazada en el momento de la recogida de datos. Ella desea transmitir el euskera a sus hijos, pero es consciente de las numerosas dificultades que tiene: su competencia es limitada, **no tiene facilidad** para hablar y **su pareja no sabe** euskera. Además, vive en un contexto muy adverso (área del Gran Bilbao) y no cuenta con redes fuera del ámbito laboral.

- (202) La **preocupación** que tengo, o sea, es cómo voy a hablar en euskera con mis hijos. O sea, vamos, **yo no hablo con naturalidad**, cada vez hablo más porque estoy en una ikastola; y por respeto y porque me gusta, pues hablo en euskera. Pero mi situación en casa, por ejemplo, **mi pareja no sabe nada**, bueno, sabe *kaixo* [hola], *agur* [adiós] y *ura* [agua]. Y yo pienso, muchas veces me planteo, lo que yo quiero es que mis hijos sepan euskera; además, como yo sé, pues, que ellos me ayuden, y juntos... Pero si mi marido no sabe euskera... Jo, pues para que sean bilingües, **cómo organizar esa situación, la situación que hay en casa**. (BI-B, 406)

Hay que destacar los esfuerzos que realizan los padres y madres nuevos hablantes para transmitir el euskera a sus hijos como L1. Muchos que perciben que su competencia es insuficiente se esfuerzan en priorizar el euskera en la relación con sus hijos mientras éstos son pequeños. Sin embargo, a medida que los hijos crecen, la falta de recursos lingüísticos se convierte en un problema cada vez mayor para muchos padres y madres y van recurriendo cada vez al castellano, relegando el euskera a un uso emblemático o con fines muy concretos, como, por ejemplo, la ayuda en los deberes escolares.

En estos casos es necesario que los nuevos hablantes padres y madres continúen desarrollando su competencia en euskera. Para ello deben diseñarse dentro de la planificación lingüística medidas específicas que ayuden a estos padres y madres en su opción a favor del euskera y sigan usando la lengua mientras sus hijos crecen.

5.3.5. Razones para la transmisión del euskera como L2

De cara a la normalización del euskera, también es importante su transmisión como L2 fuera del ámbito de la familia. De hecho, ése ha sido el modelo de transmisión que han tenido la mayoría de los sujetos jóvenes de nuestra muestra. En los grupos de discusión y en las entrevistas individuales se preguntó a los participantes que han estudiado en modelos de inmersión por las razones de sus padres para escolarizarlos en esos modelos. A continuación presentamos las razones para transmitir el euskera como L2, contrastándolas con los motivos para la transmisión como L1.

Entre los motivos que han mencionado, al igual que se ha visto en las motivaciones para aprender euskera como L2 (véase 3.1.2.), algunos son instrumentales mientras que otros son de carácter integrador. Estos datos coinciden con los de otros estudios (Amorrortu y Ortega 2009). Entre los **instrumentales** se subraya el deseo de que los hijos e hijas tengan más posibilidades de encontrar trabajo:

- (203) Yo **empecé en educación infantil**, y luego en el colegio, y luego **en la carrera también** estudié **en euskera**, más que en la *ikastola*, y creo, pues, que mis padres vieron que había

una necesidad, ¿no?, pues, luego, cuando fuese mayor y **si quería o iba a trabajar aquí**, pues, que **necesitaba el euskera**, y creo que lo eligieron por eso. (Gazte-GE-D, 12)

- (204) Mis padres no saben euskera, pero, eso, pues, me apuntaron en el modelo D porque querían, porque de cara al futuro querían que yo supiese euskera, pues, **para vivir mejor**. (SE-F, 53)

Otros han percibido en la decisión de sus padres razones ligadas con la **integración e identidad**:

- (205) Sí, porque mi padre piensa que **siendo de aquí tengo que saber euskera y tengo que utilizarlo** / Yo, es que, **en casa siempre** se ha dicho que siendo de Euskadi tienes que saber euskera. (SE-E, 40/345)

Aún más, una participante dice que antes de que ella naciera sus padres habían decidido ir a vivir a un pueblo en el que la lengua dominante fuera el euskera, para que sus hijos lo aprendiesen:

- (206) Mis padres vinieron aquí cuatro años antes de nacer yo. Así que **yo he nacido aquí, y vinieron a Zeanuri precisamente para que yo aprendiese euskera**, bueno, para que sus hijos aprendiesen euskera. (ZEA-B, 86)

Otros padres y madres decidieron recuperar el euskera en la familia porque, habiendo sido sus padres vascohablantes, ellos no lo aprendieron; estos nuevos hablantes que son sus hijos muestran cierta conciencia de **recuperación**:

- (207) Pues, en mi caso, mis **abuelos** por parte de mi madre y también por parte de mi padre eran vascohablantes, o son. Y la siguiente generación, pues, no sé, el euskera dio un salto y ellos [el padre y/o la madre] son *erdaldunes* [no lo hablan]. Entonces, los primos y todos hemos aprendido euskera, y creo que ha sido una **decisión de la familia**, pues, eso, pues un poco **para recuperar** lo que se había perdido, ¿no?, pues por los dos lados. (Gazte-GE-C, 10)

Asimismo, en el caso de nuestros participantes que han optado por un modelo de transmisión del euskera como L2, se repite el argumento de que, ya que ellos no pudieron aprender euskera o ya que les habría gustado aprenderlo, querían que al menos sus hijos lo aprendiesen, a menudo sin que quede claro si dan valor instrumental o integrador a la lengua:

- (208) Como en tiempos de Franco no se podía hablar en euskera, y **mis padres tampoco tuvieron [ocasión]** (...), mi padre es de Igorre y allí tampoco pudo aprenderlo..., entonces, pues igual por eso, pues, no sé, pensaron meterme a mí a la *ikastola*. (Gazte-BI-B, 79)

Finalmente, un participante con gran adhesión al euskera y un alto nivel de conciencia, que vive en un pueblo en el que el euskera es dominante, subraya que sus padres tuvie-

ron una clara motivación externa: como en la escuela de su pueblo no había opción de un modelo en castellano, no había alternativa:

- (209) Yo le pregunté a mi madre, y les pregunté a mis padres a ver por qué me metieron en el modelo D. Para empezar, **porque** en Oiartzun **no hay más opciones**, sólo hay modelo D. (Gazte-DO-E, 161)

En suma, las razones integradoras e identitarias han aparecido con gran frecuencia, tanto entre los que han elegido el modelo de transmisión como L1, como entre los que han optado por transmitir el euskera como L2, en términos de recuperación de la lengua en la familia, o de la importancia de la lengua en la identidad nacional o cultural. Pero, mientras en el modelo de transmisión del euskera como L1 priman los valores internos, en el modelo de transmisión como L2 hemos encontrado también valores externos e instrumentales.

5.3.6. *Modelos de transmisión que prefieren los jóvenes*

Como se ha visto en el apartado anterior, entre los padres y madres nuevos hablantes es muy habitual que se transmita únicamente o principalmente el euskera. También a los y las jóvenes se ha preguntado qué lengua transmitirían a sus hijos e hijas, al objeto de recoger sus intenciones. Han aparecido los tres modelos que descritos por los adultos. Los repasamos:

Algunos han dicho que transmitirían **únicamente el euskera**, porque el aprendizaje del castellano está asegurado en la calle y en la familia extensa:

- (210) A mis hijos **les hablaría en euskera y, luego, sé fijo que aprenderían castellano en la calle o...** Es que, al final, **el castellano se ve en todas partes**. (Gazte-DO-F, 271/273)
- (211) Yo, como sé que hablarán **en castellano con mis padres** o con la familia, pues, **conmigo en euskera**, así aprenden las dos. (Gazte-DO-E, 277)
- (212) Sí, **yo, para empezar, le metería euskera, porque luego hay muchos sitios para el castellano, el castellano no lo van a perder**, o sea, van a aprender mucho. El que más peligro tiene creo que es el euskera. Así que, meter el euskera con fuerza, pues es bueno. (Gazte-DO-A, 288)

Como se puede observar en las citas anteriores, entre los jóvenes, cosa que no ocurría entre los adultos, es frecuente mencionar el castellano al hablar de la transmisión del euskera. Es más: algunos jóvenes han expresado que les gustaría **transmitir las dos lenguas**, como es el caso de la siguiente participante:

- (213) **Yo les enseñaría las dos desde el principio.** / Mi prima, por ejemplo, su padre no sabe euskera y su madre sí, y ella, desde pequeña, o sea, desde que nació, le enseñaron los dos idiomas, y aprendió **los dos perfecto**. (Gazte-DO-D, 274/301)

El planteamiento **cada progenitor una lengua** ha salido en varias ocasiones, y se ha visto adecuado cuando sólo uno de los progenitores sabe euskera.

- (214) –Y, por ejemplo, si imagináis que el novio fuera... (Gazte-DO-M2, 279)
 –Porque mi novio habla en castellano. (Gazte-DO-C, 280)
 –O sea, él en castellano y tú en euskera, por ejemplo. (Gazte-DO-M2, 281)
 –Sí, si tuviera un hijo, pues sí, mi intención sería esa, sí. (Gazte-DO-C, 282)

Cuando los dos progenitores son vascohablantes, algunas personas también lo ven como una opción interesante, transmitiendo por tanto las dos lenguas en la familia:

- (215) –Pero, igual, por ejemplo, si tu novio también habla euskera, pues igual **uno en euskera y el otro en castellano** o así. (Gazte-DO-C, 78)

Otros, en cambio, que además viven en contextos adversos, han resaltado que el castellano siempre prevalecerá, y que por tanto **en la familia hay que proteger el euskera**:

- (216) –Pienso, pues, que la pareja debe ser vascohablante, si no, pues, si tu madre te habla en euskera pero tu padre no, pues un poco, no sé... (Gazte-GE-D, 315)
 –Entonces, sí, **si tu madre te habla y tu padre no**, ¿qué pasa? (Gazte-GE-M1, 316)
 –Claro, es que creo que al final, pues el castellano, **el castellano se convertirá en tu lengua**, porque, claro, si los dos, padre y madre, o sea, si los dos saben castellano, pero sólo uno sabe euskera, hablarán en castellano entre ellos; entonces, pues, no habrá un equilibrio y, bueno, a mi me gustaría, pero eso, a saber. (Gazte-GE-D, 317)
 –Sí, a saber, pero, bueno, quiero decir que la situación..., porque nos la estamos imaginando, ¿verdad? Si la situación fuese que vais a tener un hijo y que vuestra pareja no sabe, porque ése es el problema que planteáis, entonces, ¿qué decidiríais? (Gazte-GE-M1, 318)
 –Pues intentarlo, igual contarle cuentos y así, igual para que se le haga más fácil, pero **sería difícil**. (Gazte-GE-D, 319)

En ese sentido, muchos jóvenes subrayan las **dificultades para transmitir el euskera como L1**, a menudo, como obstáculos insalvables, entre los que destaca que la pareja no sea vascohablante. Las siguientes respuestas muestran una intención tibia:

- (217) –De momento [lo veo] lejos, pero, sí, sí que me gustaría, pero, claro, la pareja es una cosa y no sé, intervienen muchos factores. Entonces, cuando buscas pareja no buscas euskera. (Gazte-GE-C, 323)
 –Ha gente que sí, eh. (Gazte-GE-C, 324)
 –¿Hay gente que lo hace? (...) Digo, porque yo por mi parte, haré todo lo posible para que sea así, **pero** no sé dónde acabaré o con quién acabaré. (Gazte-GE-C, 325)
 –Sí, pero por lo menos tu decisión... (Gazte-GE-M1, 326)
 –Sí, por mi parte sí, eso es, eso es. (Gazte-GE-C, 327)

—O si no, intentarías..., bueno, hoy en día la mayoría de los niños lo aprenden, la gran mayoría, ¿no?, a través de la escuela eso ya lo tenemos más o menos asegurado. (Gazte-GE-M1, 328)

—Sí, eso sí, pero otra cosa es eso, lo del **uso, y eso, y de momento no, no sé...** (Gazte-GE-C, 329)

—Sí, de cara al uso, veis como un gran obstáculo que la pareja no sepa. ¿Es eso? (Gazte-GE-M1, 330)

—**Sí, eso es.** (Gazte-GE-C, 331)

En la misma mesa redonda, otro joven muestra intenciones no muy claras:

(218) Pues yo lo intentaría, pero, claro, el asunto está muy lejos todavía y a ver dónde acabamos; quiero decir, tal y como están ahora las cosas, si dentro de cinco años tengo que salir fuera a trabajar, pues, pues, ya se verá... Intentarlo sí que lo haría; incluso si viviese fuera, intentaría que mis hijos por lo menos entendiesen algunas cosas en euskera, claro, pero no sé. (Gazte-GE-B, 337)

—¿Sí? ¿Le darías importancia? (Gazte-GE-M1, 338)

—Sí, por lo menos que entienda o **que sepa un poco, fijo. Eso ya luego que aprenda muy bien, o lo que sea, ya lo veo más difícil**, pero al menos lo intentaría. (Gazte-GE-B, 339)

Asimismo, al explicar las **razones para la transmisión del euskera como L1**, entre los participantes jóvenes se han mencionado las mismas razones alegadas por los adultos, como los motivos identitarios ligados al apego a la lengua:

(219) Hombre, claro, claro, [se lo transmitiría a mi hijo/a]. Pues, a ver, estoy de acuerdo con los problemas que ha dicho él, al fin y al cabo, pues, el euskera, pues, es otro idioma, pero yo, al fin y al cabo, me siento vasco y para mí, pues, **el idioma de aquí es el euskera**, o sea, pues eso, que el que yo quiero transmitir es el euskera, bueno. (Gazte-BI-E, 131)

(220) Porque **lo que nos hace vascos es el euskera**, ¿no? (Gazte-BI-C, 133)

(221) Porque es la lengua... porque es **nuestra lengua**, ¿no? / **Esa oportunidad que yo no he tenido**, pues que **mis hijos la tengan desde un principio**. (Gazte-GE-C, 311/313)

Otra de las razones mencionadas ha sido que los hijos tengan el euskera como L1 y así adquieran una competencia mejor:

(222) Yo creo eso, que hablar en casa en euskera para los hijos es mejor y el nivel también será mejor, porque luego, cuando van a la escuela, pues, tienen el euskera de casa y no les supone tanta dificultad. (TO-D, 296)

Algunas de las razones mencionadas no han aparecido en los argumentos de los adultos, particularmente, motivos relacionados con el valor instrumental y la presión externa. En la cita siguiente aparece una razón puramente instrumental que, si bien se ha men-

cionado muy pocas veces en nuestra muestra, es posible que esté bastante presente en la sociedad:

- (223) –¿Para ti sería importante transmitir el euskera, si tuvieras hijos?
 –Bueno, a ver cómo lo digo... **por su interés**, o sea, **por su bien, pues sí**, sí, entonces sí, bueno, **porque a mí me guste, pues no**. Porque yo pienso, pues, que Vitoria está bien siendo castellanohablante y no es necesario eso, la normalización. (GA-B, 30)

Por último, a la hora de argumentar las razones que los jóvenes tienen para transmitir el euskera a sus hijos e hijas, hemos oído de forma reiterada lo que hemos denominado «**el discurso de las dos lenguas**»: resaltar que las dos lenguas se deben tratar «por igual» de una manera simplista. En el caso de la transmisión familiar, se justifica «las dos lenguas por igual» para que los niños sean verdaderamente bilingües.

Otra creencia generalizada es que «**cuantas más lenguas mejor**». Según ha mostrado un estudio anterior (Amorrortu et al. 2009: 176-178), está bastante extendida entre las personas que no hablan euskera la creencia de que el bilingüismo y el plurilingüismo son enriquecedores y que el primero facilita el segundo. Si bien la idea de que «**cuantas más lenguas mejor**» en principio debería resultar favorable para que los que no saben euskera se acerquen a esta lengua, hay que tomarla con cautela, ya que cuando se habla de plurilingüismo no siempre se prioriza el euskera, lo que puede significar una falta de reflexión sobre la situación minorizada de esta lengua. Veamos algunos ejemplos de jóvenes sobre la idea «cuantas más lenguas, mejor»:

- (224) Sí, y si consideramos importante, por ejemplo, saber inglés, o francés, u otras lenguas, también euskera. (Gazte-BI-A, 134)
- (225) –Yo les enseñaría las dos desde el principio. (Gazte-DO-D, 274)
 –Las dos lenguas. (Gazte-DO-M1, 275)
 –**Cuantos más idiomas, mejor**. Y yo se lo agradezco a mi madre. (Gazte-DO-B, 276)
- (226) –Yo ya lo he dicho, cuantos más idiomas, mejor. (Gazte-DO-B, 284)
 –Sí, pero tú personalmente a tus hijos... (Gazte-DO-M1, 285)
 –Ah, si yo sé hablar en euskera, ¿por qué no? Sí, sí. (Gazte-DO-B, 286)
- (227) –¿Para ti es importante que tus hijos sepan, que sean bilingües? (Gazte-GE-M1, 302)
 –Sí. Que sean **trilingües** (...) mucho mejor. (Gazte-GE-F, 303)
- (228) Ahora los jóvenes se mueven mucho más por el mundo y por España, o sea, igual antes no era tanto, no se viajaba, y ahora, por ejemplo, pues, a la hora de trabajar, y si impones que en Euskadi se hable sólo euskera, pues, tendríamos muchos problemas luego, cuando ya eres más mayor, a la hora de trabajar en España. Imagínate Madrid, **en mi opinión hay que saber los dos idiomas** y es importante, y **cuantos más idiomas, mejor, inglés y francés y...** (Gazte-DO-B, 524)

Resulta sorprendente que entre los jóvenes haya salido tanto el «discurso de las dos lenguas» y la creencia de que «cuantas más lenguas mejor». Parece que al expresar esas ideas no son conscientes de que las lenguas en contacto no poseen el mismo estatus y de que el euskera no está en las mismas condiciones que las lenguas hegemónicas. Además, al contrario que los adultos, muchos jóvenes dan gran importancia al valor instrumental de las lenguas.

Asimismo, al hablar sobre sus intenciones, algunos jóvenes subrayan más las dificultades para transmitir el euskera en la familia que una intención clara de transmitirlo. Esto tal vez esté ligado a una actitud reactiva. De hecho, como se verá en el capítulo 8, algunos jóvenes tienen poca conciencia sobre la situación del euskera y se puede decir que tienen un nivel de compromiso bastante tibio hacia la lengua. No mostrar con convencimiento su deseo de transmitir el euskera dentro de la familia puede ser otro indicador de esa actitud tibia y poco convencida.

Ideologías e identidad lingüísticas

Los capítulos anteriores se han centrado en los procesos de aprendizaje de la lengua, en el uso del euskera por los nuevos hablantes y en sus patrones de transmisión. Este capítulo es de una naturaleza algo diferente, ya que no se centra en experiencias vividas o comportamientos observables, sino en lo que hemos llamado las «ideologías lingüísticas» de los nuevos hablantes. Siguiendo a Woolard (1998) y de Bres (2014), agrupamos bajo este término las creencias y valores que los participantes tienen hacia el euskera y sus variedades, hacia el bilingüismo y, en definitiva, hacia todo lo relacionado con la lengua en general. Las ideologías lingüísticas son constructos sociales que circulan en una determinada sociedad: en ella se crean, se interiorizan, se reproducen y también son contestadas por los miembros de la sociedad. El estudio de las ideologías lingüísticas nos obliga a buscar los valores y creencias sobre las lenguas y su uso que una sociedad comparte. A menudo están tan generalizados que son aceptados como «de sentido común» o como verdades probadas, independientemente de que tengan una base científica o no. Los individuos que comparten un mismo valor o una misma creencia sobre la lengua a menudo usan las mismas ideas para sustentar esa creencia y hablan de ello de la misma manera, esto es, con los mismos recursos discursivos (términos, metáforas, etc.), lo que hace posible su estudio.

En nuestra investigación las ideas relativas a las ideologías lingüísticas de los sujetos han sido codificadas en la categoría de primer nivel llamada por eso mismo *Ideologiak* y en sus sub-códigos *Balioak* (Valores), *Hizkuntza Identitate* (Identidad Lingüística) y *Normalizazioa* (Normalización Lingüística). Las ideas ahí recogidas se refieren a cuestiones tan diversas como: los valores que se dan al euskera y al castellano (instrumental, integrador, intrínseco o extrínseco. Ver sección 2.4.2.2.), y muy especialmente el valor identitario del euskera; los sentimientos hacia el euskera; las imágenes asociadas al euskera y al castellano; los valores asignados al batua y a las variedades dialectales; las valoraciones sobre la situación del euskera y el proceso de normalización; y la identidad lingüística de los nuevos hablantes (esto es, su autoconcepto como hablantes de euskera, qué tipo de

hablantes piensan o sienten que son). En este capítulo se tratan los distintos valores del euskera y de sus variedades y, de manera muy prominente, la identidad lingüística de los nuevos hablantes. La subcategoría *Normalización Lingüística* no ha resultado productiva por haber tenido muy poco desarrollo y no será tratada en una sección propia.

Las preguntas que nos interesa responder son las siguientes:

- ¿Qué valores se asocian a las distintas variedades del euskera? Teniendo en cuenta que muchos nuevos hablantes sólo aprenden batua, ¿influye esto en su experiencia como hablantes de euskera?
- ¿Cómo se identifican los nuevos hablantes en cuanto a hablantes de euskera? ¿Se autodefinen como *euskaldunberri*, o utilizar otras categorías para definirse? ¿Cómo interpretan estas y otras categorías que funcionan en la sociedad para referirse a los tipos de hablantes de euskera?
- ¿Cómo se perciben los nuevos hablantes de euskera? ¿Se sienten buenos hablantes? ¿Cuáles son las claves que influyen en su autoconcepto?

Para facilitar la lectura de este capítulo he aquí un índice de las secciones que lo componen:

6.1. Valores del batua y de las variedades locales

6.1.1. Introducción a las variedades del euskera

6.1.2. Caracterización de los participantes en cuanto a su variedad lingüística

6.1.3. Valores y funciones asociadas al batua y a las variedades dialectales

6.1.3.1. Valoración positiva de las variedades dialectales

6.1.3.2. Valoraciones del batua

6.1.3.3. Funciones del euskera batua y de las variedades dialectales

6.1.3.4. Batua y variedad local, ¿los dos son necesarios?

6.1.3.5. ¿Variedad dialectal o registro informal? ¿Variedad dialectal o fluidez?

6.1.4. Asociación batua-*euskaldunberri* y variedad dialectal-*euskaldun zaharra*

6.1.5. La variedad lingüística hablada influye en la identidad que se adopta

6.1.6. Prestigio y legitimidad de las variedades de euskera

6.2. Introducción a la identidad lingüística

6.2.1. Términos usados para referirse a la identidad lingüística de los hablantes de euskera

6.3. ¿Qué tipo de hablante soy? Identidad lingüística de los nuevos hablantes de euskera

6.3.1. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Lo que no soy es *euskaldun zaharra*»

6.3.2. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Soy *euskaldunberri*»

6.3.2.1. Razones que los que se autodenominan *euskaldunberri* dan para justificar esta identidad

6.3.2.2. Características que comparten las personas que se autodefinen como *euskaldunberri*

- 6.3.3. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Yo no soy *euskaldunberri*»
- 6.3.4. Y si no soy *euskaldunberri*, ¿qué tipo de hablante de euskera soy? «Me considero *euskaldun*»
 - 6.3.4.1. Características que comparten las personas que se autodefinen como *euskaldun*
- 6.3.5. Perfiles de nuevos hablantes según la identidad lingüística
- 6.4. Interpretación de las categorías: identidad lingüística y legitimidad
- 6.5. Cuestionamiento de las categorías de hablantes y de las ideologías que las fundamentan
 - 6.5.1. La dicotomía tradicional *euskaldunberri* / *euskaldun zaharra* está «desfasada»
 - 6.5.2. Cuestionamiento de la categoría *euskaldunberri*
 - 6.5.3. «Soy *euskaldunberri* y no me preocupa»
 - 6.5.4. Cuestionamiento de la categoría *euskaldun zaharra*
 - 6.5.5. Resquebrajamiento de la asociación *euskaldun zaharra*-variedad dialectal vs. *euskaldunberri*-batua: *euskaldun zaharras* que tienen el euskera batua como L1
 - 6.5.6. Resquebrajamiento de la ideología de la lengua materna como garante del verdadero *euskaldun*: ¿lengua materna o uso de la lengua?
- 6.6. Movilidad entre las categorías
 - 6.6.1. Moverse de una categoría a otra a lo largo de la vida
 - 6.6.2. Asumir una identidad u otra según las circunstancias

6.1. Valores del batua y de las variedades locales

6.1.1. Introducción a las variedades del euskera

Los/las participantes han hablado abundantemente sobre las variedades del euskera, unas veces cuando expresaban valoraciones sobre las mismas, otras veces cuando describían su propia variedad lingüística. Esto lo han hecho espontáneamente en los grupos de discusión, pero, además, en las entrevistas individuales se les ha pedido directamente que describan la variedad que hablan. Los sujetos han distinguido claramente entre batua, por un lado, y lo que han llamado «*tokian tokikoa*», «*herriko euskara*», «*bertokoa*» o «*euskalkia*» (variedad del lugar, del pueblo, dialecto), por otro. Las ideas expresadas han sido recogidas en la categoría *Aldaera* (Variedad).

En el contexto vasco conviven tres tipos de variedades pertinentes a la discusión que nos ocupa: las variedades locales y dialectales; el euskera estándar, llamado *batua*, un estándar relativamente joven creado a finales de los años 60; y el castellano, que ha sido hasta el comienzo del proceso de revitalización lingüística de los años 80 la lengua oficial y única que operaba a nivel institucional. Además, hay que añadir que el dialecto

vizcaíno cuenta también con su propio estándar (*bizkaiera landua*¹), variedad tradicionalmente utilizada en la alfabetización de adultos en instituciones como Labayru Fundazioa, y que ha sido también adoptada desde el comienzo de la educación en euskera como la variedad vehicular en algunos centros escolares (donde también se introduce el batua en las etapas de secundaria), en algunas cadenas de radio (como Herri Irratia y Bizkaia Irratia) y en algunas publicaciones (como la emblemática revista infantil *Kili Kili*, hoy desaparecida). El proceso de revitalización del euskera supone un intento a gran escala de reestructuración de las funciones, usos y valores de las variedades lingüísticas que conviven en el territorio vasco (Urla y otros., en prensa). Es decir, el batua estaba llamado a asumir muchas de las funciones del castellano para el euskera, funciones que se consideraba que las variedades dialectales locales no debían o podían asumir.

El euskera es una lengua con una gran variedad dialectal. A los grandes dialectos hay que añadir la infinidad de hablas locales (el habla de Azpeitia, Arratia, de Bermeo, etc), que suelen ser reconocidos por los habitantes vascohablantes como índice de pertenencia a esa comunidad. Como veremos más adelante, son consideradas por muchos como el auténtico euskera y comparten valores de solidaridad, integración e identidad. Por contraste, la lengua estándar, batua, fue creada con la voluntad explícita de que fuera una forma nueva, una amalgama (de ahí el nombre, *batua*, «unificado») (Villasanté 1980, Urla 1993); por tanto, se puede decir que desde su origen se trata de una variedad intencionalmente dotada de valores de «anonimidad» (Woolard 2008), que pueda ser la lengua de todos y de nadie en particular, diseñada para asumir las funciones de euskera común y de lengua oficial. El batua es la variedad más usada en el sistema educativo y es, por tanto, la variedad que la inmensa mayoría de los nuevos hablantes aprenden, tanto en los *euskaltegi* o centros de aprendizaje para adultos, como en la educación obligatoria. Por su propio desarrollo y funciones al batua se le atribuyen valores muy diferentes a las formas vernáculas: lengua estándar, oficial, académica, *lingua franca*.

Las variedades lingüísticas que funcionan en la comunidad vasca no son neutras o inocuas, sino que van asociadas a distintos valores, sentimientos y funciones. Son más o menos válidas, adecuadas o prestigiosas para los diferentes *mercados lingüísticos* (Bourdieu 1991) disponibles. Las percepciones sobre las distintas variedades se trasladan a los que las hablan, de modo que la variedad que habla el nuevo hablante de euskera puede tener un impacto importante en su identidad lingüística, esto es, en la visión que tiene de sí mismo como hablante de euskera (bueno, auténtico o, por el contrario, incompleto, artificial, deficiente... Ver 6.3.). A continuación se describen los valores y funciones asociados a las distintas variedades del euskera.

¹ En cierto modo el dialecto vizcaíno, que contaba con tradición literaria, siguió su propio camino hacia la estandarización de lo que se conoce como *bizkaiera landua*, «vizcaíno cultivado», que queda fijado en el libro de Arejita, Eguzkitza, Iraola y Uriarte, *Bizkaieraren idatzizko arauak. Deklinabidea eta aditza* (Reglas del vizcaíno escrito. Declinación y verbo), publicado en 1983. Ver también Bizkaieraren Ataria /el Portal del Vizcaíno (Bizkaiko Foru Aldundia / Diputación Foral de Bizkaia y Labayru Ikastegia (2010).

6.1.2. Caracterización de los participantes en cuanto a su variedad lingüística

Además de las descripciones de los/las participantes en los grupos de discusión y en las entrevistas, los datos sobre la variedad lingüística usada por nuestros participantes se han recogido a través de dos procedimientos: por un lado, la autoevaluación de los sujetos en el cuestionario y por otro el análisis llevado a cabo por dos evaluadoras. En el cuestionario se les pedía que describieran su nivel de conocimiento (*Ulertzen dut* / Comprendo y *Hitz egiten dut* / Hablo) del batua, vizcaíno, guipuzcoano u otro dialecto, como *Ondo* / Bien, *Zerbait* / Algo o *Ezer ere ez* / Nada (Ver Anexo 1). En el caso de la evaluación objetiva se calificaba el uso de batua o forma dialectal en una escala donde 1 era batua «incolore» (esto es, sin rasgo dialectal alguno); 2 era batua mayoritariamente (pero con algunos rasgos dialectales); 3 era forma dialectal mayoritariamente (pero mezclado con batua) y 4 era forma dialectal únicamente.²

La gran mayoría de los nuevos hablantes de euskera que lo han aprendido en la escuela o en el *euskaltegi* (escuela de adultos) han aprendido el estándar *batua*. Además, en Bizkaia hay algunos que han aprendido también el vizcaíno batua, *bizkaiera landua*, bien en el colegio, bien en instituciones como Labayru Fundazioa. Sin embargo, la mayoría de los participantes que hablan una variedad local la han aprendido en la calle y raramente han estudiado formalmente esa variedad local. A continuación presentamos un resumen del conocimiento y uso de las variedades del euskera en nuestros participantes:

En general la autoevaluación y el análisis objetivo del uso de un dialecto por parte de los/las participantes coinciden. Prácticamente la mitad de los participantes, el 46,42%, 25 personas, dice hablar bien el dialecto local. Si tenemos en cuenta los datos de la evaluación objetiva, el porcentaje aumenta dos puntos porcentuales; es decir, el 48,24% habla una variedad local o se aproxima mucho a ella. A este 48,24% habría que añadirle un 3,6%, correspondiente a dos participantes que hablan el dialecto vizcaíno en su variedad estandarizada. Así mismo, cabe decir que entre los grupos de edad apenas existen diferencias; tanto entre los jóvenes (menores de 30 años) como en el de adultos (mayores de 30 años) los hablantes de dialecto siguen siendo aproximadamente la mitad.

La realidad sociolingüística en la que viven los nuevos hablantes del euskera marca de forma determinante el grado de conocimiento y uso del dialecto. Según la evaluación objetiva, entre los participantes de nuestra investigación aquellas personas que viven en municipios muy vascohablantes (con una población vascohablante mayor del 60%) el 84% habla en dialecto. Este porcentaje desciende al 67% en zonas sociolingüísticas intermedias (con una población vascohablante entre el 30% y el 60%) y en las poblaciones mayoritariamente castellanohablantes (con una población vascohablante menor del 30%) los datos se invierten, ya que únicamente el 8% habla una variedad dialectal. Merece la pena subrayar que, aun no sabiendo hablar en dialecto, la gran mayoría de los/las participantes (82%) han afirmado entender bien una o varias variedades dialectales.

² Esta evaluación no pudo hacerse con los que participaron únicamente en las entrevistas individuales, ya que éstas se hicieron en castellano.

En lo que se refiere al batua, todos los/las participantes salvo uno han afirmado entenderlo bien y el 85% ha afirmado hablarlo bien. No obstante, el porcentaje ha variado según la zona sociolingüística de residencia: en zonas muy vascohablantes la competencia en batua es del 78%, mientras que en zonas muy castellano hablantes es de un 92%. Por tanto, y cruzando estos datos con los que se refieren al uso de una variedad dialectal, los nuevos hablantes de nuestro estudio son conscientes de las diferencias entre las variedades del euskera y la mayoría se consideran bidialectales en estándar y variedad dialectal.

6.1.3. *Valores y funciones asociadas al batua y a las variedades dialectales*

En esta sección presentamos las valoraciones de los participantes sobre el batua y las formas vernáculas, así como los valores y funciones que asignan a cada una de ellas.

6.1.3.1. VALORACIÓN POSITIVA DE LAS VARIEDADES DIALECTALES

No hemos encontrado una sola valoración negativa de las formas dialectales; por el contrario, las **valoraciones** que los participantes hacen de las formas dialectales son **muy positivas** sin excepción.

Las valoraciones positivas se encuentran tanto entre los que hablan ya una forma dialectal, como la joven de Oihartzun en el siguiente extracto (229), como entre los que sólo hablan batua, como la joven de Sestao del segundo extracto (230):

(229) A mí **me encanta escucharles** [a los que hablan en vizcaíno] y en mi clase hay dos, y **me encanta**, y ellos dicen lo mismo, porque ahí estamos de todo: vizcaínos, gente que sabemos el dialecto local y el batua, y los que hablan en batua todos nos suelen decir que qué **envidia**, «ya nos gustaría hablar el vizcaíno o algún dialecto, por lo menos saber, porque es **bonito**». Eso nos dicen. (Gazte-DO-E, 227)

(230) Hablamos los fines de semana porque, eso, suelo estar en el curso de monitores y vienen, pues eso, de Bermeo, (...) tan diferente, bueno, esas formas de hablar tan diferentes, y **a mí me resultan muy atractivas**, y me da **envidia**, sí, envidia. **Yo quiero hablar así**. (SE-E, 203)

Hemos encontrado que el sentimiento de «envidia» entre los que sólo hablan batua que menciona SE-E es compartido por otros participantes:

(231) [A mi me gustaría] **hablar un euskera de algún sitio**, hablar euskera todos los días con mis amigos, hablar en euskera sin sentir vergüenza. (Gazte-BI-E, 317)

Esta catalana (232) afincada en Sestao tuvo la oportunidad de hacer una sustitución en la universidad. A pesar del reto que le supuso, nótese que precisamente destaca el contacto con distintas variedades del euskera como uno de los elementos más positivos de la experiencia:

- (232) Eso era **genial**. No, bueno, por una parte se sufre mucho, pero por otra era muy bonito porque, como estaba en la Facultad de Letras, pues había gente del País Vasco..., o sea, gente de sitios distintos. Y era **muy bonito**. Para mí fue una experiencia muy bonita, pues eso, oír a gente de Navarra, oír a gente de Iparralde [el País Vasco Norte, en Francia]... O sea, pues eso, su..., no sé cómo decirlo, su acento... Pues para mí era **muy interesante**. (SE-B, 123)

Parece estar muy generalizada la idea de que las variedades dialectales son **riqueza para el euskera** y que **deben mantenerse**, no deben perderse. Este participante va más allá: dice que si se perdieran se perdería «la mitad» de la lengua:

- (233) No creo que eso se tenga que quitar, **aprender batua, está bien, pero a cada cual lo suyo**, si no, se perderá; **si no, se perderá la mitad del euskera**. / O sea, en eso consiste la **riqueza**. (BE-B, 139/140)

6.1.3.2. VALORACIONES DEL BATUA

Las valoraciones hacia el batua son más diversas: si por un lado los participantes admiten la utilidad de saber el estándar y le reconocen su función de «lengua común», sin embargo, muchos consideran que no es euskera auténtico, y lo describen como artificial («*artifiziala*»), frío («*hotza*»), aburrido («*aspergarria*»), de plástico («*plastikozkoa*»), de libro («*liburukoa*»), formal («*formala*»), o académico («*akademikoa*»), como también ocurre con el estándar de otras lenguas minoritarias (Dorian 1981, 1994; O'Rourke y Ramallo 2011):

- (234) Hablar en batua aquí [en Tolosa] me parece, o sea, muy **frío** o muy..., como me dice un amigo, como **euskera de plástico**. (TO-A, 209)
- (235) Yo, por ejemplo, he aprendido batua desde pequeño, pero luego a la hora de hablar el batua me resulta **aburrido**, es **muy correcto**, muy [...] **formal: ta, ta, ta**. Y, por ejemplo, pues si le das un poco de vidilla, pues es como más alegre. Por ejemplo, en mi cuadrilla hay algunos **de pueblos pequeños**, y saben hablar en hika. [XXX] hablan en hika y yo les contesto en hika, porque sé **un poco**, y ahí, pues, **esas cosas no me resultan tan aburridas**. [...] porque el batua me resulta muy correcto, muy paso a paso, para-para-para... (TO-D 241/243)

Descripciones del euskera batua como las enumeradas en el párrafo anterior apuntan a dos valores básicos: por un lado, a su falta de autenticidad (no es auténtico ni está vivo), y por otro a las funciones que se asocian con él, ligadas a lo formal y lo académico.

Las valoraciones sobre las variedades se trasladan a los hablantes. Aquí vemos que, efectivamente, los nuevos hablantes que sólo han aprendido batua son conscientes de las mismas.

- (236) Dicen que el euskera batua **casi no es euskera**, que es **un invento raro**. / Y nosotros les decimos, «**ése es el euskera que hemos aprendido**». (Gazte-GE-A, 282/383)

- (237) Yo sí, yo me he sentido..., bueno, ahora casi me da igual, o sea, eso es una etiqueta y... Pero, además yo he aprendido batua y muchas veces me ha pasado que he hablado en euskera que me han mirado así en plan «**joe, pero si tú hablas en batua, eso no es euskera**». Y me han dicho... / [los «*euskaldun zaharras*»] o igual los que hablan en gipuzcoano, o así, en la universidad... Y eso, joe, **te hace sentir**, no sé, pues eso, **que estás en otro nivel**. (Gazte-GE-D, 349/351)

La joven de Getxo Gazte-GE-D expresa claramente que se ha sentido como «de otro nivel» (inferior, se entiende) por no hablar la variedad que se asocia al euskera auténtico, como si ser hablante de batua le negara la posibilidad de ser verdadera hablante de euskera.

No hemos encontrado muchos casos como este en que los participantes informen de haber sido directamente recriminados por ser hablantes de batua, sin embargo, sí hemos visto evidencia de que el hablar o no una variedad dialectal es uno de los factores que impacta en la autopercepción de los nuevos hablantes como hablantes verdaderos. Esto indica que estos valores hacia el batua y las formas dialectales están interiorizados y generalizados en la sociedad vasca. Profundizaremos de este aspecto en 6.3 y 6.4.

6.1.3.3. FUNCIONES DEL EUSKERA BATUA Y DE LAS VARIEDADES DIALECTALES

Los participantes de todos los perfiles han hablado sobre las funciones que asocian al batua y a las lenguas locales; además, los participantes *bidialectales*, es decir, aquellos que cuentan con ambas variedades en su repertorio (batua y forma dialectal), han descrito también para qué usan cada una de ellas. De sus ideas se desprende que existe una clara repartición de funciones, que podría resumirse de esta manera: para el batua, lengua común, registro formal y lengua escrita; para las hablas dialectales, registro informal, lengua oral y forma de comunicación de la comunidad. Las personas bidialectales parecen llevar a rajatabla esta división de funciones. En el caso de los nuevos hablantes que sólo hablan batua, algunos se sienten satisfechos con su variedad, que es suficiente para sus necesidades, en cambio otros se consideran como hablantes no «completos».

Los participantes han hablado sobre las funciones asociadas al batua. Algunas de ellas se desprenden de su función primaria, ser el euskera estándar, que nadie pone en duda; en otros casos las funciones mencionadas se identifican por oposición a las funciones tradicionales de las variedades vernáculas. A continuación desglosamos e ilustramos estas funciones:

— Batua, lengua común

Todos los participantes están de acuerdo en que el batua es la *lingua franca*, la lengua común del euskera, que debe usarse y usan cuando se comunican con hablantes de otros dialectos con los que pudieran surgir problemas de comprensión.

- (238) En Iparralde [País Vasco Norte, en Francia] también, te encuentras con un tío que no sabe nada de castellano, y uno de Gasteiz y otro de Baiona **entendiéndose en euskera**. Todavía me alucina eso. (GA-A, 181)

(239) Y si no entiendes, te lo dicen **en batua y ya está**. (Gazte-DO-D, 223)

(240) Porque, al fin y al cabo, el euskera batua, bueno, se usa en los medios de comunicación, en los periódicos y así. **Es una lengua que se usa para entendernos todos**. (ZEA-E, 153)

— Con los nuevos hablantes, en batua

Muchos hablantes bidialectales (batua-dialecto) informan de que con los que perciben como *euskaldunberris* hablan en batua, porque piensan que no van a entender la forma dialectal, o simplemente por acomodarse a su variedad.

(241) Yo hace unos cinco años empecé en un grupo de *berbalagun* [parejas lingüísticas] y ahora, pues es un auténtico esfuerzo, también por mi parte, pues hablar en batua a quienes están en un nivel básico, porque, claro, intento hablar en batua, **ellos no saben otra cosa, entonces ellos hablan en batua**, pues, despacio, y supone un gran esfuerzo de su parte, y entonces yo también me esfuerzo. (BE-C, 147)

(242) Yo trabajo en Educación, y entonces cuando estoy trabajando en Gasteiz, allí sí que no saben euskera, nada de nada. Y claro, muchas veces igual estoy hablando con los peques a mi manera y, «éste no va a entender nada», **y me paso al batua, pues para que entienda un poco, ¿no?, para que ellos entiendan**. (ZEA-E, 151)

— Batua para los ámbitos y situaciones formales y académicas

Está generalizada entre todos los participantes la identificación del batua como variedad formal y académica. Además, los hablantes bidialectales confirman que hacen uso del batua para estas funciones, como esta joven de Zeanuri:

(243) He aprendido batua porque los libros siempre han estado en batua. En clase igual hablas en arratiano [formal local del valle de Arratia], **pero los exámenes y todo siempre los hago en batua**. (ZEA-B, 158)

También entre los que participaron en los grupos de discusión formado por *euskaldun zaharras* se otorga la misma función al batua y muchos han dicho que cambian al batua en el registro formal y académico:

(244) Sí, y en las reuniones de padres, por ejemplo, siempre que, pues, que tengo que dar **cierta oficialidad** a algo, siempre te hablaré [en batua]..., bueno, al menos lo intentaré. (Zahar-TO-F, 180)

— Asociación batua-lengua escrita y forma dialectal-lengua oral

Esta es una división de funciones que está muy generalizada, sobre todo entre los hablantes bidialectales: escriben en batua pero utilizan la variedad dialectal para la comunicación oral.

- (245) Se dice así, pero luego tenéis que **escribirlo** de otra manera (...) En los periódicos y sitios así tienen que aparecer **de un modo que todos podamos entender**. Pero luego, a **la hora de hablar, cada uno a su manera**. (BE-D, 146)
- (246) En el dialecto, mejor: (...) Cuando empiezo a hablar en la variedad de Oiartzun, **no puedo en batua, no soy capaz**, porque en Oiartzun utilizamos algunas palabras que no tienen nada que ver con otras palabras y... / Yo no soy capaz, y en el examen oral de EGA, al principio intenté hablar en batua y no podía, o sea, lo intenté y me dijeron, «puedes hablar en tu dialecto», porque veían que, o sea, capaz sí soy, porque **por escrito todo lo hago en batua, pero me expreso mejor en mi dialecto**, si no, tengo que pensar las cosas dos veces antes de decirlas. (Gazte-DO-E, 213/215)
- (247) **Por escrito siempre en batua. En la universidad las presentaciones las he hecho en mi euskera**. Es que si lo hago en batua, lo voy a hacer mal. Yo me explico mejor en arratiano [forma local del valle de Arratia]. (ZEA-B, 160)

Como vemos en los últimos extractos, al usar la lengua a veces se entra en contradicciones, ya que algunos nuevos hablantes tienen dificultades para utilizar el batua oralmente en contextos formales o académicos. Esto sólo lo hemos encontrado en jóvenes de contextos sociolingüísticos muy vascohablantes, como Zeanuri, Tolosa o Zumaia. Se podría pensar que el sistema educativo habrá conseguido que estos jóvenes que viven en euskera y usan una forma dialectal sean auténticamente bidialectales, ya que aprenden el batua en la escuela. Sin embargo (y a falta de profundizar en este tema), encontramos que muchos jóvenes tienen dificultades para producir batua oral, como ellos mismos dicen. En esto se parecen a los jóvenes de euskera L1 provenientes de esos mismos contextos, como se destacó en el grupo de discusión entre hablantes nativos llevado a cabo en Tolosa:

- (248) —Las presentaciones, eso ya son otra cosa, porque lo tienes escrito y luego memorizas lo que está escrito, pero, pero tu, tu... Ja, no te sale batua puro, eh, siempre te comes algo, o tienes esa tendencia. (Zahar-TO-E, 138)
—¿Y cuándo usaríais vosotros el batua? (Zahar-TO-M1, 148)
—Nunca. (Zahar-TO-E, 147)
—Yo el batua..., yo **el batua** para leer... / **Para leer y para escribir**, lo demás [no]. (Zahar-TO-E, 148 / 150)
—¿**Para hablar no?** ¿Nunca? (Zahar-TO-M1, 151)
—**No, nunca**. (Zahar-TO-B, 152)

— La variedad dialectal, «para la calle» y las relaciones informales

Ésta es una asociación muy potente entre los hablantes que viven en contextos muy vascohablantes. Así lo ven los jóvenes que han aprendido en la calle de pequeños, pero también lo perciben los que han aprendido de adultos o los que se han trasladado a vivir a estos contextos, como esta participante de Tolosa:

- (249) Después de aprenderlo en el *euskaltegi* (un gran esfuerzo, intensivos...), mi hija tiene siete años y me corrige. Yo me esfuerzo en hablar en batua y ella ya sabe hablar a la manera de Tolosa, «ama, no se dice así; ama, de otra manera; ama, no has aprendido bien euskera»

[...] **Tenemos yo la variedad de batua y ella la variedad de la calle y es tan... a veces no es tan igual, no se parece**». (TO-E, 110)

Esta participante, que aprendió en euskaltegi y luego se trasladó a vivir a Bermeo, llega hasta el punto de decir que para el registro de la calle hay que «desaprender» lo aprendido en el euskaltegi:

- (250) **Para aprender y usar lo de la calle, hay que desaprender lo del euskaltegi**: Claro, aprender, lo que tú has dicho, has aprendido a hablar. Olvidas lo que aprendes y otra vez, para sacar los perfiles o lo que sea, otra vez a aprender... (BE-B, 31)

Y al revés: para sacar el título hay que desaprender lo aprendido en la calle. Estas dos citas (250 y 251) ilustran claramente las diferencias que los hablantes perciben entre las dos formas, batua y el habla local, pero no sólo: también los ámbitos de uso de cada una de ellas.

- (251) Había que **tener un título, así que otra vez a desaprender lo de la calle**. / Lo que yo hago, ¿ahora no vale? (BE-C 16/21)

En los grupos de discusión con *euskaldun zaharras* se ha tratado abundantemente el valor de la variedad local. Todos coincidían en que entre amigos sería muy raro hablar en batua.

- (252) —¿Y si **un joven habla en batua** entre vosotros? (Zahar-TO-M1, 127)
 —**Es raro**. (Zahar-TO-E, 128)
 —Es muy raro, rarísimo. (Zahar-TO-E, 139)
 —En la cuadrilla, por ejemplo, o poteando, bueno, no sé si vosotros poteáis... **Hablar en batua entre los amigos, ¿es raro?** (Zahar-TO-M1, 130)
 —**Es raro**. (Zahar-TO-E, 131)
 —¿Y qué os parecería? (Zahar-TO-M1, 132)
 —Yo seguramente no le contestaría en batua. El primer impacto, o sea, el impacto que hace, pero si él habla en batua, seguramente yo no sabría cómo responderle en batua. Entre amigos, en ese ambiente, ¿batua? No sé. (Zahar-TO-E, 133)
 —Yo también **distingo**, si es un email dirigido a un profesor porque hay que mandar un trabajo o así, batua, **pero entre amigos... tal y como hablo**. (Zahar-TO-E, 245)

Asimismo, dan a la forma local un gran valor integrador en la comunidad, y sugieren que la variedad dialectal es un elemento clave para la integración del nuevo hablante en la comunidad vascohablante, como dice esta hablante de Tolosa que aprendió euskera en la familia.

- (253) Bueno, además supone un registro más, ¿no? O sea que, ¿por qué no?, ¿verdad? O sea, es un poco otro... es un plus más. O sea, la cuestión es de dónde partes. Pues algunos partirán, igual el planteamiento es incorrecto, pero, bueno, en los *euskaltegis* parten, por decirlo así, pues, bueno, del euskera batua, ¿no?, y desde ahí se van acercando después, al fin y al cabo, **cuanto más te acerques a un dialecto, pues más integrado estás**, ¿no? Has conseguido un poco **dar un paso más**. (Zahar-TO-F, 307)

Las funciones aquí descritas parecen estar generalizadas entre todos los participantes, sean sólo hablantes de batua o bidialectales; sin embargo, hay que tener muy en cuenta que en lo que se refiere a la práctica de estas funciones, al uso, esto sólo es posible entre hablantes bidialectales, que son los que tienen la opción y pueden elegir una u otra variedad según los contextos y funciones arriba descritos. En el caso de los nuevos hablantes que sólo hablan batua, se presenta un dilema importante: por un lado son conscientes de la división de funciones, pero sin embargo no cuentan con los recursos lingüísticos para llevarla adelante. No obstante, ni todos los nuevos hablantes perciben de la misma manera estas necesidades, ni en todos los contextos sociolingüísticos hay un uso habitual de una forma dialectal. Exploramos esta cuestión a continuación.

6.1.3.4. BATUA Y VARIEDAD LOCAL, ¿LOS DOS SON NECESARIOS?

Hay acuerdo entre todos los participantes la idea de que **el batua es necesario**, que un vascohablante hoy día debe conocer el batua, precisamente por las funciones que tiene en la sociedad vasca, como estos dos extractos lo muestran:

- (254) Trabajar con mucha gente que está aprendiendo batua, y tal, y bueno, no tengo ningún complejo en hablar en batua. Pero sí se nota, o sea, sí noto que hay gente que tiene como..., que sí siente eso de «yo no hablo [el dialecto] vizcaíno, no hablo tal, entonces mi euskera no sé qué...», pero bueno, **también los que hablan vizcaíno, mucha gente tiene complejos de «ay, porque yo no hablo batua»**. (ELK-B, 188)
- (255) [Hablando sobre los «*euskaldun zaharras*»] En la mayoría de los casos yo les he intentado mostrar a personas mayores y demás respeto a su dialecto, a su forma de hablar, o lo que han aprendido desde la cuna; les he dicho que eso no lo tienen que perder, y yo creo que ellos también, la mayoría, pues han entendido el esfuerzo de un *euskaldunberri*, que se muestra ante ellos no con ningún aire de superioridad por saber batua, o saber escribir, no, no, no, no, porque yo creo que **una persona batua que no intenta acercarse al resto de los dialectos, pues es un *euskaldun cojo* [=es un hablante de euskera incompleto], y un *euskaldun zaharra* que se piensa que con el [dialecto] vizcaíno al fin del mundo, pues es un *euskaldun cojo* en el siglo *xxi* también**.» (ELK-J, 165)

El participante ELK-J sugiere que un vascohablante completo del siglo *xxi*, no «cojo», es el que habla batua y también una forma dialectal «o que al menos se acerca a ella. Ya habíamos visto antes que hay unanimidad en la valoración positiva de las variedades dialectales, incluso «envidia» de los que hablan entre muchos que sólo tienen el batua. ¿Pero hasta qué punto esta valoración positiva se convierte en necesidad? Según nuestros datos, el factor clave es el entorno sociolingüístico: en los lugares donde existe una variedad local y se usa, ésta tiene un fuerte valor integrador y de lengua viva de las formas dialectales, lo que hace que muchos nuevos hablantes la aprendan, al menos en cierta medida:

- (256) Bueno, pues luego hay que aprender el de la calle, claro, porque con el euskera de allí [batua] aquí en Arratia, pues bueno, es chocante, ¿no? Es verdad, **lo que aprendes en los *euskaltegis* luego para usarlo, pues bueno, igual este no es el ámbito más idóneo**, pues bueno, el de la calle. (ZEA-D, 10)

En contextos tradicionalmente más castellanohablantes, donde un alto porcentaje de los vascohablantes son nuevos hablantes que hablan batua, «por ejemplo, Bilbao o Gasteiz», no se percibe esta necesidad. La participante ELK-B de Algorta, una joven con un nivel C2 en euskera (HABE 4) expresa claramente que la necesidad de aprender una variedad dialectal depende de dónde se viva:

- (257) Si viviera, me imagino que **si viviera en un pueblo donde se use el dialecto vizcaíno, ahí me pondría mucho más las pilas para aprenderlo mejor**. Sí me gustaría saberlo, pero como no lo sé, y como no lo escucho constantemente, digo, «bueno, y para qué me voy a poner a hablarlo, si en realidad, es que no lo escucho». En Lekeitio sí me pasaba, que lo escuchaba todo el tiempo, entonces, había verbos y cosas que las empecé a cambiar, porque digo, no voy a ser la rara que, que tenga que..., no sé, que diga las cosas diferentes, si todo el mundo habla de determinada manera, nada, se te van pegando las cosas para facilitar un poco la comunicación, y para facilitar todo. **Pero sí, en general el medio es el que hay**. (ELK-B, 192)

Hasta aquí lo que se refiere al valor integrador de la variedad dialectal. Pero además, entre las funciones claras de la variedad dialectal se encuentra la de vehicular el registro informal entre amigos. ¿Cómo se enfrentan los nuevos hablantes a los usos informales del euskera?

6.1.3.5. ¿VARIEDAD DIALECTAL O REGISTRO INFORMAL? ¿VARIEDAD DIALECTAL O FLUIDEZ?

Aunque la variedad dialectal se asocia con el registro informal, el habla familiar entre amigos, pensamos que muchos nuevos hablantes lo que echan de menos en su repertorio lingüístico no es el dialecto, sino poder usar el registro informal; en muchos casos, ni eso: simplemente una buena fluidez oral, como lo expresa esta joven de Bilbao:

- (258) Es que yo pienso que da lo mismo hablar en vizcaíno o en batua, la cuestión es **hablar con soltura y bien**. No es..., claro que me gustaría, pues, saber vizcaíno, pero si sé hablar bien en batua, eso ya es euskera, ya sabes hablar. (Gazte-BI-C, 333)

El dilema se resolvería parcialmente con el manejo de una forma de registro informal basado en el batua, pero en batua no se ha desarrollado un registro reconocido como informal. En la medida en que el euskera y el batua se normalicen es posible que se creen registros informales en esta variedad.³

6.1.4. Asociación batua-euskaldunberri y variedad dialectal-euskaldun zaharra

Sigue estando generalizada la asociación del batua con *euskaldunberri* / nuevo hablante y variedad dialectal con *euskaldun zaharra* / hablante «nativo», como lo expresan estos

³ Algunos estudios sobre estrategias conversacionales de los vascohablantes sugieren que los registros informales están presentando innovaciones interesantes, en concreto, el empleo de la alternancia de código euskera-castellano (Amonarriz 2003, 2008; Anaut 2010; Lantto 2014).

jóvenes de Getxo. No obstante, en la réplica de Gazte-BI-C (261) vemos que esta asociación empieza a cuestionarse, ya que esta joven se da cuenta de que ahora hay hablantes que han recibido el euskera batua como L1:

- (259) Pues por ejemplo, un ejemplo, en Lekeitio por ejemplo pues todo el mundo, **todos han aprendido euskera, pero en casa**, piensan en euskera, y todo lo hacen en euskera. Y entonces a lo mejor **los que hablan en [dialecto] vizcaíno, pues, también han seguido ese camino, han aprendido en casa desde el principio**. Y el batua, el batua en mi opinión, eso, lo vemos como una **lengua pura**, o como **perfecta**, y eso, **se aprende de modo académico**, no en casa. (Gazte-GE-E, 429)
- (260) **Yo a los que hablan en vizcaíno o guipuzcoano los considero «euskaldun zaharras»**. / Y luego los que hablamos **en batua** o así, **«euskaldunberri»**. (Gazte-BI-A 266/268)
- (261) Es que igual hay gente de Bilbao que es **«euskaldun zaharra»**, gente cuyos padres han hablado en batua, y no sé, **no creo que el hablar vizcaíno determine si alguien es «euskaldun zaharra» o «euskaldunberri»**. (Gazte-BI-C, 272)

El arraigo de esta asociación se constata en el hecho de que los nuevos hablantes de euskera que son tomados por **«euskaldun zaharra»** lo sean precisamente por no hablar en batua. Esto es lo que muestra este extracto (262) en que BI-C, un profesor e inspector de Educación que ha trabajado muchos años en la zona de Gernika, cuenta que le confunden con un **«euskaldun zaharra»**. Una participante del grupo le da la clave: es porque no habla batua, porque habla a la manera de Gernika (nótese que no dice que habla vizcaíno, sino **«gernikeraz»**, en el habla de Gernika).

- (262) —Como he dicho antes, he pasado un montón de años, muchos años, en Gernika, en la zona de Gernika, y después en Lea-Artibai, por cuestiones de trabajo, y yo también he visto la reacción de los de allí, y muchas veces **se sorprenden al saber que soy «euskaldunberri»**. / Me preguntan, «tú eres **«euskaldun zaharra»**, quizás **por la forma de hablar**, o no lo sé, no lo sé. / Quizás por la entonación, quizás por el vocabulario... (BI-C, 178 / 182/184)
- Es porque no hablas en batua**. (BI-A, 185)
- Yo fui a Gernika y empecé, y en seguida también, no a hablar en euskera, sino a **hablar al modo de Gernika**, más o menos... (BI-C, 186)
- No habla en batua, habla... es que no es lo mismo. (BI-E, 187)
- A hablar al modo de Gernika, más o menos... Teníamos también alumnos de Lekeitio, y bueno, pues de algún modo me «contaminé», en seguida me adapté a aquello. Y entonces, al de poco tiempo, pues, no sé, pues la gente empezó a preguntarme, al principio, si era **«euskaldun zaharra»**, y al decirles que no, pues algunos se sorprendían. ¿Por qué? Pues bueno, yo creo que... Pero bueno..., **yo contento, contento y orgulloso**, pues sí, **claro**. (BI-C, 188)

La valoración positiva que el propio hablante hace de este hecho queda patente en cómo describe sus sentimientos: **«ni pozik eta harro, noski»** («Yo, contento y orgulloso, claro»).

6.1.5. La variedad lingüística hablada influye en la identidad que se adopta

La reflexión sobre los valores de las variedades lingüísticas del euskera quedaría incompleta si no nos preguntáramos sobre el impacto que tiene hablar una variedad u otra en

la identidad de la persona. Efectivamente, para los hablantes bidialectales hablar una variedad u otra es convertirse en personas diferentes. En la discusión en el grupo de *euskaldun zaharras* de Bilbao la exploración de los valores y funciones del batua o de la variedad dialectal muestra claramente la relación que las variedades lingüísticas tienen con la identidad:

- (263) —Es que [en batua] **no soy yo**. (Zahar-Bilbo-A, 204)
 —En euskera **te conviertes en dos personas**. (Zahar-Bilbo-E, 212)

En esta línea, muy significativa es la reflexión de la nueva hablante ELK-A (264). Se trata de una profesora universitaria que ha aprendido euskera por razones instrumentales. Para sus fines el batua es perfectamente adecuado, pero nótese cómo explica que no tiene interés en aprender una variedad dialectal: aprender el dialecto le convertiría en otra persona, en otro tipo de hablante de euskera.

- (264) Es **que mi historia es otra**, entonces yo creo que, o sea, poder enriquecer el euskera con elementos sí, pero **no tengo que hacer como que soy otra persona**, nunca voy a poder ser como esta profesora porque, o sea, esa forma de hablar que tiene, ni de escribir, que es súper de casa, es que mi casa es otra cosa. Entonces, no pasa nada, la suya es así, y me resulta bonito, pero la mía es otra cosa, no tengo que hacer que soy otra persona. / Yo lo que quiero es hablar el euskera que hable, pero dar mis clases bien, comunicarme bien, poder comunicarme con la gente que habla. [...] Pero no, yo no me apuntaría a un cursillo de, pues de otro dialecto, no. ¡Anda que no tengo que aprender cosas para hablar bien el batua!, como para meterme a otra cosa. (ELK-A, 180/182)

6.1.6. Prestigio y legitimidad de las variedades de euskera

En las secciones anteriores se ha mostrado que los participantes asignan funciones diferentes al batua y a las variedades dialectales. Se podría decir que ambas variedades son valoradas positivamente, pero para distintas funciones. Los participantes han valorado muy positivamente las variedades dialectales como las que aportan riqueza al euskera y como las formas más auténticas de euskera; en contraste, el batua se considera necesario pero se ve como artificial, no «verdadero euskera». La «envidia» que muchos nuevos hablantes han expresado por los que hablan una forma dialectal muestra que ésta se asocia con valores que son deseados por los nuevos hablantes pero a los que no todos tienen acceso. Interesa explorar esta cuestión en mayor profundidad, ya que parece ligada a las autopercepciones que los hablantes tienen sobre quién es un auténtico vascohablante. A continuación exploraremos algunos conceptos sobre los valores de las lenguas que pueden ayudar a comprender las ideologías que subyacen a las ideas de nuestros nuevos hablantes.

A la hora de explicar la autoridad y legitimidad de las distintas variedades lingüísticas de lenguas minoritarias Woolard (2008) propone dos ejes de valores que compiten entre sí:

el valor de «anonimato» (*anonymity*) y el valor de «autenticidad» (*authenticity*). La legitimidad y autoridad de la forma estándar de una lengua se basa precisamente en que es una variedad anónima, de todos y de nadie, lo que la hace perfecta para las funciones de lengua oficial y común. En contraste, las lenguas locales, dialectales, vernáculos, están fuertemente arraigadas en las comunidades que las hablan y frecuentemente son percibidas como las formas auténticas y vivas de esa lengua. Como hemos visto, nuestros participantes asignan el valor de lengua «anónima» al batua y el valor de autenticidad a las hablas locales. En este sentido no es de extrañar que el batua se perciba como «artificial», «frío» o «aburrido» y que se describa la variedad vernácula como auténtica, de verdad; su prestigio, su legitimidad se basa precisamente en estos valores.

Estos valores están en la base de la división de funciones que describíamos para el batua, por un lado, y el habla local, por otro. Pero el euskera no es una lengua normalizada, y es precisamente en los nuevos hablantes que viven en zonas no vascófonas donde este hecho se hace más evidente: para estos hablantes el batua es la única variedad del euskera que usan. Si lo usan para todas las funciones o si comparten las funciones con el castellano debe estudiarse en mayor profundidad. Lo que sí parece cierto es que los valores descritos parecen estar interiorizados por los nuevos hablantes (seguramente porque están muy generalizados en la sociedad vasca) y tienen un impacto importante en su identidad lingüística. Tratamos esta cuestión en las secciones a continuación.

6.2. Introducción a la identidad lingüística

¿Qué hace que un hablante de Trapagaran diga que se siente «*txikituta*» («empequeñecido») cuando habla con «*euskaldun zaharrak*»? ¿Qué hace que un hablante competente de euskera, que tiene esta lengua como parte de su repertorio lingüístico activo, diga categóricamente que «sabe euskera» pero que no puede considerarse «vascohablante» («*euskaldun*»)? ¿Por qué un hablante insiste en autodefinirse como *euskaldunberri* / nuevo hablante, mientras otro considera que puede atribuirse el término *euskaldun*? ¿Qué perfil presentan los nuevos hablantes que se equiparan a los «*euskaldun zaharrak*» / «*nativos*»? Este tipo de preguntas están estrechamente relacionadas con la cuestión «¿Qué tipo de hablante de euskera soy?». Cómo los participantes se perciben y se describen ha sido un tema de discusión frecuente en los grupos de debate y por esta razón se ha explorado también en las entrevistas individuales a través de una pregunta directa. El tema se ha caracterizado por el gran interés de los participantes por explorar estas cuestiones con los otros participantes y por la calidad de las reflexiones y justificaciones, altamente elaboradas. El análisis del abundante discurso generado nos ha permitido comprender la relación entre la identidad lingüística de nuestros participantes, los valores atribuidos a la misma y, como veremos en este capítulo, el sentirse *auténticos* hablantes de euskera, o no.

Entendemos por **identidad lingüística** la identificación de los sujetos con categorías de hablantes, en este caso, hablantes de euskera (Ortega y otros, 2015). Las identidades lingüísticas son nociones que se construyen y se negocian socialmente a través de la in-

teracción social, no son nociones fijas. Como dicen Bucholtz & Hall (2004: 369), «no se trata de estados objetivos, sino que son procesos fenomenológicos que emergen de la interacción social» (nuestra traducción); de hecho, sería más adecuado hablar de «identificaciones» más que de «identidades», precisamente para capturar la idea de dinamismo del concepto. La identidad lingüística viene configurada tanto por cómo se percibe el propio hablante como por cómo le perciben los demás. Las identidades lingüísticas a menudo vienen acompañadas de términos o «etiquetas» específicos. En el caso de este estudio, los sujetos han utilizado las etiquetas más usadas en la sociedad vasca más usadas, *euskaldun zaharra* (vascohablante «viejo», nativo), *euskaldunberri* (nuevo vascohablante) *euskaldun* (vascohablante), y se han posicionado en relación a ellas, asumiendo una u otra, rechazándolas todas, o inventando nuevos modos de definir su identidad.

Pudiera parecer que la identidad lingüística es algo difícil de aprehender, no observable o narrable como una biografía de vida o la descripción del uso de la lengua en términos de cuánto, cuándo, dónde y con quién. Sin embargo, la gran cantidad de discurso entre los participantes, que han querido explorar de forma colaborativa y en profundidad con el resto de los compañeros del grupo de discusión cómo «se ven» y cómo «se sienten», ha permitido analizarlo, identificando temas e ideas recurrentes. La propia configuración de los grupos, con participantes de perfiles de nuevos hablantes diferentes, ha hecho posible una exploración basada en el contraste y el cuestionamiento. Esto ha resultado muy enriquecedor para los participantes y sin duda para la calidad de los datos que aquí presentamos.

Identificarse con una categoría de hablante u otra, adoptar para sí mismo una identidad lingüística u otra, ¿tiene consecuencias?, ¿de qué tipo? Esta investigación ha servido para confirmar que las autopercepciones de los participantes y su identidad lingüística tienen un peso muy importante en la manera como los nuevos hablantes de euskera viven su bilingüismo y hasta qué punto se sienten *buenos* hablantes. Algunos hablantes no se sienten verdaderos vascohablantes y carecen de confianza para usar el euskera en determinadas situaciones y con determinados hablantes. En este sentido pensamos que el estudio de las identidades lingüísticas arroja algunas claves para entender la experiencia bilingüe de los nuevos hablantes, así como su uso del euskera. Además, ha servido también para revelar las ideologías lingüísticas que circulan en la sociedad vasca, entre ellas, las relativas a la dicotomía hablante nativo/nuevo hablante (*euskaldun zaharra/euskaldunberri*) y lo que la comunidad considera qué es lo que convierte a un nuevo hablantes en un *verdadero* hablante de euskera.

6.2.1. *Términos usados para referirse a la identidad lingüística de los hablantes de euskera*

Existe una variedad de términos en circulación para referirse a los diferentes perfiles de hablante de euskera, más o menos generalizados por el uso social o institucional. Los que gozan de un mayor arraigo social son sin duda *euskaldun zaharra*, *euskaldunberri* y *euskaldun*, que son también hacia los que más frecuentemente se han orientado nuestros

sujetos, normalmente para identificarse con alguno o negarlo para sí, pero a veces también para negar la validez de estas «etiquetas». Antes de hablar de las identidades de los sujetos nos detendremos brevemente para contextualizar cada uno de estos términos.

El caso vasco es peculiar en que tiene un término arraigado socialmente para referirse al nuevo hablante. El término *euskaldunberri*, que se popularizó en el movimiento de revitalización lingüística, sobre todo a partir de los años 60, no se acuñó en ese momento, sino que se conoce desde finales del siglo XIX para referirse a «la persona que ha aprendido el euskera después de niño» (Artetxe & Kintana, 2014). En las décadas de los 60-80 el perfil asociado con el de *euskalduberry* era el de persona joven o adulta que aprendía la lengua en el *euskaltegi*. En oposición al concepto de *berri*, «nuevo», el término *euskaldun zaharra* sería, por tanto, la persona que habla euskera «desde siempre». Esta dicotomía tenía contornos precisos en lo que se refería a la lengua materna, al modo de aprendizaje del euskera y la edad. Sin embargo, el cambio en el panorama político y social de la CAV, y la aparición de nuevos perfiles de vascohablantes, sobre todo a raíz de la popularización de los modelos educativos de inmersión, ha hecho que nuevos perfiles de nuevos hablantes hayan aparecido. Cabe preguntar si lo que la sociedad vasca entiende por *euskaldunberri* ha cambiado como consecuencia y si se ha producido una reorganización de los términos para referirse a tipos de hablantes de euskera.

En cuanto al término *euskaldun* significa literalmente «persona que tiene el euskera», por tanto, hablante de euskera, vascohablante. Sin embargo, el término ha adoptado recientemente también una segunda acepción para significar «vasco», en el sentido de identidad vasca, política o cultura, sobre todo entre los jóvenes y en la diáspora vasca en EEUU. Volveremos sobre esta doble acepción del término cuando discutamos las identificaciones de los jóvenes.

Para completar la contextualización de los términos revisamos a continuación los usos institucionalizados. La Dirección de Investigación Lingüística y Coordinación de la Consejería de Política Lingüística del Gobierno Vasco ha definido perfiles de hablantes y lo ha hecho basándose en dos variables fundamentales, lengua materna (L1) y nivel de conocimiento del euskera. Las categorías relevantes para nuestro estudio son las que clasifican a los vascohablantes que hablan el euskera «bien». Se distinguen: *euskaldun zaharrak* (vascohablante de origen, cuya L1 es únicamente el euskera), *jatorrizko elebidunak* (bilingüe de nacimiento, es decir que ha recibido tanto el euskera como el castellano en transmisión familiar) y *euskaldun berriak* (vascohablantes cuya L1 no es el euskera)⁴.

⁴ Además, en el «índice de movilidad lingüística (BILA)» de los Mapas sociolingüísticos III y IV (Gobierno Vasco 2005 y 2009 respectivamente) se han utilizado otras categorías para referirse a los que no hablan el euskera o no hablan bien: «*partzialki euskaldun berriak*» («parcialmente neovascohablantes»: nuevos hablantes parciales: hablantes que recibieron el castellano como L1 y no hablan euskera bien), «*partzialki erdaldunduak*» («parcialmente castellanizados»: hablantes que recibieron el euskera como L1 pero que han perdido su competencia de forma parcial), «*guztiz erdaldunduak*» («totalmente castellanizados»: hablantes de euskera L1 pero que han perdido totalmente la competencia en euskera) y «*erdaldun zaharrak*» («castellanohablantes de origen»: hablantes nativos de castellano que no han aprendido euskera ni siquiera de forma parcial).

Como vemos, la variable «lengua materna» es fundamental en la definición de perfiles en esta clasificación. Más adelante veremos el peso que este elemento definitorio tiene en las identidades que nuestros sujetos asumen.

6.3. ¿Qué tipo de hablante soy? Identidad lingüística de los nuevos hablantes de euskera

Los términos hacia los que nuestros sujetos se orientan son *euskaldunberri*, *euskaldun zaharra* y *euskaldun*, aunque también se han descrito a sí mismos de otras maneras, como «*erdalduna*» (castellanohablante), «*trebetasun gabeko euskalduna*» (hablante de euskera con limitaciones), «*euskaldunberri zaharra*» (nuevo hablante viejo) o «*euskalduna izateko gauza*» (capaz de llegar a ser vascohablante). El análisis de su discurso nos ha hecho concluir que la auto-identificación con uno u otro término no responde a criterios puramente «técnicos», sino que está relacionada con un complejo ejercicio de exploración de una identidad lingüística que es personal al mismo tiempo que compartida socialmente. En esta sección empezaremos con las autoadscripciones de los hablantes, esto es, qué tipo de hablante de euskera se consideran (6.3.1-6.3.4), para terminar examinando los perfiles de nuevos hablantes según la identidad lingüística (6.3.5).

6.3.1. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Lo que no soy es euskaldun zaharra»

A pesar de que todos nuestros sujetos han aprendido euskera fuera de la familia, y por tanto, según la definición generalizada de *euskaldun zaharra* no podrían considerarse como tal, ¿es posible que alguno sí se considere? Se podría hipotetizar que las personas que han aprendido euskera en el periodo de socialización temprana a los 2 ó 3 años pudieran considerarse a sí mismos *euskaldun zaharrak*; de hecho, muchos comenzaron a hablar en euskera en el mismo momento en que lo hicieron en castellano. Además de explorar esta cuestión, interesa conocer las razones que los sujetos dan cuando niegan para sí esta categoría de hablante, porque nos revelan los valores que se asocian a esta identidad y en qué está fundamentada la misma verdaderamente.

Además del término «*euskaldun zaharra*», sin duda el más utilizado, otros términos que los sujetos han usado para referirse a esta categoría de hablante han sido: «*betidanik egiten dutenak*» (los que hablan de siempre), «vascoparlante de lengua materna», «*etxetik euskaldunak*» (vascohablantes de casa), «*baserriko jendea*» (gente de caserío), e incluso «*euskaldunak*» (vascohablantes) simplemente. En estos términos ya podemos empezar a apreciar los valores que subyacen a este tipo de hablante.

El valor clave y definitorio para ser un *euskaldun zaharra* se aprecia en este comentario, como «de pasada»:

- (265) Tenía una novia guipuzcoana que era «*euskaldun zaharra*», o sea, **que tenía el euskera como lengua materna.**» (ELK-I, 61)

En general los participantes de nuestro estudio se ven fundamentalmente diferentes de los *euskaldun zaharrak*. Esto es algo que se ha descrito también en otros contextos (por ejemplo, O'Rourke & Ramallo 2011 para Galicia e Irlanda). ¿La clave? **La transmisión familiar, la lengua materna**. Es interesante que esto es algo que se presenta como incontestable. A continuación vemos cómo explican las diferencias entre los dos grupos.

Este joven de Galdakao considera que la transmisión familiar y el que el euskera sea la lengua de uso de la familia, es lo que determina ser *euskaldun zaharra* o *euskaldunberri*.

- (266) Por ejemplo yo he aprendido de pequeño y aún pienso que soy *euskaldunberri* porque en casa no se habla en euskera y... no sé, creo que para ser *euskaldun zaharra* o eso también es importante pues hablar en casa, o hablar en euskera **en la familia y desde siempre**, creo que **eso es lo que condiciona pues ser *euskaldun zaharra***. (Gazte-BI-C, 252)

También hay otros factores, sin embargo, como los que menciona esta joven de Bilbao y que se refieren a la **calidad del euskera**. La influencia del castellano en el euskera de muchos nuevos hablantes se debe, entre otras cuestiones, a otra diferencia entre hablantes nativos y nuevos hablantes: **la lengua en la que se piensa**:

- (267) —Me parece que los *euskaldunberri*s hablamos un poco duro, o sea, suena menos musical. Y luego una cosa que, yo es que soy muy maniática para la gramática en general, y soy muy puntillosa, se habla muy catellanizado, o sea, en cuanto a las estructuras me refiero. (ELK-I, 184)
—¿Quién, quién lo habla? (ELK-M4, 185)
—Los *berri*s. O sea, **se piensa en castellano y luego se habla en euskera**. Un *euskaldun zaharra*, creo, a lo mejor estoy metiendo la pata, pero creo **que es capaz de pensar en euskera y a un *euskaldunberri* le cuesta mucho más**. Yo reconozco que a veces soy capaz de pensar en euskera, pero otras veces no. Otras veces, aunque hagas el ejercicio rápido en tu cabeza, pero otras veces pienso en castellano y luego lo digo en euskera, aunque igual, a ver, el proceso son unos segundos, y a lo mejor la otra persona no lo percibe, pero a veces me pasa. (ELK-I, 186)

Se considera que la transmisión familiar no sólo condiciona los procesos mentales de los bilingües, sino que crea unas **condiciones de uso «natural»** como las que describe la misma participante:

- (268) Un *euskaldun zaharra* es una **persona que se ha criado en ese idioma**, mayoritariamente, y que además **en su entorno familiar**, o sea, cuando va a casa y **su madre** le pregunta «¿qué quieres para cenar?», se lo pregunta en..., su madre o su padre, me da igual, se lo pregunta en euskera. A mí eso nunca me ha pasado, y además nunca me va a pasar, a no ser que yo algún día llegue a ser madre y que entonces a mis hijos les diga que qué quieres para cenar y se lo pregunte en euskera. (ELK-I, 324)

Para muchos nuevos hablantes llegar a hablar como una *euskaldun zaharra* es casi imposible, como lo expresa este profesional de la radio de Gasteiz:

- (269) Aunque tú tengas un lenguaje oral muy bueno y un lenguaje escrito muy bueno, **para llegar a los niveles de un *euskaldun zaharra*** que trabaja igual que tú **tienes que hacer maravillas**. (ELK-I, 104)

Las reflexiones de los sujetos, así como la negación de esta identidad para sí mismos, muestran el arraigo de lo que se conoce como la «**ideología de la lengua materna**» (Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989), según la cual el idioma aprendido en la familia condiciona de manera absoluta y para toda la vida la identidad lingüística de la persona. Para nuestros participantes, efectivamente, si el euskera no ha sido aprendido en la familia, independientemente de la competencia comunicativa alcanzada y de la importancia del euskera en la identidad del hablante, no se puede ser *euskaldun zaharra* o hablante nativo.

La expresión más extrema de la ideología de la lengua materna se puede observar en esta participante de Zumaia, una mujer que ha aprendido en la edad adulta. Se compara con la participante ZU-C, una joven que realmente habla como los *euskaldun zaharras*, y concluye:

- (270) Tú dices que, aunque tus padres sean castellanohablantes, te sientes *euskaldun*, y yo, culturalmente me siento *euskaldun*, pero muchas veces digo, es que yo **soy castellanohablante** [ha usado el término «*erdaldun*»], **pienso en castellano y lo que tengo interiorizado es el castellano**. Yo no soy capaz de hablar como [ZU-C], como habla ella, con esa rapidez y facilidad... (ZU-E, 97)

Como hemos visto, aprender el euskera en el periodo de socialización temprana, a los 2 ó 3 años, no es suficiente para considerarse *euskaldun zaharra*. Esto ha sido hasta cierto punto una sorpresa; esperábamos que hubiera jóvenes que se autodenominaran como tal, pero sólo ha ocurrido en un caso, concretamente una joven de Arratia de la cual hablaremos en la sección 6.5.4. En la sección 6.4, donde hablaremos de quiénes se sienten hablantes auténticos y legítimos de euskera, discutiremos sobre el prestigio que tiene ser *euskaldun zaharra*. A pesar de su vigencia, daremos cuenta de algunos ejemplos que sugieren que la ideología de la lengua materna pudiera estar siendo cuestionada en algunas circunstancias. De momento seguimos con las identidades que adoptan la inmensa mayoría de nuestros sujetos.

Una vez descartado el término y la identidad *euskaldun zaharra*, la mayoría de los participantes se identificaron con una de estas dos categorías: *euskaldunberri* o *euskaldun*. A continuación veremos las razones que aducen y en qué términos las expresan.

6.3.2. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Soy *euskaldunberri*»

Entre las personas que se adscriben a esta categoría hay perfiles muy diversos, incluidos muchos jóvenes que han aprendido en inmersión temprana. Sin embargo, hay gran coincidencia en todos los grupos de edad en las razones que dan.

6.3.2.1. RAZONES QUE LOS QUE SE AUTODENOMINAN *EUSKALDUNBERRI* DAN PARA JUSTIFICAR ESTA IDENTIDAD

- Porque su lengua materna es el castellano.
- Porque han *aprendido* el euskera formalmente, bien en el colegio o en programas de aprendizaje para adultos. (La idea de *aprender* en el sentido de formación estructurada, en contraposición a la adquisición en el sentido de Krashen (1981a, 1981b).)
- Porque sus «esquemas mentales» los tienen en castellano (en virtud de la ideología de la lengua materna, según la cual la lengua que se adquiere como primera determina la configuración de las lenguas en el cerebro) (visto en 6.2.1).
- Porque piensan en castellano.
- Porque el castellano es su lengua dominante en términos de competencia lingüística.
- Porque el castellano es el idioma que utilizan mayoritariamente o en exclusiva en su vida diaria.

Como se ve, los criterios son de naturaleza muy dispar: algunos se basan en la ideología de la lengua materna, pero los hay también que tienen que ver con el nivel de competencia comunicativa y con el uso.

He aquí algunos ejemplos de cómo se expresan las razones que se refieren a la **lengua materna y su impacto en los esquemas mentales**, claramente explicado por este joven de Bilbao, que empezó a aprender euskera en la escuela a los 3 años:

- (271) Porque en el día a día uso el castellano casi siempre, y además, pues eso, porque en casa desde pequeño aprendí castellano, y fue luego al entrar en el colegio cuando empecé a aprender euskera. Pero... ¿cómo se dice?, **mi lengua materna, o eso, ha sido el castellano**, por tanto, es por eso por lo que me considero *euskaldunberri*. / Muchas veces suelo tener que pensar las cosas primero en castellano para luego decirlas en euskera. Quizás la diferencia esté ahí, y yo, bueno, **pienso en castellano**. Bueno, si empiezo a hablar en euskera, pues bueno, me sale automáticamente, pero **en principio mi pensamiento lo organizo en castellano**. Para mí quizás estaría ahí la diferencia entre un *euskaldunberri* y un *euskaldun zaharra*. (BI-D, 164/188)

El participante ZU-F aprendió euskera en la adolescencia y vive en un entorno que le permite usar la lengua; sin embargo, también percibe esa «falta», que él atribuye también a esos **esquemas mentales del castellano**:

- (272) Los esquemas están ahí, **los esquemas del castellano**. Y, bueno, por un lado contento, porque ya has conseguido una cierta capacidad en euskera y eso, pero a veces **se hacen errores o se sienten carencias**. (ZU-F, 102)

Otros se consideran *euskaldunberri* **por haber aprendido de mayores y por el modo de aprendizaje** (nótese que ésta es la acepción tradicional del término *euskaldunberri*):

- (273) —Claro, lo que nosotros entendemos por *euskaldunberri*, nosotros sí que somos *euskaldunberri*. (ZU-B, 63)
—Sí, ¿verdad? Porque **hemos aprendido de más mayores**. (ZU-A, 64)

- (274) Hombre, me identifico con *euskaldunberri*. *Euskaldunberri* en el sentido pues que, de que he tenido un dominio del euskera no..., o que mi idioma principal ha sido el castellano y **el euskera como idioma fuerte lo he adquirido más tarde**. (ELK-C, 282)

Como vemos, el aprendizaje tardío del euskera se sigue asociando con el perfil clásico de *euskaldunberri*, pero además existe la impresión entre algunos de que esto condiciona la posibilidad real de llegar a tener un buen nivel de euskera, opinión que llama la atención teniendo en cuenta la gran cantidad de hablantes de euskera de alta competencia que aprendieron en el *euskaltegi* de jóvenes o adultos. Vemos esta opinión en esta joven que, siendo de Zeanuri, ha aprendido euskera de forma natural desde pequeña:

- (275) Es que la lengua es difícil, porque algunos quieren aprenderla pero les cuesta. Claro, **es que no es lo mismo aprenderla con 20 años que con 10, aprenderla de pequeño o con 40 años**, no es lo mismo. Y además el euskera no es fácil, como lengua, claro; yo la he aprendido de pequeña y sí, pues bueno, pues la he aprendido fácil, **pero a un *euskaldunberri* que empieza con 30 años, y se esfuerza por aprender, y no puede...** Yo ya he visto y a algunos, pues, les cuesta. O sea, luego **no son capaces de seguir una conversación**, o sea, se pasan al castellano. (ZEA-B, 216)

El **nivel de competencia en euskera** es también una razón que muchos apuntan, como este hablante:

- (276) Pues [me considero] *euskaldunberri*, sí, sí, sí. **Con mi nivel...** (GA-B, 213)

Muchos sujetos reconocen que son dominantes en castellano. Esto está bastante generalizado entre nuestros sujetos, incluso entre los que tienen un alto grado de dominio del euskera y se siente cómodos en esta lengua, pero es que muchos de los que se autodefinen como *euskaldunberri* hablan de su competencia en clave de limitación: no es sólo que se expresen mejor en castellano, sino que sienten que hay límites a lo que pueden expresar y entender en euskera; es más: muchos consideran que un alto nivel de competencia está fuera de su alcance. Esto incluso en contextos muy vascohablantes, como esta mujer que se trasladó a vivir a Zeanuri hace ya unos años:

- (277) **El peso que tiene la lengua materna**, o sea, no se puede negar. O sea, me puedo pasar **toda la vida estudiando euskera** pero, o sea, da igual, al final me doy cuenta de que, si la gente de aquí quiere, en una conversación **no entiendo ni papa**, pero ni papa. Por ejemplo, vamos a bailar y a veces empiezan el uno, el otro, y yo digo, bueno, en definitiva la conclusión es que, si quieren... [no entiendo nada]. Otra vez fuimos a un caserío también a pasar un mes; o sea, si ellos querían, es que no pillábamos una. / Y, pues, te das cuenta, que pasa eso: puedes estudiar, puedes tener conversaciones, lo usamos a diario, en el trabajo, en casa y tal, pero hay **un punto que pienso que no voy a conseguir nunca**, o sea, es eso, para decir cosas verdaderamente profundas, o expresiones, o eso, estudiarlas sí, mil veces, pero cuando hace falta, o sea, **no te sale si no es tu lengua materna**, yo al menos en este punto... (ZEA - F, 267/268)

- (278) Pero así, o sea, sí, yo, o sea, me siento **limitada** hablando en euskera, o sea, es que quiero pero... Además me doy cuenta que hay como un límite, o sea, **llegas hasta un punto** y o vuelvo otra vez a estudiar y no sé qué, o **me siento como que ya no avanzo**, ni el vocabulario, ni nada, o sea, encima se me olvidan cosas. (ZEA-F, 278)

El poco uso del euskera es también otra razón que los participantes mencionan. No sorprende que la mayoría de los participantes que mencionan esta razón viven en entornos sociolingüísticos con poca presencia del euskera, como Sestao, Bilbao o Gasteiz:

- (279) Yo sí, *euskaldunberri*, porque **no es algo cotidiano**, ahora sí [se refiere a que la conversación se está desarrollando en euskera] pero **no lo utilizo**, y entonces, pues, ni siquiera hablo bien, o sea, me cuesta y, en definitiva, pues sí, soy *euskaldunberri*, y eso que he aprendido desde pequeña pero... (SE-E, 271)
- (280) [Me considero *euskaldunberri*] Porque no es mi idioma primero. **El primero me refiero al uso**. O sea, si yo tuviera que decir, si alguien me tuviera que decir «elige entre, en qué idioma vives, en euskera o en castellano, y no puedes elegir los dos, y no vale que me digas un setenta en uno y un treinta el otro», pues tendría que poner la equis en la casilla del castellano porque es así. (ELK-H, 314)
- (281) En mi caso sí, me considero *euskaldunberri*, **sobre todo porque no lo hablo a diario**. Igual en el caso de [GA-A], pues ahora tienes familia *euskaldun*, tu familia, entonces hablas en euskera con tus hijos, no sé, quizás un sentimiento de *euskaldun zaharra*, no sé. (GA-D, 203)

El análisis de las razones que dan los que se ven como *euskaldunberri* y cómo lo verbalizan permite observar que se trata de un discurso muy en clave de limitación y de «lo que me falta». Esto a su vez sugiere que los que asumen esta identidad lo hacen precisamente por estas razones. Al hecho de que el euskera no sea su lengua materna atribuyen los problemas que tienen a nivel de competencia, que a menudo la ven como limitada. Asimismo, los comentarios sobre el uso también son en clave negativa: utilizan poco el euskera. En definitiva, el aprender euskera no les ha llevado a convertirse en hablantes activos. Como veíamos en el capítulo 4 sobre el Uso, esta situación se vive con frustración y con pena por muchos.

6.3.2.2. CARACTERÍSTICAS QUE COMPARTEN LAS PERSONAS QUE SE AUTODEFINEN COMO *EUSKALDUNBERRI*

Hemos visto las razones que comparten los que se han definido como *euskaldunberri*. Pero, ¿quiénes son?, ¿qué perfiles presentan?

Es interesante que a esta categoría se adscriben personas que responden al perfil tradicional del *euskaldunberri*, esto es, persona que ha aprendido el euskera de joven o adulto y en el *euskaltegi*, pero también una gran cantidad de jóvenes que han aprendido en inmersión temprana, como decíamos. Esto ha sido hasta cierto punto una sor-

presa. Como en las generaciones más mayores, el contexto sociolingüístico es determinante.

Hemos identificado los siguientes perfiles, que describimos en cuanto a las características sociolingüísticas e ideas que comparten:

- Personas que han aprendido de jóvenes o adultos (40+ años) y que viven en contextos mayoritariamente castellanohablantes (Gran Bilbao, Gasteiz)
Según nuestros datos, la autodenominación *euskaldunberri* es más frecuente entre personas que viven en este tipo de entorno y menos frecuente en los contextos vascohablantes.
Estas personas destacan como elemento clave el haber «aprendido» el euskera como segunda lengua en el euskaltegi. Es una constante la queja de que usan poco o nada el euskera. La excepción serían los profesionales de la educación, ámbito en que sí usan el euskera en mayor o menor medida.
En cuanto a los valores atribuidos al euskera y a sus motivaciones, hemos encontrado mayor variedad: los hay que dan al euskera valores identitarios e integradores y que aprendieron por motivaciones internas y los hay también que aprendieron por razones instrumentales, entre ellos algunos profesores.
- Personas menores de 40 años, la mayoría de las cuales han aprendido euskera en inmersión temprana y que viven en contextos mayoritariamente castellanohablantes
Son los contextos más castellanohablantes los que aglutinan a la mayor parte de los jóvenes que se autodenominan *euskaldunberri*, unos 13 en total. Aunque muchos alegan como razón que el euskera no es su lengua materna, sino que la «aprendieron» en el colegio, en este grupo toma mucha importancia la falta de uso: de hecho, prácticamente todos tienen en común el que usan la lengua poco o muy poco y que no tienen redes sociales con personas que hablan euskera. Algunos dicen hablar sólo con algunos amigos o sólo de forma puntual con alguna persona.
Resulta curioso que en realidad muchos de sus amigos sí saben euskera, ya que también aprendieron en el colegio, pero este conocimiento no se ha trasladado al hábito de hablar entre ellos.
Hay una diferencia interesante en lo que a los valores hacia el euskera se refiere: mientras que en el grupo de más mayores primaban los valores de tipo identitario e integrador, entre los jóvenes hay una mayor variedad, con una gran presencia del valor instrumental. Esto no es en sí sorprendente y refleja el desarrollo del euskera en los últimos 40 años, pero lo que sí llama la atención es la escasez de discurso reflexionado sobre el euskera, su situación y lo que la lengua significa para ellos. En el caso de los adultos ha resultado más fácil identificar valores y sentimientos, mientras que los comentarios de los jóvenes resultaban muy superficiales y a menudo muy basados en tópicos (por ejemplo, «cuantas más lenguas mejor», «el euskera es un tesoro», «el euskera es la lengua de los vascos»), con poca evidencia de que se trate de ideas que están reflexionadas.
- Personas que han aprendido de jóvenes o adultos (40+ años) que viven en entornos con un alto porcentaje de vascohablantes (60%+, por ejemplo, Zumaia, Zeanuri o Tolosa).

Son personas que viven en entornos donde, en principio, existen amplias oportunidades de uso. En este grupo se han posicionado pocas personas autodefinidas como *euskaldunberri*.

A pesar de vivir en un entorno en principio favorable, vemos que se autodenominan *euskaldunberri* las personas que no han llegado a formar redes potentes y activas con personas vascohablantes (pareja, familia, amigos...). Además en su caso la presencia constante de hablantes nativos puede acentuar la diferencia que perciben a nivel de competencia o el tipo de euskera que hablan, por ejemplo. En algunos casos hemos percibido que no se sienten completamente parte de la comunidad vascohablante.

En este grupo de edad y en entornos muy vascohablantes, sin embargo, ha habido otros que sí tienen muchas oportunidades de uso, que están totalmente integrados en familias o grupos en que el euskera se usa de forma habitual pero que, cuando ha surgido el tema o la pregunta, se han declarado también *euskaldunberri*. La razón que dan es que su proceso de aprendizaje ha sido de adulto, y también porque reconocen que su competencia y su fluidez son menores que las de castellano, lengua en la que se sienten más cómodos. Pensamos que en su caso lo que están haciendo es aplicar la definición clásica del *euskaldunberri* a sí mismos, la cual tienen muy interiorizada por su edad; sin embargo, no percibimos que hablen de sí mismos con sentimientos negativos.

En cuanto a sus valores, hemos observado que de forma mayoritaria los valores hacia el euskera son de tipo interno e integrador. La mayoría han incorporado rasgos dialectales a su euskera de base batua.

- Personas menores de 40 años, la mayoría de las cuales han aprendido euskera en inmersión que viven en entornos con un alto porcentaje de vascohablantes (60%+, por ejemplo, Zumaia, Zeanuri o Tolosa)

Entre los que viven en contextos muy vascohablantes apenas dos o tres se autodenominan *euskaldunberri*, lo que hace imposible encontrar un patrón común. En algún caso es claro que la persona trabaja en un ambiente donde el euskera no es necesario y que pertenece a una cuadrilla de amigos donde se habla poco euskera. Tentativamente podemos aventurar que, aunque valoran positivamente saber euskera, los valores y las motivaciones no son muy fuertes y su actitud es poco proactiva.

En síntesis, la identidad *euskaldunberri* se encuentra en todos los contextos sociolingüísticos y en todos los grupos de edad, pero con diferencias: es mucho más frecuente en entornos castellanohablantes y parece haber diferencias entre los mayores de 45 años y los jóvenes: los mayores constatan problemas en la competencia y las oportunidades de uso pero muestran considerable compromiso con la lengua y valores positivos, de modo que viven su situación con pena y frustración; ven que su perfil es el del *euskaldunberri* tradicional, y se ven reflejados en el mismo. Los jóvenes, sin embargo, aunque no entran en la definición tradicional de *euskaldunberri*, han asumido esa identidad por el modo de aprendizaje en el colegio y la falta de uso. Su discurso es en todo caso en clave de limitación: *saben* euskera porque lo han aprendido, pero no sienten que han llegado a incorporar la lengua a su repertorio activo.

En esta sección hemos hablado de aquellos de nuestros sujetos que han adoptado la denominación *euskaldunberri* para sí mismos, pero no todos lo han hecho: muchos otros han negado la validez de estas «etiquetas» y otros han negado tajantemente el término *euskaldunberri* para sí, adoptando a veces otras denominaciones. Interpretamos todo esto como la búsqueda de la identidad lingüística, que seguimos discutiendo en las secciones que siguen.

6.3.3. ¿Qué tipo de hablante de euskera soy? «Yo no soy euskaldunberri»

Así como muchos de los sujetos se consideraban a sí mismos *euskaldunberri* y se identificaban con esta categoría de hablante, muchos otros dejan claro que rechazan esa categoría para ellos. Esto nos hace pensar que la categoría *euskaldunberri*, y por ende, todas las categorías relativas a tipos de hablantes de euskera, no es una etiqueta «técnica» y neutra que simplemente clasifica a los hablantes según su modo de adquisición; por el contrario, estas categorías vehiculan identidades lingüísticas muy importantes para los hablantes.

Ha resultado muy interesante el estudio del discurso que cuestiona o rechaza la categoría para uno mismo, especialmente por las razones que se dan. En algunos casos se presenta la dicotomía como superada, en otros casos el rechazo a ser considerado *euskaldunberri* es más tajante.

Observemos esta conversación entre dos hablantes de Bermeo: BE-C es una mujer de 41 años originaria de Bilbao, que fue a vivir a Bermeo cuando se casó. Anteriormente había aprendido euskera en el *euskaltegi*. En este extracto observamos cómo se autodefine, teniendo en cuenta lo que se entiende por cada etiqueta, dejando claro que la categoría *euskaldunberri* no le parece adecuada y justificándolo ampliamente.

(282) —Ahora que has mencionado *euskaldunes*, ¿os consideráis *euskaldunberri*s, *euskaldun zaharras* o qué? (BE-M1, 281)

—Yo **tengo superada esa clasificación hace tiempo**. Yo no soy ni *berri*, ni *zahar*. / Porque después de tanto tiempo haciendo lo que hago, ya soy bastante *zaharra* [«vieja»: juego de palabras]. / No, no, eso en un tiempo, en un tiempo tal vez tenía sentido, pues no sé, para clasificar o decir, pero **en la actualidad ya no soy ni *euskaldunberri*, ni tampoco *euskaldun zaharra***, porque eso no lo voy a ser nunca, porque en Bilbao soy bermeana y en Bermeo soy bilbaína. Entonces, ese tipo de clasificaciones resultan muy difíciles de responder con un sí o con un no. ***Euskaldunberri*, ¿en qué sentido?** En un sentido sí, **porque lo he estudiado**, lo he estudiado casi todo, por no decir todo, porque la verdad es que después de casarme, pues en la familia y en la calle, pues **he aprendido mucho oyendo, especialmente vocabulario, entre campesinos, porque mi suegra y mi suegro son de ese mundo...** Una cosa es una cesta ancha, otra cosa una cesta de mimbre, otra.../ Entonces, ahí sí que he aprendido. Pero, en realidad, si soy *euskaldunberri*; *euskaldun zaharra* no soy. O sea, **es por contraposición, como no soy *euskaldun zaharra*, pues será *euskaldunberri*. Pero a decir verdad, como hablo hoy en día no es lo que he estudiado. Y de lo que he estudiado no queda mucho.** (BE-C, 282/284/286/290)

Como vemos, por su trayectoria como hablante de euskera, BE-C considera que la dicotomía clásica *berri/zaharra* no es adecuada, y da varias razones: por un lado, porque lleva ya muchos años viviendo en euskera, y por otro lado, porque, aunque antes «aprendió» («*ikasi dot*», en un *euskaltegi*), luego tuvo otro tipo de aprendizaje, en la familia de su marido, que además eran «*baserritarrak*», «de caserío». El discurso de BE-C alude a un contraste implícito entre un aprendizaje formal y otro más natural. Las razones que apunta nos muestran las ideas que se asocian a ser *euskaldunberri*, pero además muestra algo interesante: no puede rechazar el término en el sentido con que se usa de forma generalizada («*zentzu baten bai, ze ikasi dot*» («en un sentido sí, porque lo he aprendido»)), pero sí lo rechaza en tanto en cuanto vehicula una identidad lingüística que no es la suya. Interpretamos el modo en que se refiere a ese segundo aprendizaje más natural y el interés en enfatizar que lo hizo «con *euskaldun zaharrak*» como discurso legitimador. En la exploración que hace BE-C sobre su identidad lingüística vemos que compiten dos ideologías que ya hemos mencionado: la ideología de la lengua materna (ver 6.3.1.) y la ideología de autenticidad (ver 6.1.6.).

Si en el caso de la hablante BE-C el cuestionamiento de la dicotomía se basaba en que era algo superado para sí misma, para otros hablantes es la propia dicotomía la que está superada, y simplemente, «no le dan muchas vueltas» a si son esto o lo otro, como lo ilustra este joven de Getxo:

- (283) **Yo no le he dado muchas vueltas.** Nunca he pensado si soy *euskaldunberri* o no, y entonces... Hablo mejor en castellano, hablo mucho mejor en castellano que en euskera, **pero eso es todo.** (Gazte-GE-B, 357)

En esta otra cita una joven de Zumaia, que aprendió el euskera desde pequeña, en la escuela y con los amigos en la calle, nos muestra otro ejemplo de contestación, en este caso se rebela contra la etiqueta impuesta por otros:

- (284) —Sí, yo empecé en la escuela con tres años, pero yo **siempre he sido *euskaldunberri* para la escuela.** Por ejemplo, cuando me daban las notas [para llevar a casa], «*los euskaldunberri*» [les llamaban por ese nombre], y teníamos que hacerlo así, siempre [=y así era, siempre]. (ZU-C, 58)
 —Porque tus padres son castellanohablantes. (ZU-A, 59)
 —Sí. (ZU-C, 60)
 —¿Pero tú a ti misma...? (ZU-M1, 61)
 —**Yo *euskaldun*, no digo ni nueva, ni vieja,** no. Yo soy *euskaldun* **porque utilizo el euskera.** Cuando he comentado en casa que venía aquí, mi novio me ha dicho: «Pero tú no eres *euskaldunberri*. «Claro que no, pero sí por parte de mi madre, mi lengua materna es el castellano, entonces, por eso». Y me decía, «pero tú no eres *euskaldunberri*, no puedes ir ahí», y yo le decía, «sí, porque mi lengua materna es el castellano, y yo lo entiendo así.» Cuando nos decían de pequeños, pues nosotros decíamos, «nosotros los *euskaldunberri*».» (ZU-C, 56)

De nuevo observamos el conflicto entre la aplicación de la categoría en un sentido que los participantes tratan como «técnico» en virtud de la ideología de la lengua materna,

y la distancia tan grande que tiene con la identidad lingüística de la hablante, que no se reconoce como *euskaldunberri*. En este caso la participante no sólo rechaza *euskaldunberri*, sino que propone otra identidad: *euskaldun*. Exploramos esta identidad a continuación.

6.3.4. *Y si no soy euskaldunberri, ¿qué tipo de hablante de euskera soy? «Me considero euskaldun»*

Como la joven de Zumaia en la sección anterior, entre los participantes que rechazan para sí la categoría *euskaldunberri* hay muchos que se autoadscriben a la categoría *euskaldun*, vascohablante simplemente, «ni *zahar* ni *berri*» («ni viejo (nativo) ni nuevo»). El rechazo expreso a la categoría *euskaldunberri* para sí («Yo ya no soy *euskaldunberri*», «No soy *euskaldunberri* porque») y el análisis de su discurso dejan claro que viven la adscripción a la categoría *euskaldun*, la adopción de esta identidad, como un avance, una promoción incluso; ser *euskaldunberri*, que lo fueron en su momento, es algo que han dejado atrás. El análisis del abundante discurso generado para justificar esta identidad permite identificar una serie de claves.

Las razones que dan estos sujetos se refieren en gran medida a las mismas cuestiones que resaltaban los que se consideraban *euskaldunberri*, entre ellas la competencia lingüística y el uso, que en el caso de estos hablantes tienen un carácter positivo, pero destacamos algunas precisiones importantes:

- se trata de una categoría que obvia la ideología de la lengua materna sin cuestionarla;
- el criterio de uso se cualifica: no se trata solamente de haber incorporado el euskera a su repertorio activo, que lo han hecho, sino que se trata de un uso unido a redes sociales significativas en el plano emocional (familia y amigos);
- en cuanto a la competencia lingüística, no sólo es alta, sino que en muchos hablantes observamos un nuevo elemento: la competencia oral en una variedad dialectal.

Las siguientes citas ilustran las razones dadas:

Para esta joven de Zumaia que hemos visto en la sección anterior, **el uso** es la razón clave por la que se considera *euskaldun*:

(285) Yo euskaldun. No digo ni *berri* ni *zahar*, no, yo soy *euskaldun* **porque utilizo el euskera**.
(ZU-C, 62)

En cambio, para esta otra joven es darse cuenta de que **piensa en euskera** lo que le ha convencido de que es una verdadera *euskaldun*. Nótese que en esta valoración subyace una idea muy generalizada relacionada con las ideologías sobre el bilingüismo: la idea

de que para ser verdaderamente bilingüe el hablante debe de poder pensar o soñar en las dos lenguas.

- (286) Pero yo, eso, ahora con los móviles, hasta en un mensaje puedo poner, puedo empezar en euskera, meter algo en castellano y terminar en euskera. Y, a decir verdad, si me pongo a pensar, no me doy cuenta de lo que hago, porque estoy pensando en euskera; es que, es que, no sé, a lo mejor estoy pensando en castellano y traduciendo a euskera o, bueno: Luego me doy cuenta, «no, pues ahora estaba pensando en euskera». Porque una vez le oí eso a alguien y decía, «eres *euskaldun* cuando empiezas a pensar en euskera». Y eso, pues eso, un montón de años, y yo me esforzaba, entonces empezaba, ay, estaba pensando en castellano, y otra vez, y..., pues un poco trabajándolo, «y yo ¿cómo pienso?», porque igual empiezas a hablar y no piensas, yo al menos al principio no me paraba, tenía que decirlo ya, y en euskera, no, a mí me salía normal, no tenía que pensar. **«Ahora mismo estoy hablando y no estoy traduciendo, estoy hablando en euskera porque estoy pensando».** Entonces, me decía, «bueno, pues entonces si este hombre tenía razón, puedo decir que **yo soy *euskaldun*, y ahora ya estoy segura**». (ZU-D, 132)

Estas dos jóvenes viven en euskera en un entorno muy vascohablante, pero, aunque menos frecuente, también hemos encontrado la identidad *euskaldun* entre hablantes que apenas tienen contacto con el euskera, como este joven de 22 años, que aprendió euskera en un colegio de modelo de inmersión en Gasteiz y que actualmente vive en Treviño. En su caso, él es *euskaldun* por una cuestión de **sentimiento**:

- (287) –Yo me identifico, más que con *euskaldunberri*, con *euskaldun* a secas. (ELK-G, 196)
–A secas. ¿Por qué? ¿Tienes una razón de decir «no me considero *euskaldunberri*?»
–No es una razón, simplemente **es los sentimientos**, para mí eso, soy *euskaldun*, no soy ni *berri* ni *zaharra*, no. (ELK-G, 198)

Pero el sentirse *euskaldun* no se da únicamente entre la población joven. La siguiente cita pertenece al grupo de discusión de Bilbao. BI-C es un hombre de 49 años que aprendió euskera en la edad adulta pero que desarrolló su carrera profesional como profesor en la comarca de Gernika. Se autodefine como *euskaldun*, principalmente porque **los hablantes nativos lo perciben como un «*euskaldun zaharra*»**. En la exploración de las razones con los compañeros de grupo transpira que esto se debe fundamentalmente a que **no habla en el estándar *batua*, sino en la variedad local** (ver también sección 6.1.4):

- (288) –He pasado muchos años en Gernika, como he dicho antes, en los alrededores de Gernika, y luego en Lea Artibai, por cuestiones de trabajo, y he visto la reacción de los de allí, y muchas veces **se sorprenden al saber que soy *euskaldunberri***. / Quizás por la forma de hablar, o, no lo sé, no lo sé. / Quizás por la entonación, quizás por el vocabulario... (BI-C, 166/170/172)
–Es porque no hablas en *batua*. (BI-A, 173)
–Hablo en la variedad de Gernika, (...) Y yo contento, contento y orgulloso. (BI-C, 176)
–¿Y tú te consideras *euskaldunberri* o esa etapa ya...? (BI-M1, 179)
–***Euskaldun***, ni nuevo ni viejo, no. (BI-C, 180)

El sentimiento de orgullo que tan bien expresa este participante por ser tomado por un *euskaldun zaharra*, así como el estatus otorgado a aquellos que se autodenominan *euskaldun*, nos sugieren que estas categorías vehiculan identidades más o menos cercanas a lo que es un hablante auténtico de euskera, y cuyo referente es el hablante nativo, el *euskaldun zaharra*. Esto nos lleva a pensar que estas cuestiones están estrechamente relacionadas con el mayor o menor sentimiento de legitimidad que sienten los nuevos hablantes. Esta cuestión se discutirá en la sección 6.4, pero es importante adelantar que el haber aprendido euskera, el *saber* euskera, no parece ser suficiente para que muchos nuevos hablantes se sientan como buenos hablantes de euskera ni como hablantes legítimos.

6.3.4.1. CARACTERÍSTICAS QUE COMPARTEN LAS PERSONAS QUE SE AUTODEFINEN COMO *EUSKALDUN*

Como en el caso de las otras identidades, no es posible hablar de un único perfil para la identidad *euskaldun*. Efectivamente, entre los que se autoadscriben a esta identidad hay hablantes de entornos sociolingüísticos muy vascohablantes, así como de entornos mayoritariamente castellanohablantes; además, hay personas que han aprendido el euskera en la juventud o de adultos y también jóvenes provenientes de los modelos de inmersión. Sin embargo, todos tienen algo en común, y esto es lo verdaderamente significativo:

- Han alcanzado un alto nivel de competencia comunicativa y de fluidez oral.
- Utilizan el euskera en su vida diaria y en diferentes ámbitos de uso.
- Están integrados en redes sociales que usan el euskera, en particular, redes significativas desde el punto de vista emocional, tales como familia y amigos, pero también de tipo profesional.
- Además, los que viven o trabajan en entornos vascohablantes conocen y usan una variedad dialectal (aunque sea imperfectamente y con mezcla) y algunos de ellos han hecho referencia expresa a que «pasan por nativos».

Este rasgo no se cumple en aquellos que viven en entornos mayoritariamente castellanohablantes como el Gran Bilbao o Gasteiz, donde no se utiliza una variedad local de forma generalizada. Por tanto, los nuevos hablantes que se consideran *euskaldunes* tienen suficiente con el batua para sus necesidades, siempre que se cumpla el primer punto sobre poseer los recursos lingüísticos suficientes para las situaciones informales. (Ver 6.1.3.4.)

6.3.5. Perfiles de nuevos hablantes según la identidad lingüística

PERFIL 1

- Se consideran *euskadun zaharras*.
- Aprendieron en la calle.
- Viven en contextos muy vascohablantes.
- Viven en euskera, o casi.
- Tienen muchas redes relacionales vascohablantes.
- Completamente integrados en la comunidad vascohablante.
- Alta competencia comunicativa en euskera y uso de la variedad dialectal local.
- Pasan por *euskaldun zaharras*.

PERFIL 2

- Aprendieron en inmersión en la escuela.
- Indistinguibles de los *euskaldun zaharras*, «pasan por *euskaldun zaharras*».
- Competencia en euskera igual o superior que en castellano y uso de la variedad dialectal local.
- Viven en contextos vascohablantes.
- Tienen muchas redes relacionales vascohablantes y usan mucho el euskera.
- Totalmente integrados en la comunidad vascohablante.
- Se sienten *euskaldunes*, no *euskaldunberris*.
- Valores integradores e identitarios hacia el euskera.

PERFIL 3

- Aprendieron en *euskaltegi*.
- Dominantes en castellano pero gran competencia en euskera y uso de la variedad dialectal local.
- Pueden pasar por *euskaldun zaharras*.
- Viven en contextos vascohablantes.
- Tienen muchas redes relacionales vascohablantes y usan mucho el euskera.
- Totalmente integrados en la comunidad vascohablante.
- La mayoría no se consideran *euskaldunberris*. Son *euskaldunes*.
- Valores integradores e identitarios hacia el euskera.

PERFIL 4

- Aprendieron en *euskaltegi*.
- Viven en contextos muy vascohablantes.
- Utilizan el euskera pero carecen de redes relacionales vascohablantes importantes.
- No se sienten cómodos con su competencia en euskera.
- Presentan algunos rasgos del habla dialectal.
- Se autodefinen como *euskaldunberris*.
- Discurso de «lo que me falta».

PERFIL 5

- Viven en contextos vascohablantes.
- Aprendieron en inmersión en la escuela.
- Utilizan el euskera pero carecen de redes sociales importantes donde se use.
- Se definen como *euskaldunberris*.
- Presentan valores y motivaciones hacia el euskera tibias y actitud poco proactiva.

PERFIL 6

- Viven en contextos castellanohablantes.
- Aprendieron en *euskaltegi*.
- Se autodeominan *euskaldunberris* por haber aprendido euskera de adultos.
- Tienen pocas oportunidades de uso.
- Diversidad de valores y motivaciones, aunque con predominio del valor integrador e identitario.

PERFIL 7

- Viven en contextos castellanohablantes.
- Aprendieron en inmersión en la escuela.
- Se autodenominan *euskaldunberris* porque el euskera lo han aprendido y lo usan poco (algunos sienten pena por ello).
- Contentos de haber aprendido euskera pero no presentan un nivel de compromiso claro.
- Discurso «aprendido».
- Diversos valores, con predominio del instrumental.

PERFIL 8

- Viven en contextos castellanohablantes.
- Aprendieron en inmersión o en *euskaltegi*.
- Se autodenominan como *euskaldun* y no creen en etiquetas.
- Aunque tengan pocas oportunidades de uso presentan una actitud proactiva.
- Fuertes valores de tipo interno.

6.4. Interpretación de las categorías: identidad lingüística y legitimidad

Los nuevos hablantes de lenguas minoritarias a menudo experimentan inseguridad, falta de confianza y el sentimiento de no ser auténticos hablantes de la lengua; en otras palabras, no se sienten hablantes legítimos (O'Rourke & Ramallo, 2011). El estudio de las identidades lingüísticas de nuestros sujetos nos ha permitido sacar conclusiones acerca de esta cuestión, que exploramos en esta sección.

Según hemos visto en las secciones anteriores, nuestros participantes se identifican mayoritariamente con dos categorías de hablantes, *euskaldunberri* y *euskaldun*. La categoría *euskaldun zaharra*, sin embargo, está también muy presente en su discurso, de hecho, funcionando como referente claro. Efectivamente, como en otros contextos también, el hablante nativo es considerado el referente de autenticidad en la comunidad lingüística, y se ve como el *verdadero* hablante, el que tiene toda la legitimidad a los ojos de la comunidad (Pujolar 2007; Irvine & Gal 2000; Grillo 1989; Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989). ¿Se consideran las categorías *euskaldunberri* y *euskaldun* igualmente auténticas?

Interesa descubrir si los nuevos hablantes son considerados hablantes legítimos de euskera o no (por sí mismos y por los demás), y en base a qué criterios. Interesa también saber si las identidades lingüísticas son fijas o si se puede progresar hacia identidades más legitimadas; si, tal como defiende Bucholtz (2003), la legitimidad debe entenderse como procesos de legitimación negociados en la práctica social. Interesa también identificar cuáles son los factores que en el contexto vasco funcionan como «vías de legitimación».

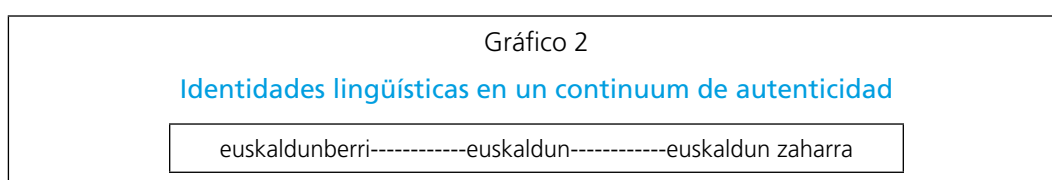
Conviene aclarar que el planteamiento aquí hecho no sugiere en absoluto que los nuevos hablantes de euskera se sientan menospreciados. Muy al contrario, nuestros sujetos casi sin excepción relatan haberse sentido valorados por aprender y saber euskera, y se han sentido apoyados y ayudados por los «*euskaldun zaharras*». A lo que nos referimos es a que hay formas de hablar que son más valoradas socialmente o, dicho en otras palabras, a las que se otorga mayor autenticidad.

El análisis del discurso alrededor de la adopción de una u otra identidad lingüística ha mostrado algunas claves importantes de cara a la legitimidad de las diferentes categorías:

- El *euskaldun zaharra* se identifica con el buen hablante de euskera, el más auténtico, porque ha aprendido el euskera en la familia, y porque habla una variedad dialectal.
- El discurso alrededor de la identidad de *euskaldunberri* está muy marcada por «lo que me falta», «lo que no tengo», de alguna manera expresando la idea de un vascohablante no completo. Además, muchos de los autodefinidos como *euskaldunberri* hablan batua, la variedad lingüística estándar, pero que claramente no tiene los valores de autenticidad que tienen las formas dialectales (ver 6.1.3).
- El discurso alrededor de la identidad *euskaldun*, por el contrario, se presenta como una promoción de ser *euskaldunberri*, que es algo que se ha dejado atrás, que se ha superado. Dicho de otra manera, ser *euskaldun* es de alguna manera *mejor* que ser *euskaldunberri*. Aquellos que se autodenominan como tales presentan muchos de

los rasgos que asocian con los *euskaldun zaharrak*, tales como la competencia, el uso garantizado por redes familiares y de amigos, y en muchos casos, el conocimiento de la forma dialectal.

En suma, el análisis del discurso sobre los términos utilizados para la autoadscripción a una u otra categoría, *euskaldunberri* o *euskaldun*, y su posicionamiento en relación a la categoría *euskaldun zaharra*, nos hace concluir que estas categorías vehiculan identidades consideradas más o menos auténticas en un *continuum* como el que ilustra este esquema (Ortega et al. 2014: 7):



La no adopción del término *euskaldun zaharra* no parece tener consecuencias para el hablante en lo que se refiere a su autopercepción como hablante auténtico, completo, legitimado, ya que existe una identidad suficientemente legitimadora: *euskaldun*. Lo que sí puede tener consecuencias es situarse como *euskaldunberri*.

Elementos claves para ser considerado un auténtico euskaldun

En la sección 6.3.4 analizábamos los rasgos que comparten las personas que se sienten *euskaldun*, así como las razones que esgrimían para justificar esta identidad: nivel de competencia alto, sobre todo en los usos orales informales; uso del euskera en su vida diaria y en diferentes ámbitos de uso (algunos incluso *viven* en euskera); integrados en redes sociales potentes en euskera (familia, amigos, trabajo); uso de la variedad dialectal en los entornos donde la hay; muchos «pasan por *euskaldun zaharras*».

Interpretamos los rasgos esgrimidos para justificar la identidad *euskaldun* como auténticas «**vías de legitimación**» (Bucholtz, 2003). Se trataría de los elementos que, siendo potenciados, acercan a los nuevos hablantes a situaciones en que se sienten más cómodos, más competentes y con más confianza, en definitiva, más legitimados.

El discurso de «lo que me falta»: discurso deslegitimador

Algo que llama la atención es el abundante discurso de «lo que me falta». Sin duda es uno de los rasgos de las razones que dan los *euskaldunberri* para justificar esta identidad («no

tengo esto», «me falta lo otro»), pero lo realmente sorprendente es la dureza con que se tratan a sí mismos nuestros participantes (*falta zaidana* (lo que me falta...), *egiten dudan akatsa* (el error que cometo), *daukadan hutsunea* (el fallo que tengo), *nik ez daukat gauza hori* (yo no tengo eso)...), incluidos aquellos que se consideran *euskaldun* y que se sienten cómodos con su euskera y legitimados a los ojos de la comunidad y de sí mismos.

Aquí tenemos algunos de los deseos que mencionan los que se consideran *euskaldunberri*: hablar como ese otro compañero (que hablaba igual que un *euskaldun zaharra*), hablar más.

- (289) Jo, a mi me gustaría **hablar como habla él**, claro, claro. / [Ami me gustaría] **hablar el euskera de algún sitio**, hablar euskera **todos los días con mis amigos**, hablar en euskera **sin sentir vergüenza**. (Gazte-BI-E, 317/313)

- (290) Lo utilizo poco, demasiado poco, **menos de lo que me gustaría**. (SE-F, 278)

Pero no son sólo los que se autodenominan como *euskaldunberri* que expresan deseos basados en los que les falta. Las participantes de las siguientes citas se consideran *euskaldun* y tienen un gran nivel y oportunidades de uso; la primera (291) vive en una comunidad muy vascohablante, donde está integrada, y lo que echa de menos es hablar la variedad local como la gente del lugar; la segunda (292) vive en una zona muy castellanohablante, pero tiene un trabajo y una red de relaciones que le permite en gran medida vivir en euskera. En el momento de la entrevista estaba embarazada y lo que echaba en falta es el modo de hablar a los niños.

- (291) A mí me gustaría saber los dialectos locales, pero así, bien, con expresiones y todo. Eso es lo que me da pena, pues, no saberlo así. A pesar de que me esfuerzo, y escucho y esto y lo otro, pero luego **no tengo esa cosa, como hablan los de aquí**. (ZEA-E, 151)

- (292) –En general sí, lo que sí me pasa, por ejemplo, que bueno, es algo que desde hace unos años, bueno, de hace años, que veo es, para temas formales, o de amigos, o tal, uso euskera y no tengo ningún problema ¿no? Pero, por ejemplo, ahora estoy embarazada, o con mi sobrino, que tiene dos años y medio, sí noto que **me faltan herramientas**. Es una experiencia que no se aprende..., bueno, una experiencia, o hay términos, o canciones, o formas del idioma que, claro, nunca las he vivido, ni las he aprendido, entonces, ahí sí siento que tengo como un agujero. / Canciones, dichos, sí, ese tipo de cosas, sí, o formas de hablar, o, esa seguridad de..., claro, que no lo he vivido en euskera con... / Igual sí he vivido con gente que habla en euskera y he pasado diferentes experiencias, pero **nunca he vivido con una madre con un niño pequeño al lado para ver cómo le habla**. En castellano sí porque, porque has tenido hermanos, primos, tal, eso se vive. Y por ejemplo en eso sí tengo como un agujero que, bueno, ya veremos... (ELK-B, 224/226/230)
–Porque piensas hablar en euskera con tu hijo.
–Claro, pero sí, como que me da un poco de cosa en ese sentido, decir, bueno, si tuviera alguien, si tuviera más ejemplos cerca, sería mucho mejor, pero no tengo. (ELK-B, 236)

Finalmente, la única participante que reivindicaba para sí misma explícitamente la identidad de *euskaldun zaharra* (ver 6.5.4), también encuentra algo que no tiene:

(293) —Yo cada día aprendo más. O sea, a ver, yo tengo abuelos en Sestao, pero para mí los del caserío de al lado son mis segundos abuelos; entonces de cría solía ir donde ellos y entonces también he tenido ese euskera, el euskera de caserío. **Yo ya sé que todavía me queda mucho que aprender, o sea, lo noto.** (ZEA-B, 283)

—Y ¿en qué? ¿Lo sabes? (ZEA-M1, 288)

—En el vocabulario. **Algunas palabras y algunas expresiones** que yo no sé, porque, claro, no las he oído, entonces no las sé; las he recibido, porque se dicen, se oyen, yo las he recibido; pero antes lo notaba más, y de pequeña lo pasaba mal, yo lo he pasado mal hasta aprender; yo tenía euskera de lunes a viernes, pero luego el fin de semana no lo tenía, o igual llegaban las vacaciones, en junio cogías vacaciones, te ibas a Murcia, y yo volvía en septiembre con el euskera olvidado. Yo notaba eso, y luego, jo, empezar de cero y no sé qué. Pero bueno, ahora ya... (ZEA-B, 289)

Como decíamos, parece ser un rasgo característico de los nuevos hablantes la autocrítica y la rapidez con que son capaces de identificar lo que no tienen, lo que les falta. En muchos casos mencionan elementos que seguro que muchos hablantes que han recibido el euskera en la familia tampoco tienen (los refranes, el uso de la forma *hika*...); pero los nuevos hablantes, muchos al menos, siempre parecen tener algo que echan en falta en su propia competencia o uso, y que son precisamente los elementos que asocian con ser un *verdadero* euskaldun, según las ideologías al respecto que hemos examinado (ver sección 6.1., especialmente 6.1.3).

Pensamos que los elementos a ambos niveles, «lo que me legitima» y «lo que me falta», son significativos para indicar lo que pueden ser las «vías legitimadoras». Conviene conocerlas para potenciar lo que haya que potenciar y quitar importancia a lo que puede ser un obstáculo para los nuevos hablantes.

6.5. Cuestionamiento de las categorías de hablantes y de las ideologías que las fundamentan

En las secciones anteriores hemos examinado las identificaciones de los sujetos con diferentes categorías de hablantes de euskera, pero los participantes también han hablado largo y tendido a un nivel más teórico sobre quién cuenta como un tipo u otro de hablante. Según hemos comprobado, las identidades que hemos descrito, así como las ideologías o valores que las sustentan, parecen estar todavía muy generalizadas; sin embargo, hemos detectado también que se ponen en cuestión, al menos en algunos aspectos y sectores de la sociedad. Las formas de cuestionamiento que observamos concierne a:

- la superación de la dicotomía tradicional *euskaldunberri* / *euskaldun zaharra*
- el deseo de desterrar el término «*euskaldunberri*», precisamente por deslegitimador.

- los problemas que crea la ideología de la lengua materna y el hecho de que la categoría *euskaldun zaharra* sea inalcanzable en un contexto de nuevos y cambiantes perfiles de vascohablantes.

6.5.1. *La dicotomía tradicional euskaldunberri / euskaldun zaharra está «desfasada»*

La dicotomía tradicional, consolidada durante el proceso de euskaldunización iniciado en la década de los 60, se basaba en dos perfiles de hablantes de euskera claramente diferenciados, el *euskaldun zaharra* y el *euskaldunberri*. Puede resumirse con esta asociación: ***euskaldun zaharra*–adquisición en la casa vs. *euskaldunberri*–aprendizaje en la escuela de adultos**. La variable clave que define la dicotomía es el modo de aprendizaje, pero otras variables concurren de forma enfrentada y sirven para describir cada perfil: la edad de aprendizaje (de niño vs. de joven o adulto), la variedad lingüística (variedad dialectal vs. batua) y han resultado en asociaciones que han perdurado en el tiempo (*euskaldun zaharra*–aprendizaje de niño–variedad dialectal vs. *euskaldunberri*–aprendizaje posterior–estándar *batua*).

La pervivencia de la definición de *euskaldunberri* clásica se ve claramente en comentarios como éste, hechos por dos personas mayores de 40 años:

(294) A mí no quiero que me digan «eres *euskaldunberri*», pero sí que veo que hay diferencias. (ELK-I, 213)

(295) –Claro, lo que nosotros entendemos por *euskaldunberri*, nosotros sí que somos *euskaldunberri*s. (ZU-B, 63)

–Sí, ¿verdad? **Porque hemos aprendido de más mayores.** (ZU-A, 64)

La visión de algunos jóvenes sobre quién es *euskaldunberri* muestra que ese perfil clásico se asocia a menudo al pasado, como lo expresa esta joven de Donostia de 19 años: los jóvenes de su edad no son *euskaldunberri*, sino que un *euskaldunberri* comienza a aprender euskera en la edad adulta, en un *euskaltegi*.

(296) Es que *yo considero euskaldunberri*, por ejemplo... Una persona de nuestra edad que sabe euskera no la considero *euskaldunberri*; yo considero *euskaldunberri*, por ejemplo, **a alguien que ha pasado media vida hablando en castellano y que con 30 años empieza en un *euskaltegi* o un sitio así a aprender euskera**. Eso es *euskaldunberri* para mí, pero uno de nosotros, hable mejor o peor, utilice más o menos el euskera, no creo que sea *euskaldunberri*, bueno, yo no lo considero como *euskaldunberri*. (Gazte-DO-E, 504)

¿Qué tipo de hablantes son, por tanto, los jóvenes que han aprendido euskera en la escuela? A pesar de lo que dice esta joven, en la sección 6.3.2 hemos visto que muchos jóvenes de los modelos de inmersión se autodefinían como *euskaldunberri*. En la siguiente

cita un adulto de Gasteiz, que ha transmitido el euskera a sus hijos como L1, reflexiona sobre las diferencias que ve entre sus hijos y otros niños que no usan el euskera en casa (y probablemente muy poco fuera de la escuela, por las características del entorno socio-lingüístico de Gasteiz), y sugiere que el término *euskaldunberri* es pertinente para referirse a otro tipo de nuevo hablante distinto del perfil clásico:

- (297) Mis hijos, que tienen amigos *euskaldun zaharras* y amigos *euskaldunberris*, mis hijos son *zaharras*. Yo sí que les noto diferencia respecto a otros niños. **Para mí un *euskaldunberri* es un niño que sus padres con cuatro o cinco años deciden que va a la ikastola pero en casa sólo se habla castellano.** [...] Estos chavales tienen muchas dificultades, muchas dificultades, la mayoría de ellos, en una ciudad como Vitoria para hablar euskera fuera de las cuatro paredes de la ikastola. Entonces, aunque a mí no quiero que me digan «eres *euskaldunberri*», pero sí que veo que hay diferencias también en la sociedad del siglo XXI. Claro, *euskaldunberris* éramos los que íbamos al *euskaltegi*, no sé qué. Para mí hay *euskaldunberris* también entre los niños en las ikastolas (ELK-I, 213)

Por lo tanto, vemos que la identidad *euskaldunberri* se está recolocando en un nuevo espacio de tipos de hablantes y de identidades lingüísticas que ha resultado de los movimientos de revitalización del euskera y la generalización de los modelos de inmersión lingüística. Además, el carácter deslegitimador que tiene el término *euskaldunberri* ha hecho que se produzca un cuestionamiento directo desde algunos sectores precisamente por esta razón.

6.5.2. Cuestionamiento de la categoría *euskaldunberri*

Muchos no ven que *euskaldunberri* tenga una connotación peyorativa, sino que consideran el término como la manera de identificar a hablantes que han aprendido euskera fuera de la familia, como esta persona de Leioa de 45 años:

- (298) No sé cómo se llegó a extender esa terminología, pero bueno, **tampoco creo que se utilice de forma peyorativa o despectiva**, no creo que tenga, no, o por lo menos yo no lo llevo así, o sea, no creo que..., es simplemente, pues una forma de diferenciar las diferentes... pero no... Así como tampoco me parece que existan para otros idiomas así tan extendido, **tampoco creo que sea, que se utilice de forma despectiva o para decir, «éste es *euskaldunberri* y tú eres más originario que eres *euskaldun zaharra*», no creo, no creo. Yo por lo menos no lo vivo así.** (ELK-C, 282)

Sin embargo, en los grupos de discusión constituidos por *euskaldun zaharras* algunos participantes apuntan que referirse a alguien como *euskaldunberri* le deslegitima de alguna manera:

- (299) Y luego, quería decir otra cosa a cuenta de los *euskaldun zaharras* y los *euskaldunberri*: yo lo uso así, pero me parece **injusto llamar a una persona *euskaldunberri*, porque da la sensación de que nunca va a llegar a tu nivel**, a ser *euskaldun zaharra*, pues porque lo ha aprendido con 15 años. Y tengo amigos que hablan en euskera, bueno, que hablan un euskera mejor que el mío, más fino, y que lo han aprendido cuando empezaron a estudiar en la universidad. (Zahar-BI-C, 134)

Como dice la participante de la cita anterior, en muchos casos la competencia lingüística de los nuevos hablantes es excelente, lo que cuestiona la percepción tan generalizada de que un *euskaldunberri* lo tiene muy difícil para llegar al nivel de un *euskaldun zaharra* (sección 6.3.1). Pero no se trata sólo de desterrar el término para estos hablantes de alta competencia. Este profesor de *euskaltegi*, también del grupo de discusión constituido por «*euskaldun zaharrak*», dice que en su centro han desterrado el término incluso para aquellos que están todavía en fase de aprendizaje:

- (300) —Ahora trabajo en Gabriel Aresti, aquí, en Bilbao, dando clases en el *euskaltegi*. Entonces, pues, bueno, tengo contacto bastante directo con ese tipo de perfil de alumno, los *euskaldunberri* que has mencionado... **Nosotros intentamos no utilizar ese término, al menos delante de ellos**, ese concepto de *euskaldun zaharra-berri*, bueno, pensamos que en cierto modo está **desfasado**. (Zahar-BI-B, 13)
—¿Y eso, por qué? (Zahar-BI-M, 28)
—Bueno, quizás por una cuestión de **complejo**. (Zahar-BI-B, 29)
—Pero ¿piensas que puede ser ofensivo para los alumnos, o como que son de segunda división? (Zahar-BI-M, 30)
—Pues, para algunos sí, sí, para algunos sí. Si un alumno tiene verdadero interés por ser *euskaldun*, puede sentir una especie de, no sé yo..., eh, no sé cómo decirlo, **podría pensar como que es inferior**, ¿no? (Zahar-BI-B, 31)
—Sí, sí; y, entonces, ¿qué término utilizáis? (Zahar-BI-M, 32)
—¿**Delante de ellos**? No, para mí ésos **son *euskaldunes***. (Zahar-BI-B, 33)

La etiqueta, y entendemos que la identidad, se cuestiona sobre todo con aquellos hablantes que aprendieron hace tiempo y/o que tienen un nivel alto, como lo expresa este participante:

- (301) —Sí, a cuenta de lo de antes me he quedado sin decir sobre lo de *euskaldun zaharra* y *berri*... **Algunos *euskaldunberri* ¿cuánto tiempo van a seguir siendo *berri*? / Jo, yo tengo amigos que son *euskaldunberri* y, jolín, ya, ¿cuántos años tienen, 47, 48? Igual estudiaron euskera con 16 años y, joe, llevan más tiempo con el euskera que con el castellano sólo y ¿todavía son *berri*? Joe, y esto, y esto: «no, [soy] *euskaldunberri*». ¡Joe *euskaldunberri*! ¡De qué! Jolín. (Zahar-TO-A, 246/248)**
- (302) **Para mí son *euskaldunes* y punto**. Porque no sé dónde se acaba, dónde se acaba ese milímetro para medir la calidad de *euskaldun*, y eso no... A lo mejor lo de *euskaldun zaharra* o *euskaldunberri*, a lo mejor sí ha sido un concepto que ha tenido cierto uso hace unos años; ahora habrá que ver si eso existe de verdad, si ahora existe en algunos sitios, porque yo tengo exalumnos que han estudiado en modelo B..., no sé qué decir, con **una calidad de euskera completamente de *euskaldun zaharra***, no sé si era de Donostia, o de Pasaia, o de Irún, más *euskaldunes* que el *euskaldun* más *euskaldun*. Y aquí [en Tolosa] a lo mejor se le

consideraría [*euskaldunberri*] pues..., así, pues por alguna gente, porque su aita es de no sé dónde, porque su ama es de no sé dónde, porque ha estudiado en no sé qué escuela y porque ha estado en no sé qué modelo... Y a lo mejor le pones con otro, no sé, con alguien de la *ikastola* de Irun por ejemplo, y le da treinta mil vueltas (Zahar-TO-A, 64)

En esta última cita se hace referencia a un aspecto clave, que merece ser explorado en mayor profundidad: el hecho de que hay nuevos hablantes que realmente pasan por «nativos». Dedicamos a esta cuestión la sección 6.5.4.

6.5.3. «Soy *euskaldunberri* y no me preocupa»

En la discusión sobre las categorías ha habido participantes que se han rebelado de otra manera hacia las mismas: no cuestionan la categoría *euskaldunberri*, reconocen que lo son, pero le quitan toda importancia: no les preocupa lo más mínimo:

- (303) **A mí no me preocupa. Yo tengo claro que soy *euskaldunberri*, pero... / Yo creo que es la importancia que se le quiera dar.** La importancia que tú le das a por qué *euskaldunberri* o *euskaldun zaharra*... Yo no se la doy. Ya sé que soy *euskaldunberri* y que cuando vaya a ciertos sitios no voy a entender qué están diciendo, o qué están cantando. (BE-B, 285/293)
- (304) **Yo no le he dado muchas vueltas.** Nunca he pensado si soy *euskaldunberri* o no, y entonces... Hablo mejor en castellano, hablo mucho mejor en castellano que en euskera, **pero eso es todo.** (Gazte-GE-B, 257)

Esta joven de Getxo va más lejos. Aunque dice que no le importa que le consideren *euskaldunberri*, da la impresión más bien de reivindicar la categoría y apunta una nueva clave legitimadora: el esfuerzo extra que tienen que hacer los nuevos hablantes de alguna manera les legitima.

- (305) Es que me da igual, o sea; creo que **los *euskaldunberri*s tienen que currar más que los demás**, así que... me da igual. (Gazte-GE-D, 353)

6.5.4. Cuestionamiento de la categoría *euskaldun zaharra*

Muy interesante es en este sentido lo que afecta a la identidad *euskaldun zaharra*, precisamente la que aparentemente nuestros sujetos no cuestionaban. Recordemos que la inmensa mayoría tenía claro que ellos **no eran *euskaldun zaharras***, basándose en la ideología de la lengua materna: porque no habían aprendido euskera como L1 en transmisión familiar.

La solidez de la ideología de la lengua materna se tambalea cuando entra en conflicto con las otras características que se asocian al *euskaldun zaharra*: uso habitual del euskera,

incluso vivir en euskera, competencia alta en la lengua y uso de una variedad dialectal. En otras palabras, cuando el hablante puede pasar por hablante nativo, porque «habla como nosotros». Exploramos esta cuestión a continuación.

«ME CONSIDERO *EUSKALDUN ZAHARRA*»: CUESTIONAMIENTO DE LA IDEOLOGÍA DE LA LENGUA MATERNA

Entre nuestros sujetos sólo hay una persona que dice claramente que se considera *euskaldun zaharra*. Se trata de una joven de 22 años, cuyos padres fueron a vivir a Zeanuri precisamente para que su hija aprendiera euskera:

- (306) Yo no me considero *euskaldunberri*, **yo me considero *euskaldun zaharra***, porque yo, o sea, mis primeras palabras, al fin y al cabo, fueron en euskera. Y cuando pienso, primero pienso en euskera y luego escribo... aunque quiera escribir en castellano, yo pienso cómo decirlo en euskera. **Yo *euskaldun*, o sea, yo soy *euskaldun zaharra*, yo me considero *euskaldun zaharra***. / Mis padres vinieron aquí cuatro años antes de nacer yo. Así que **yo he nacido aquí, y vinieron a Zeanuri precisamente para que yo aprendiese euskera**, bueno, para que sus hijos aprendiesen euskera. Así que sin más, yo he aprendido euskera desde pequeña, he hecho todos mis estudios en euskera, menos un curso que tuve que hacer un ciclo de esos, un ciclo superior, que lo hice en castellano, y lo pasé muy mal, o sea, a pesar de que toda mi familia es castellanohablante, **yo no sé hablar en castellano**, o sea, hago unas meteduras de pata increíbles en castellano, o sea, muy mal. Y ahora, a ver, pues luego vas aprendiendo más, te haces más mayor y hablas, pero **lo demás yo en euskera, con mis amigos en euskera, todo en euskera**. (ZEA-B, 291/86)

Las razones que aduce son significativas: su lengua más fuerte es el euskera, hasta el punto de que «en castellano no sé hablar», aprendió desde pequeña y aprendió con esos vecinos que fueron como sus segundos abuelos, que eran «*euskaldun zaharras*», piensa en euskera y vive en euskera, y habla como los autóctonos de Zeanuri. Sería difícil encontrar un discurso con mayor intención legitimadora y es precisamente el hecho de que se está enfrentando a una idea no cuestionada lo que hace que despliegue todos sus argumentos: aunque contradice el principio básico de la ideología de la lengua materna está dispuesta a hacerlo porque tiene todo lo demás y se siente como nativa.

PASAR POR *EUSKALDUN ZAHARRA*

La identidad *euskaldun zaharra* se pone en cuestión cuando hablantes «no nativos» son tomados por nativos (Piller 2002). Examinemos esta cita (229) de ELK-D, de 45 años, hijo de inmigrantes castellanos y que se crió en Usurbil, donde vive. En su caso, hasta los 14 años vivía «tranquilamente» en castellano, pero a raíz de un cambio de actividades de ocio y entrar en una nueva cuadrilla entra en contacto con el euskera. Aunque asistió a clases en el *euskaltegi* durante cinco años, considera que su verdadera escuela ha sido la calle y los amigos. Cuando la pregunta le obliga a posicionarse en relación a las tres identidades principales, reconoce que no puede decir que sea *euskaldun zaharra*, sin embargo... esto también le crea cierto conflicto.

- (307) –Tú te consideras *euskaldunberri*, o *euskaldun*, o *euskaldun zaharra*?
 –Yo me considero *euskaldun*, *euskaldun zaharra* tampoco puedo decir porque sé que no es, pero yo me considero *euskaldun*. (ELK-D,180)
 –¿Esa terminología para ti sigue siendo válida, una distinción relevante?
 –Realmente yo eso no me acuerdo, al fin y al cabo, yo me siento ***euskaldun***, entonces **de ahí para adelante...** Y luego, pues para mí, pues **igual ser *euskaldunberri* es una medalla en un momento dado**, porque me lo he trabajado yo, o sea, me lo he currado yo y **es algo que lo he conseguido yo**. En un momento dado puede ser una medalla, pero no es algo real, o sea, no es algo que exista, sí, ha sucedido así, pero no es algo que tenga en mente o, no me suelo acordar, o sea no, no es, es simplemente parte de..., es un proceso, ¿no?, al fin y al cabo otro ha aprendido, de siempre ha sabido y yo, pues lo hice así, con [nombre del amigo que le animó y le enseñó] y no le doy mayor... ***Euskaldun zaharra* tampoco** porque sabes que no eres, **pero en un momento dado yo igual me metería más, o me gustaría más, o yo igual, a mí mismo, sin igual decir a nadie, igual sí me metería en el saco de los *euskaldun zaharras* porque hablo más como un *euskaldun zaharra***, pero no... (ELK-D,182)
 –Bueno, de hecho tus compañeros de trabajo están diciéndote «¡Cómo! ¿Qué tú eres *euskaldunberri*?»
 –Sí, sí, al principio ha sido como «pero tú qué morro, tú, **si tú eres *euskaldun zaharra***», «no, no, yo no soy *euskaldun zaharra*», «**pero tú hablas como...**», «**ya, pero yo he aprendido**», «¿pero cuándo has aprendido?», «pues joer, pues con 14 o 15 años», y ahí se han... Son los que vamos en el coche, que hemos tocado, pues los que vivimos ahí cerca, pues vamos en el coche, y no nos conocemos tampoco tanto, y se han quedado así un poco..., pero es la realidad, o sea, ***euskaldunberri***. (ELK-D,184)

En su caso, asume la identificación más legitimadora de las que están a su alcance, *euskaldun*, pero está claro que eso tampoco le parece suficiente: «de ahí para adelante». Reconoce que *euskaldun zaharra* no puede ser, «porque sabes que no eres», pero «sin igual decir a nadie yo igual me metería más en ese saco». Él conoce su proceso de aprendizaje pero para los que no lo conocen, es un *euskaldun zaharra*, como lo demuestra la reacción de sus compañeros de trabajo. ¿Las claves? Habla como ellos, no se le distingue, esto es, puede pasar por un *euskaldun zaharra* en un contexto real de uso del euskera. Esta cita es muy interesante porque incluye los tres términos: cuando quiere aclarar su modo de aprendizaje dice que sí, que es *euskaldunberri*. Sin embargo está claro que su identidad lingüística no es ésta, sino *euskaldun*, y que se siente cómodo pasando por nativo.

Algunos de nuestros sujetos informan de que les confunden por hablantes nativos, y siempre lo explican por las mismas razones, porque «hablan como ellos».

Los grupos de discusión formados por «*euskaldun zaharras*» confirman el conflicto que causa la ideología de la lengua materna entre hablantes que son tomados por nativos, como evidencian las contradicciones que experimenta este joven de 16 años del grupo de Tolosa cuando habla de su amigo:

- (308) –Los demás, ¿conocéis algún otro hablante de esas características? (Zahar-TO-M, 30)
 –En mi cuadrilla hay uno, o sea, los dos padres son castellanohablantes, pero él **siempre habla en euskera con nosotros y con su hermano también siempre** habla en euskera, no sé... (Zahar-TO-D, 31).
 –Y ¿cómo habla? ¿Habla en euskera de Tolosa? (Zahar-TO-M1, 32).
 –Sí, sí, y habla **normal**, eh, o sea, **bien** (Zahar-TO-D, 33).

- ¿Qué quiere decir «normal»? (Zahar-TO-M1, 34)
- O sea, **como nosotros, bien.** (Zahar-TO-D, 35)
- Sí, sí. ¿A ese le considerarías *euskaldun zaharra*? (Zahar-TO-M1, 36)
- **No sé. No...** (Zahar-TO-D, 37)
- ¿Por qué? (Zahar-TO-M1, 38)
- No es *euskaldun zaharra*, pero..., o sea, con nosotros, o sea, como nosotros, o sea, habla como si sus padres fuesen vascohablantes. (Zahar-TO-D, 39)
- Ya, pero ¿por qué dices un «no» tan rotundo? (Zahar-TO-M1, 40)
- ¿Cómo un «no»? (Zahar-TO-D, 41)
- Que no puede ser *euskaldun zaharra*. (Zahar-TO-M1, 42)
- Ah, no sé, o sea, no sé, no sé qué es ser *euskaldun zaharra*... O sea, *euskaldun zaharras*..., los padres al menos no son vascohablantes, pero habla normal en euskera, y las cosas diarias las cuenta en euskera, y con su hermano, o sea, en casa con su hermano también habla en euskera. (Zahar-TO-D, 43)
- ¿En euskera de Tolosa? (Zahar-TO-M1, 44)
- **Sí.** (Zahar-TO-D, 45)

El conflicto creado por el hecho de que su amigo tiene todos los rasgos de un *euskaldun zaharra* excepto tener el euskera como primera lengua está muy marcado en el discurso. Merece la pena detenerse en los titubeos, autocorrecciones, contradicciones y la descripción de su euskera como «normal», euskera de Tolosa, «como nosotros». Otros participantes no tienen dudas, como Zahar-TO-D, un chico de Gorozika que no duda en considerar *euskaldun zaharra* a hablantes que hablan «como ellos»:

- (309) Los que tienen padres castellanohablantes, sí... Pues mi anterior novia era así, **ella es *euskaldun zaharra***, bueno, los dos hermanos, ha[n] nacido aquí, pero sus padres son de fuera. Y los padres les mandaron a la *ikastola* desde el principio; entonces, claro, en casa no, porque la familia era toda de fuera, pero ellos, pues eso, empezaron a aprender en la *ikastola*; al principio no entendían nada, porque claro, ¿con cuántos años vas a la *ikastola*?, pues empiezas con unos tres años, ¿no? / Entonces, hasta los tres años todo en castellano, y entonces al principio no entendían nada, pero después, pues bueno, empezaron... y **hablan como nosotros**, o sea que, bueno, desde ese punto de vista, pues... (Zahar-BI-A, 7/9).
- Bai, bai (Zahar-BI-M, 8).
- Entonces pues hasta los tres años todo en castellano, y entonces al principio no entendían nada, pero luego ya, empezaron y **hablan como nosotros.** (Zahar-BI-A, 9).

6.5.5. *Resquebrajamiento de la asociación euskaldun zaharra-variedad dialectal vs. euskaldunberri-batua: euskaldun zaharras que tienen euskera batua como L1*

La asociación *euskaldunberri-batua* y *euskaldun zaharra-euskalki* sigue teniendo una gran vigencia. Se trata de una asociación potente y que está en el mismo corazón de la ideología de autenticidad asociada al *euskaldun zaharra*, ya que, como se ha visto, las formas dialectales se consideran como más auténticas, verdaderas, en oposición al *batua*, que se vería como artificial. Las siguientes citas muestran claramente esta asociación, pero también su cuestionamiento.

- (310) –Yo a los que hablan en vizcaíno o guipuzcoano los considero *euskaldun zaharras*. (Gazte-BI-A, 266)
 –Piensas que son *euskaldun zaharras*. (Gazte-BI-M, 267)
 –Sí, sí, sí. / Y luego **los que hablamos en batua** o así, *euskaldunberri*. (Gazte-BI-A, 268)
 –¿Eso es lo que piensas normalmente? (Gazte-BI-M, 269)
 –Sí, yo al menos, sí. (Gazte-BI-A 270)
 – [Dirigiéndose a otro participante] ¿Tú, que pones la cara así? (Gazte-BI-M, 271)
 –No sé, es que igual hay gente de Bilbao que es *euskaldun zaharra*, gente cuyos padres han hablado en batua, no sé, **no creo que el vizcaíno determine si alguien es *euskaldun zaharra* o *euskaldunberri***. (Gazte-BI-C, 272)
 –Por ejemplo, en la televisión les ves hablando en batua, y hablan bien, y, bueno, yo creo que eso no condiciona que se sea *euskaldun zaharra* o *euskaldunberri*. Yo no le doy importancia a eso. (Gazte-BI-C 273)

Efectivamente, los últimos años han visto un nuevo perfil de hablante: aquellos que han recibido el euskera de padres que eran nuevos hablantes y cuya variedad lingüística de origen no es una forma dialectal, sino el batua. Este nuevo perfil se presta a la reconfiguración de la asociación entre *euskaldun zaharra* y variedad dialectal. La participante Zahar-Bilbo-C reflexiona perspicazmente sobre la aparente «contradicción en términos» que esto supone, para concluir que estos jóvenes son *euskaldun zaharras*, simplemente que su variedad lingüística es el batua:

- (311) –Sí, yo antes lo he pensado, [cuando habéis preguntado] qué creéis..., que cómo interpretáis si es *euskaldunberri*, y **yo siempre [lo he unido] con el batua**. Y luego he estado pensando: yo soy de Algorta, antes no lo he dicho, pero ahora en Algorta cuántos padres hay que les hablan en euskera a sus hijos, y esos niños hablarán en batua dentro de diez años, y me imagino que cambiaré de percepción, porque, claro, cuando oigo hablar en vizcaíno en algún sitio u oigo hablar en el euskera de Uribe Kosta en Algorta, bueno, me quedo pegada, no me lo creo. (Zahar-BI-C, 131)
 –Claro, porque el euskera que se oye es el batua. (Zahar-BI-M, 132)
 –Claro, porque es el batua, y **para mí todos esos son *euskaldunberri***, Y ya sé que hago mal, porque ahora mismo lo estoy viendo conmigo, o los que son un poco más mayores y tienen hijos de 10, 15 años, hablan todo en euskera, pero hablan en batua, y éstos son *euskaldun zaharras*. (Zahar-BI-C, 133)

Los jóvenes del grupo de discusión de Bilbao llegan a una conclusión parecida al darse cuenta de que si les transmiten el euskera a sus hijos, éstos serán *euskaldun zaharras*:

- (312) –Hoy en día vemos, pues, cómo hay, bueno, (...) cómo hay pues personas de 30 años ya con hijos, que hablan con sus hijos en euskera y, y entonces yo creo que ha ocurrido eso, que igual no has hablado en euskera con tus padres, y entonces tus hijos ya, no sé, que le dan mucha importancia a eso, que en cuanto nace ya empiezas a hablarle en euskera, y que lo haces todo en euskera con él. (Gazte-BI-C, 255)
 –Ya, entonces tú serías *euskaldunberri*, pero tu hijo *euskaldun zaharra*; ¿eso es lo que quieres decir? (Gazte-BI-M, 256)
 –Sí, yo creo que ahí está... (Gazte-BI-C, 257)
 –Sí. ¿Los demás pensáis en eso, o cómo os consideraréis a vosotros mismos...? (Gazte-BI-M, 258)
 –**Mi descendiente [hijo] sería *euskaldun zaharra***, o sea, empezando por mí, todos serían *euskaldun zaharras*, pero yo *euskaldunberri*. (Gazte-BI-D, 259)

El fenómeno de los hablantes de batua como L1 es relativamente nuevo. Está por ver cómo evoluciona la identidad lingüística de estos hablantes.

6.5.6. *Resquebrajamiento de la ideología de la lengua materna como garante del verdadero euskaldun: ¿lengua materna o uso de la lengua?*

En este último apartado volvemos a la base de la dicotomía *euskaldun zaharra* vs. *euskaldunberri* que apuntábamos al comienzo de la sección, que, como decíamos, se fundamentaba en el momento y modo de aprendizaje del euskera. El análisis de las opiniones de los participantes nos muestra que otros elementos puedan estar cobrando una importancia mayor, hasta el punto de neutralizar el criterio de la lengua materna. Todos los ejemplos que tenemos son de jóvenes.

En estas citas el joven Gazte-BI-E, de Trapagaran (zona altamente castellenohablante) y que vive con frustración las pocas oportunidades de uso del euskera y que considera su euskera como de poca calidad, piensa que al fin y al cabo lo que vale es poder **usar** el euskera. Y cuando se compara con otros nuevos hablantes que hablan como los *euskaldun zaharras* dice claramente que para él estos hablantes son *euskaldun zaharras*, mientras que él no lo es:

- (313) Claro, y a lo mejor para mí, yo digo, «pues, ellos [los hablantes del debate que son como los *euskaldun zaharras*, por ejemplo, Gazte-BI-E] hablan euskera desde siempre, pues igual con los amigos... éste también con los amigos...» y, pues, para mí a lo mejor ellos serían *euskaldun zaharras* y yo *euskaldunberri*», o sea, yo no hablo en euskera casi nunca, sólo en la universidad. (Gazte-BI-E, 260)

En esta cita el mismo participante quita importancia a las etiquetas, alegando que es usar el euskera y apoyarlo lo que verdaderamente vale:

- (314) —Pero, al final, ser *euskaldun zaharra* o *euskaldunberri*, pues, no importa, ¿no? O sea, lo que tienes que impulsar es, pues, si sabes euskera, **hablarlo con tus amigos e impulsarlo**. (Gazte-BI-E, 274)
—Ya, las etiquetas no son..., no tienen importancia; eso es lo que quieres decir. (Gazte-BI-M, 275)
—Sí, en mi opinión la etiqueta no importa. Ellos, estos tres, hablan muy bien en euskera, y bueno... (Gazte-BI-E, 276)

Esta joven de Getxo sí ve diferencias entre los *euskaldun zaharrak* y los nuevos hablantes, pero lo fundamenta en el uso, es más, en **vivir en euskera**, algo que muchos nuevos hablantes tienen difícil de conseguir. Quizás observa que en su contexto al menos, Getxo, muchas personas *saben*, pero no han pasado al uso.

- (315) –Yo no he pensado en eso, pero, o sea, ahora estoy pensando y, bueno, es posible que la diferencia sea que **los euskaldunberris han aprendido euskera pero no lo usan en su vida**, no sé cómo decirlo, y que **los euskaldun zaharras, o sea, han adquirido el euskera desde pequeños, tanto en la escuela como en casa, con los de su entorno**, y por ahí debe andar... Es que **yo soy un proyecto**, es que yo... (Gazte-GE-F, 373)
 –¿Un proyecto de *euskaldun*, quieres decir?, un proyecto de *euskaldun*. Tú eres *euskaldun*. (Gazte-GE-M1, 374)
 –Eso fijo, eso, sí, sí, sí, pero creo que la diferencia igual está, o sea, en **vivir en euskera, no sólo saberlo**. (Gazte-GE-F, 375)

En esta sección hemos intentado demostrar que los nuevos perfiles de vascohablantes y las nuevas situaciones de uso del euskera han hecho que las categorías tradicionales, sustentadas en valores e ideologías arraigadas, entren en conflicto y comiencen a ser cuestionadas socialmente. Consideramos que este aspecto se encuentra en un momento de cambio, con nuevas ideologías emergentes. Es necesario hacer un seguimiento de esta cuestión, e incluso hacer una reflexión a nivel social y de política lingüística, de modo que se propicien valores legitimadores para los nuevos hablantes.

6.6. Movilidad entre las categorías

Ya se ha dicho que las categorías de tipos de hablantes son productos sociales y que por tanto no son fijas, sino que se construyen, modifican y pueden desaparecer en una sociedad dada. A nivel individual las personas las interiorizan o las cuestionan, pero es en referencia a las mismas que construyen su identidad lingüística. Nos queda por responder, sin embargo, si estas identidades lingüísticas son fijas o si pueden cambiar a lo largo del tiempo o en función de las circunstancias en que se encuentre el hablante. Dicho de otro modo, ¿es posible moverse entre las categorías de tipos de hablantes? Proponemos contestar esta cuestión desde dos perspectivas: por un lado, ¿es posible dejar de «pertenece» a una categoría para pasar a otra en diferentes momentos de la historia lingüística de un individuo? Y, por otro lado, ¿es posible asumir una categoría u otra según las circunstancias, en un mismo momento de la historia del individuo?

6.6.1. Moverse de una categoría a otra a lo largo de la vida

La discusión sobre identidad lingüística de las secciones anteriores ha mostrado que las identidades lingüísticas y la identificación de los sujetos con una u otra categoría está unida a procesos de desarrollo lingüístico y de construcción de la identidad lingüística que son complejos. Se trata efectivamente de un proceso, y como tal esto lleva incorporada la idea de cambio. El *continuum* que proponíamos para explicar el grado de legiti-

midad de las categorías *euskaldunberri* y *euskaldun* (Gráfico 2, sección 6.4) es útil para examinar este proceso. Hemos visto que algunos hablantes que se consideran *euskaldun* hoy en día hablan de que ser *euskaldunberri* es algo que fueron en un momento dado pero que han dejado atrás, ellos ven este cambio como una promoción. Por tanto, ellos ven que es posible progresar de una categoría a otra. Los elementos que señalan como clave deben ser interpretados como las vías legitimadoras que posibilitan el salto (ver sección 6.4). Así se expresaban estos dos participantes que se consideran *euskaldun*, la primera del grupo de Bermeo y el segundo de Usurbil.

- (316) Yo tengo **superada** esa clasificación hace tiempo. **Yo no soy ni berri, ni zaharra.** / Porque después de tanto tiempo haciendo lo que hago, ya soy bastante *zaharra*. (BE-C, 282/284)
- (317) **Igual ser *euskaldunberri*** es una medalla en un momento dado, porque me lo he trabajado yo, o sea, me lo he currado yo y es algo que lo he conseguido yo. **En un momento dado puede ser una medalla, pero no es algo real, o sea, no es algo que exista, sí,** ha sucedido así, pero no es algo que tenga en mente o, no me suelo acordar, o sea no, no es, **es simplemente parte de..., es un proceso, ¿no?** (ELK-D,182)

La idea de proceso está también presente en esta joven de Getxo, que ve que va mejorando su nivel de euskera y va ampliando sus oportunidades de uso a través de nuevas actividades con vascohablantes. Como dice al final de la cita, «esa etiqueta (la de *euskaldunberri*) se puede superar».

- (318) **Yo soy un proyecto.** / Sí, o que **estoy en proceso, ¿no?** No sé, no sé dónde situarme, pero **que he estado muchas veces en ese punto de *euskaldunberri*** sí, porque, al final, no sé, el modelo ha sido un poco académico, ¿no?, en la escuela; lo aprendimos en la escuela y cuando salíamos al patio hablábamos en castellano con los amigos y los de alrededor. (...) Y entonces ahí sí que ves los límites, y yo creo que **esos límites se superan con el tiempo y con la práctica, sí, y según el entorno** se superan. Y el otro día la profesora de euskera nos dijo que ella era *euskaldun berri zaharra* [Juego de palabras: nueva hablante vieja]. Que lleva muchos años con el euskera..., y es profesora, es profesora de cuarto nivel; entonces **ahí está la prueba de que podemos superar esa etiqueta.** (Gazte-GE-C, 373/345)

Como vemos, la profesora de Gazte-GE-C se refiere a sí misma con el término «*euskaldunberri zaharra*», «nuevo hablante viejo», muy ilustrativo del proceso, en un juego de palabras con «nuevo», «viejo» y la asociación con «nativo». El término «*euskaldunberri zaharra*» ha sido utilizado por algún otro participante, lo cual parece indicar que es una categoría que está circulando en la sociedad.

Esta participante de Tolosa se ve lejos de dejar atrás ser un *euskaldunberri*, o, como ella se ve, «*requeteberri*», pero ve en sí misma un progreso que quizás algún día le permita quitarse la etiqueta de «*berri*».

- (319) —Hombre, yo *euskaldunberri*, *berri*, pero ***requeteberri***, sí, sí. (TO-B, 214)
—¿Y por qué *requeteberri*? ¿Para ti cuáles son las claves para decir eso con tanta contundencia? (TO-M1, 215)

—Pues, bueno, yo creo que **poco a poco iré consiguiendo fluidez**, y entonces, pues, bueno, **igual quitaré ese berri-berri...**/ Pero para eso, para eso me falta un montón. (TO-B, 216/218)

Pero la movilidad entre categorías no ocurre siempre como progreso hacia delante. Esta participante de Sestao describe muy bien la situación en que se encuentran muchos nuevos hablantes con pocas oportunidades de uso. En su caso, su historia lingüística ha incluido volver al *euskaltegi* periódicamente para no perder la lengua. Describe su proceso como un vaivén «hacia delante y hacia atrás»:

- (320) —El asunto del euskera, o sea, la historia es que aquí, en Sestao, y en la margen izquierda en general, **sientes que siempre estás empezando**. Bueno, yo por lo menos, **siempre empezando, siempre empezando...** (SE-B, 282)
 —¿Quieres decir que siempre empezando a aprender euskera? (SE-M1, 283)
 —No, empecé con el euskera y luego otra vez con eso, no sé cómo decirlo, **das pasos para atrás, luego otra vez para adelante, luego otra vez para atrás**; en estos momentos estoy retrocediendo, estoy en el [nivel del] año pasado... Y, no sé cómo definir esta situación... Pues que **soy capaz de ser euskaldun**, eso... (SE-B, 284)
 —Que eres capaz de ser *euskaldun*. (SE-M1, 285)
 —Que soy capaz de ser *euskaldun*, o sea, que me veo así a mí misma, no sé si *berri* o qué, pero sí, soy capaz, y dependiendo del momento avanzo o retrocedo. Aquí es así. (SE-B, 286)

Todos estos participantes no ven su identidad lingüística como algo fijo. En algunos casos su proceso les ha llevado a superar una identidad, la de *euskaldunberri*, para progresar a la identidad *euskaldun*. En otros casos, como en estos dos últimos, los sujetos no han llegado a esa nueva categoría pero ven que pueden llegar. Otros participantes, sin embargo, ven imposible salir de la identidad *euskaldunberri*, que piensan que les define y les definirá siempre.

6.6.2. Asumir una identidad u otra según las circunstancias

Una cuestión diferente a la discutida hasta ahora es ver las identidades como identidades que se invocan en la interacción según las circunstancias de forma puntual. Es cierto que en los grupos de discusión y en las entrevistas nuestros participantes han centrado su atención más a autodefinirse como el tipo de hablante de euskera que se sentían en función de las categorías que funcionan socialmente, pero lo cierto es que esto no conlleva el que los hablantes se sitúen con una categoría fija. Los estudios de las identidades sociales ven las mismas como «constructos flexibles, creados, negociados y cambiados constantemente en el curso de la interacción» (Sebba & Wootton 1998: 284).

Este extracto ya visto del participante de Usurbil es un buen ejemplo de lo que queremos decir: cuando quiere especificar el modo en que ha aprendido euskera, se define como *euskaldunberri*; cuando explicita cómo se ve habla de *euskaldun* (y de *euskaldunberri* como una fase que ha dejado atrás). En el contexto de la entrevista aclara que no es *euskaldun zaharra*, pero en el día a día lo cierto es que *pasa por euskaldun zaharra* y se siente cómodo con esto.

- (321) –Yo me considero *euskaldun*, *euskaldun zaharra* tampoco puedo decir porque sé que no es, pero yo, *ni euskalduna kontsideratzen naz, ni...* / Yo me siento *euskaldun*, entonces **de ahí para adelante...** Y luego, pues para mí, pues igual ser *euskaldunberri* es una medalla en un momento dado, porque me lo he trabajado yo, o sea, me lo he currado yo y es algo que lo he conseguido yo. /(..) *Euskaldun zaharra* tampoco **porque sabes que no eres**, pero en un momento dado yo igual me metería más, o me gustaría más, o yo igual, a mí mismo, sin igual decir a nadie, **igual sí me metería en el saco de los *euskaldun zaharras* porque hablo más como un *euskaldun zaharra***, pero no... (ELK-D,180/182)
- Bueno, de hecho tus compañeros de trabajo están diciéndote «¡Cómo! ¿Que tú eres *euskaldun[berri]*?» (ELK-M, 183)
- Sí, sí, al principio ha sido como, «pero tú qué morro, tú, **si tú eres *euskaldun zaharra***», «no, no, yo no soy *euskaldun zaharra*», «**pero tú hablas como...**», «**ya, pero yo he aprendido**», «¿pero cuándo has aprendido?», «pues joer, pues con 14 o 15 años», y ahí se han... Son los que vamos en el coche, que hemos tocado, pues los que vivimos ahí cerca, pues vamos en el coche, y no nos conocemos tampoco tanto, y se han quedado así un poco..., pero es la realidad, o sea, *euskaldunberri*. (ELK-D,184)

El pasar por hablante nativo en un momento dado y presentarse como nuevo hablante en otro momento es algo que lógicamente sólo está al alcance de aquellos que tienen una competencia suficiente. Pero no es ésta la única manera de movilidad: las circunstancias (el entorno, las personas...) tienen una influencia en cómo se sienten los nuevos hablantes y cómo se presentan a los otros, lo que a su vez tiene impacto en el uso. Un nuevo hablante que se considera *euskaldunberri* por las dificultades que tiene puede en momentos determinados sentirse cómodo, sentirse *euskaldun*. Y del mismo modo, un hablante que se siente *euskaldun* y que incluso pasa por nativo, puede en un momento dado invocar la identidad *euskaldunberri*, como se ha visto anteriormente.

La posibilidad de movilidad entre las categorías, como también la posibilidad de cuestionarlas de la sección 6.5 es importante, ya que supone que las restricciones que pueden sentir los nuevos hablantes pueden ser superadas. Por un lado, el progresar a identidades en que los hablantes se sientan más legitimados, con más confianza para usar el euskera, es una buena noticia y una manera de superar la dicotomía *hablante nativo/nuevo hablante* que parece que a nadie gusta pero que sigue conformando las identidades de los hablantes de euskera en virtud de las ideologías que las sustentan (ideologías que tienen que ver con las ideas que hay sobre quién es el verdadero hablante de euskera, el buen hablante, y que ven al nuevo hablante como un hablante incompleto, que no es buen hablante). A lo largo de este capítulo hemos apuntado a lo que pueden ser «vías para la legitimación», elementos que permiten a los hablantes superar las dificultades. Una vez conocidas es necesario avanzar, como sociedad y desde la política lingüística, en su fortalecimiento.

En segundo lugar, es también interesante la idea de que un nuevo hablante puede asumir una identidad de *euskaldun* en un momento dado, o simplemente despojarse de los complejos que pueda tener, de forma puntual o en contextos determinados, en lugares donde se siente seguro, donde pueda dar el salto. Es importante potenciar estos espacios (no necesariamente físicos) donde las categorías queden en suspenso, donde no importe, donde el nuevo hablante pueda afirmarse y usar la lengua sin complejos.

El estudio cuantitativo

Mediante el análisis cualitativo hemos profundizado en las experiencias, actitudes, usos e identidad lingüística de los nuevos hablantes de euskera y hemos identificado los diferentes perfiles que podemos encontrar. El objetivo general del análisis cuantitativo es conocer hasta qué punto están extendidas entre los nuevos hablantes de euskera las ideas expresadas por los participantes en el estudio cualitativo. Para ello, se ha realizado una encuesta sociolingüística diseñada *ad hoc*, que se ha pasado a las personas de entre 18 y 55 años censados en la CAV que han aprendido euskera fuera del ámbito familiar.

Este capítulo consta de los siguientes apartados:

7.1. Metodología

7.1.1. Objetivos

7.1.2. El cuestionario

7.1.3. La muestra y la recogida de datos

7.2. Resultados del análisis

7.2.1. Proceso de aprendizaje del euskera: escuela, *euskaltegi* y calle/amigos

7.2.2. Competencia en euskera

7.2.2.1. Edad de adquisición de buena competencia comunicativa en euskera

7.2.2.2. Sentimiento de satisfacción con su competencia en euskera

7.2.2.3. Tipo de competencia: estándar *batua*, variedad dialectal, euskera de la calle

7.2.3. Motivaciones para el aprendizaje del euskera y recompensas que comporta

7.2.3.1. Motivaciones para el aprendizaje del euskera

7.2.3.2. Recompensas que aporta el haber aprendido euskera

7.2.4. Patrones de uso del euskera

- 7.2.4.1. Nivel de uso del euskera
- 7.2.4.2. Factores que obstaculizan el uso del euskera
- 7.2.4.3. Factores que favorecen el uso del euskera
- 7.2.4.4. Personas con las que se usa el euskera y ámbitos de uso
- 7.2.4.5. Convertirse en hablante activo
- 7.2.5. Transmisión lingüística en la familia
- 7.2.6. Identidad lingüística
- 7.3. Conclusiones

7.1. Metodología

En este apartado dedicado a la metodología empezaremos por enumerar los objetivos del estudio cuantitativo para seguidamente describir el cuestionario y, finalmente, detallar todos los aspectos referidos a la muestra y recogida de datos.

7.1.1. Objetivos

Como ya se ha mencionado, el **objetivo general** del estudio cuantitativo es conocer la extensión entre los nuevos hablantes de euskera de las ideas expresadas por las personas que participaron en el estudio cualitativo. Dentro de ese objetivo general perseguimos los siguientes **objetivos específicos**:

- O1: Conocer qué procesos de aprendizaje han realizado los nuevos hablantes de euskera de la Comunidad Autónoma Vasca, así como sus motivaciones para aprender y los principales beneficios que les ha reportado hablar la lengua.
- O2: Conocer la autopercepción de los nuevos hablantes de euskera con respecto a la competencia que han adquirido en las distintas destrezas comunicativas.
- O3: Conocer los patrones de uso del euskera de los nuevos hablantes e identificar cuáles son los factores fundamentales que, a su juicio, facilitan y dificultan el uso.
- O4: Conocer los modelos de transmisión familiar preferidos por los nuevos hablantes de euskera.
- O5: Conocer la identidad lingüística de los nuevos hablantes de euskera, es decir, qué tipo de hablante se consideran.

7.1.2. El cuestionario

Como se ha señalado anteriormente, el cuestionario utilizado para el estudio cuantitativo ha sido **diseñado ad hoc** para esta investigación, con el fin de conocer hasta qué punto están generalizadas entre los nuevos hablantes de euskera los resultados del estudio cua-

litativo. Por tanto, las preguntas del cuestionario (véase el anexo 5) se han planteado siguiendo los temas centrales identificados en el estudio cualitativo (aprendizaje del euskera, uso, transmisión e identidad lingüística), y se han utilizado las propias verbalizaciones de los participantes. Asimismo, el cuestionario ha recogido datos sociodemográficos sobre los y las encuestadas, al objeto de ver cómo influyen en los otros datos.

El cuestionario comprende las siguientes secciones temáticas:

- **Proceso de aprendizaje.** Para conocer el tipo de proceso de aprendizaje de los y las encuestadas, se han tratado dos temas distintos: por un lado, el medio de aprendizaje del euskera —la escuela, el centro para el aprendizaje de adultos (*euskaltegi*), o la calle y los amigos—; por otro, las motivaciones para aprenderlo. En lo que respecta al medio de aprendizaje, se han realizado tres preguntas: la primera, en qué modelo estudiaron de pequeños —A, B, C o X (P10); la segunda, si han asistido alguna vez a un *euskaltegi* o a un *barnetegi* (centro para el aprendizaje intensivo del euskera en régimen de internado) o escuela oficial de idiomas (P11); y, la tercera, si han tenido posibilidad de aprender euskera en la calle o con los amigos (P12). El análisis de las respuestas de nuevos hablantes a estas tres preguntas nos ha permitido identificar los distintos perfiles, según el proceso de aprendizaje. Para completar esa información se les ha preguntado a qué edad lograron la competencia para comunicarse bien en euskera (P13). Para conocer las motivaciones que les han llevado a aprender euskera se les han presentado diversas opciones ligadas a razones integradoras, identitarias e instrumentales, solicitándoles que sitúen cada una en una escala de 0 (*nada importante*) a 10 (*muy importante*) (P14). Todas las opciones presentadas provienen de las mencionadas por los participantes del estudio cualitativo.
- **Competencia en euskera.** Al objeto de conocer la autopercepción que los y las encuestadas tienen de su competencia en euskera, se les ha preguntado su nivel de satisfacción general con el nivel de conocimiento logrado (P16), así como sobre su dominio de la variedad dialectal de su entorno y del registro coloquial (P15). Asimismo, a aquellos que han respondido no estar *muy satisfechos* o *nada satisfechos* con su euskera se les ha preguntado sobre sus dificultades en euskera en las distintas destrezas y ámbitos —oral, escrito, coloquial y formal—, dándoles para responder una escala de cuatro niveles donde 1 equivale a *gran dificultad* y 4 a *ninguna dificultad* (P17).
- **Beneficios de saber euskera.** También se ha preguntado a los y las encuestadas por los beneficios que les ha aportado saber euskera (P18). Se les ha presentado una lista de beneficios, de nuevo basada en los mencionados por las personas participantes del estudio cualitativo, para que valoren en qué medida le ha resultado beneficioso en una escala de 1, *mucho*, a 4, *nada*. Cabe resaltar que, al igual que ocurría con las motivaciones para aprender euskera, los tipos de beneficios que comporta saber euskera están asociados a valores integradores, identitarios e instrumentales.
- **Patrones de uso.** Con el fin de conocer los patrones de uso de los y las encuestadas se les ha preguntado cuánto euskera utilizan en general en su vida diaria (P21), y también en ciertas situaciones concretas —*con la pareja, con los hermanos/as, con los amigos/as, con los hijos/as, con los compañeros/as de trabajo o de estudios, en las tiendas y bares y en el tiempo de ocio* (P19), proporcionándoles las siguientes opcio-

nes de respuesta: *siempre en euskera, generalmente en euskera, en las dos lenguas parecido, generalmente en castellano y siempre en castellano*. A quienes utilizan euskera *siempre, casi siempre o tanto como castellano* se les ha preguntado qué factores facilitan su uso del mismo, presentándoles varios ítems como opciones de respuesta (P22); a su vez, a los que hablan *siempre o casi siempre en castellano* se les ha preguntado qué factores les dificultan el uso del euskera, de nuevo proporcionándoles varios ítems como posible respuesta (P23).

- **Convertirse en hablante activo.** Hemos querido saber si los y las encuestadas han incorporado el euskera a su repertorio lingüístico activo. Para ello se les ha preguntado si han efectuado algún cambio de hábitos a favor del euskera y, de ser así, con quién —*con el padre y/o la madre, con los hermano/as, con la pareja, con los hijos/as, con compañeros/as de trabajo o estudios*— (P24) y en qué momento vital —*al ir a vivir a un pueblo vascohablante, al casarse con una persona de familia vascohablante, al tener hijos, al empezar al colegio, la universidad o un euskaltegi-barnetegi, al hacer amigos vascohablantes, al comenzar una actividad nueva, en el trabajo, al tomar conciencia del euskera* (P25).
- **Transmisión.** En lo que respecta a la transmisión, para conocer si los y las encuestadas que son padres o madres han transmitido el euskera a sus hijos/as, se les ha preguntado en qué medida utilizan el euskera con ellos (P19). En el caso de los que no son padres o madres, se han recogido sus intenciones en cuanto a la transmisión del euskera, preguntándoles, si algún día tienen hijos, en qué lengua les hablarán y en qué medida usarán cada lengua: *siempre en euskera, generalmente en euskera, en las dos lenguas parecido, generalmente en castellano y siempre en castellano* (P20). Hay que señalar que estas dos preguntas no sólo nos han proporcionado información sobre la transmisión del euskera, sino que también nos han permitido conocer datos valiosos sobre los modelos de política lingüística que predominan en las familias.
- **Identidad lingüística.** Para conocer la identidad lingüística de los y las encuestadas se han utilizado las etiquetas mencionadas por los participantes del estudio cualitativo —*euskaldun zaharra, euskaldunberri y euskaldun*— y se les ha preguntado con cuál de ellas se identifican (P26).
- **Variables sociodemográficas.** Se han recogido datos de las variables habituales en las investigaciones sociolingüísticas: *sexo* (P2), *lugar de nacimiento* (P6), *estudios* (P8), *situación laboral* (P9), *ingresos* (P29) e *ideología política izquierda-derecha* (P27) e ideología política *abertzale-no abertzale* (nacionalista vasco-no nacionalista vasco) (P28). Las variables *edad* y *lugar de residencia* se han recodificado. Así, la edad de los encuestados se ha transformado en tres grupos de edad: 18-26, 27-37 y 38-55. Los lugares de residencia se han distribuido en 4 zonas: <25% de población vascohablante, 25%-49%, 50%-69%, y 70% o más.

7.1.3. La muestra y la recogida de datos

El muestreo y recogida de datos del estudio cuantitativo han sido realizados por la empresa SIADECO mediante entrevistas telefónicas a lo largo del mes de noviembre de 2015.

CRITERIOS PARA LA COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA

Han sido objeto del estudio las **personas entre 18 y 55 años, censadas en la Comunidad Autónoma Vasca, que han aprendido euskera fuera de la familia y que tienen un nivel avanzado**, siendo el universo de estos hablantes 190.170 personas.

Para garantizar que todos los y las encuestadas cumplen los criterios mencionados, se han realizado preguntas-filtro: para conocer su edad, se les ha preguntado cuántos años tienen (P1); para comprobar que han adquirido el euskera fuera de la familia, se les ha preguntado cuál fue la primera lengua que aprendieron en casa en la infancia (P4); por último, para asegurar que las personas entrevistadas tiene un nivel de euskera suficiente, se han tomado dos medidas: se les ha preguntado directamente por su nivel de euskera, aceptando solamente a los que respondieran *bien o bastante bien* (véase P3); y solamente se han incorporado a la base de datos a los que han respondido el cuestionario en su totalidad o prácticamente en su totalidad en euskera (véase P5).

Para formar la muestra se han tenido en cuenta los datos de 2011 del EUSTAT. El muestreo ha sido estratificado —según los territorios históricos y las zonas sociolingüísticas de los municipios— e interesado o no proporcional, precisamente para poder asegurar un número mínimo de encuestas en cada estrato. Por tanto, para el cálculo de los datos generales se han ponderado los datos de la muestra, teniendo en cuenta el peso correspondiente a cada estrato del muestreo con respecto a los datos del universo. El **procedimiento de muestreo** ha sido el siguiente:

- **1.ª fase:** Se ha determinado el número de personas a quienes aplicar la encuesta en cada territorio histórico y zona sociolingüística, no según una distribución proporcional a los datos del universo, sino garantizando un número mínimo de encuestas en cada estrato.
- **2.ª fase:** Se ha definido un sistema de cuotas por rutas, según la edad y el sexo:
 - según el sexo: 50% de mujeres y 50% de hombres.
 - según la edad se han diferenciado los siguientes grupos de edad:
 - 18-24 años: 25%
 - 25-31 años: 25%
 - 32-39 años: 25%
 - 40-55 años: 25%
- **3.ª fase:** Se ha determinado el número de rutas de cada territorio histórico y zona sociolingüística.
- **4.ª fase:** Para realizar las rutas y las encuestas correspondientes a cada territorio histórico y zona sociolingüística, se ha efectuado una selección aleatoria de municipios, teniendo en cuenta el porcentaje de nuevos hablantes de euskera que vive en cada municipio; es decir, de entre los municipios que conforman cada estrato, los municipios en los que realizar las encuestas han sido seleccionados aleatoriamente, pero con mayor o menor probabilidad de ser seleccionados según el número de nuevos hablantes de euskera.

— **5.ª fase:** Una vez seleccionados los municipios que iban a conformar la muestra, se han seleccionado de forma aleatoria las viviendas a las que se llamaría.

De un universo de 190.170 se han recogido **datos de 612 nuevos hablantes de euskera**. El número de encuestas de la muestra ponderada se distribuye del siguiente modo, por territorio y zona sociolingüística:

Tabla 3
Tamaño muestral por zona sociolingüística y territorio

Territorio	Zona sociolingüística	Muestra ponderada	
		Número	%
Araba/Álava	<%25 vascohablantes	77	12,6
	%25-49 vascohablantes	23	3,8
	%50-69 vascohablantes	0	0,0
	%70 o más vascohablantes	0	0,0
	Total	99	16,2
Bizkaia	<%25 vascohablantes	205	33,5
	%25-49 vascohablantes	90	14,7
	%50-69 vascohablantes	24	3,9
	%70 o más vascohablantes	11	1,8
	Total	330	53,9
Gipuzkoa	<%25 vascohablantes	0	0,0
	%25-49 vascohablantes	97	15,8
	%50-69 vascohablantes	63	10,3
	%70 o más vascohablantes	22	3,6
	Total	182	29,7
TOTAL	<%25 vascohablantes	282	46,1
	%25-49 vascohablantes	210	34,3
	%50-69 vascohablantes	87	14,2
	%70 o más vascohablantes	33	5,4
	Total	612	100,0

Como se ha dicho, en cuanto al **sexo**, el 50% de la muestra lo forman mujeres y el otro 50% hombres, y en cuanto a la **edad**, hay cuatro grupos (entre 18 y 24 años, en-

tre 25 y 31 años, entre 32 y 39 años y entre 40 y 55 años), con un 25% de la muestra cada uno.

El **margen de error** estadístico general es **+/-4%**, con un intervalo de confianza de **95,5%**.

Tabla 4
La muestra

Universo	Muestra	Margen de error (+/-%)	Intervalo de confianza (%)
190.170	612	4	95,5

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

En cuanto al **sexo**, el 50% de la muestra lo forman mujeres y el otro 50% hombres. Con respecto a la **edad**, los encuestados han sido clasificados en tres grupos de edad: jóvenes (18-26 años), que suponen el 32,2% de la muestra; adultos jóvenes (27-37 años), el 35,9% de la muestra; y adultos (38-55 años), el 31,9% de la muestra. En lo que concierne al **territorio**, una gran parte de los entrevistados, concretamente el 49,5% de la muestra, son vizcaínos; el 33,8% guipuzcoanos; y el 16,7% alaveses. Atendiendo a la **zona sociolingüística** del lugar de residencia de las personas encuestadas, predominan las que viven en poblaciones donde la lengua dominante es el castellano, con un porcentaje de vascohablantes inferior al 25% (32,5%), mientras que los entrevistados que viven en municipios con un alto porcentaje de vascohablantes, del 70% o más del total de la población, son minoría en la muestra (16%). Las zonas sociolingüísticas intermedias están representadas con porcentajes similares: el 25,8% de las personas encuestadas viven en municipios con un 25-49% de población vascohablante y el 25,7% en municipios donde los vascohablantes son el 50-69%.

En lo que se refiere al nivel de estudios de los y las encuestadas, cabe mencionar que el 32,2% tiene estudios superiores; el 19,8% estudios superiores medios; el 19,3% bachillerato superior; el 16,4% formación profesional; y son una minoría los que únicamente tienen estudios muy bajos: el 11,5% sólo estudios primarios y el 0,8% ningún estudio. Por tanto, podemos afirmar que, en general, el nivel de estudios de las personas entrevistadas es bastante alto. En cuanto a la **situación laboral**, son más numerosos los autónomos y empleados de empresas privadas, que suponen el 43,3% de los encuestados, mientras que los trabajadores de empresas públicas son tan sólo el 17,8%, y el 15% de los encuestados está en el paro. Por otro lado, el colectivo de estudiantes es bastante extenso, un 22,1%, mientras que el de personas que se dedican a las labores del hogar es tan sólo el 0,5% y aún algo menor el de prejubilados y pensionistas, el 0,4%. Asimismo, se ha preguntado sobre los ingresos y la mayoría (68,1%) ha declarado tener ingresos

medios. El porcentaje que ha dicho que tiene ingresos bastante altos y bastante bajos es similar, el 15,8% y el 11,6% respectivamente, y tan sólo un 1,5% ha afirmado que tiene ingresos muy bajos. Sin embargo, debemos tener en cuenta que, según han sugerido diferentes estudios, la gente tiende a posicionarse en niveles medios cuando se le pregunta por sus ingresos, por lo que estos datos deben tratarse con cautela.

Atendiendo a la **ideología política**, es destacable el dominio de la izquierda sobre la derecha¹. Casi la mitad de los encuestados (47,1%) se considera de izquierdas, mientras que sólo el 5,1% se declara de derechas; en el centro se ha situado el 29,6%. En cuanto al **nacionalismo vasco**, la mayoría de los encuestados se sienten *abertzales*, nacionalistas vascos², considerándose muy *abertzales* el 35,9% y ni *abertzales* ni no *abertzales* el 36,4%; los autodefinidos como no *abertzales* sólo son el 10,1%. Cabe mencionar que muchos de los encuestados no han querido responder a las preguntas de estas dos variables: el 17,5% al posicionamiento izquierda-derecha y el 18,3% al posicionamiento *abertzale*-no *abertzale*.

7.2. Resultados del análisis

En este apartado dedicado al análisis de los datos cuantitativos presentamos los resultados referentes a cada una de las preguntas del cuestionario. Asimismo, estos resultados se han cruzado con variables sociodemográficas para comprobar si existen diferencias entre los grupos definidos según distintas características sociodemográficas. Cabe señalar que las variables sociodemográficas más significativas han sido la *edad* y la *zona sociolingüística*; es decir, la edad y la zona sociolingüística del lugar de residencia de los nuevos hablantes de euskera condicionan de modo determinante muchas de sus respuestas. También el sexo ha resultado ser una variable significativa para algunas cuestiones.

7.2.1. Proceso de aprendizaje del euskera: escuela, euskaltegi y calle/amigos

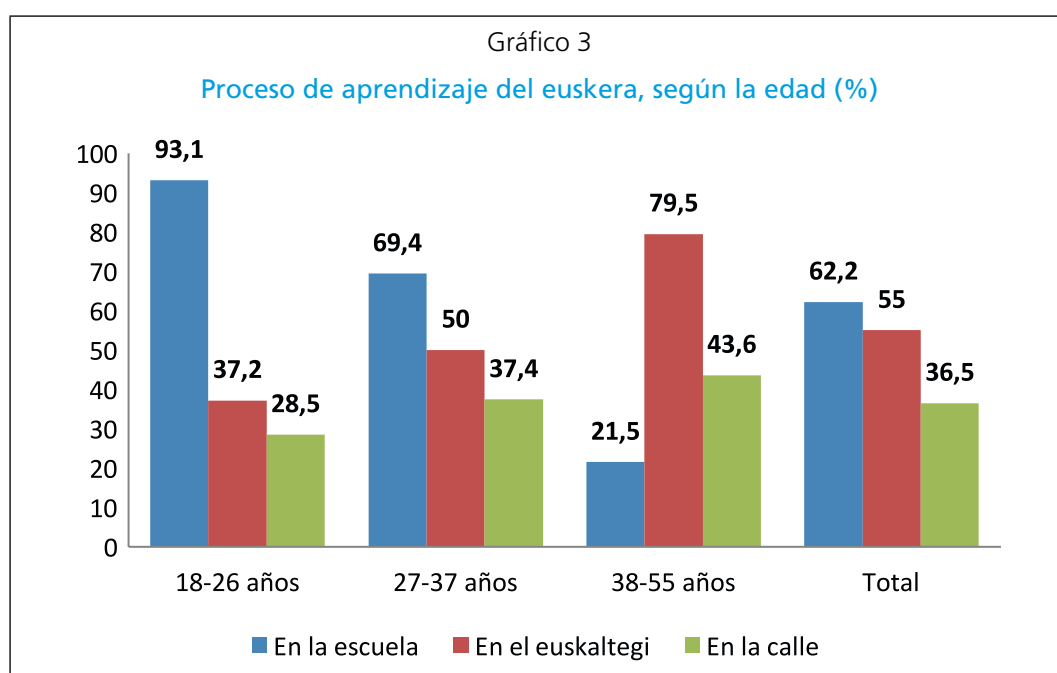
El análisis cualitativo nos había mostrado que los nuevos hablantes de euskera han seguido procesos de aprendizaje de la lengua diversos: algunos lo han aprendido en el centro escolar, otros en el centro de enseñanza para adultos (el *euskaltegi*) y otros en la calle. Se ha preguntado a los encuestados en qué modelo realizaron sus estudios pri-

¹ Se ha pedido a los encuestados que se sitúen en una escala de 0 a 10, siendo 0 muy de izquierdas y 10 muy de derechas. Las respuestas se han clasificado en tres grupos: 0-3 de izquierdas, 4-6 de centro y 7-10 de derechas.

² Se ha pedido a los encuestados que se sitúen en una escala de 0 a 10, siendo 0 nada *abertzale* y 10 muy *abertzale*. Las respuestas se han clasificado en tres grupos: 0-3 no *abertzale*, 4-6 ni *abertzale* ni no *abertzale*, y 7-10 muy *abertzale*.

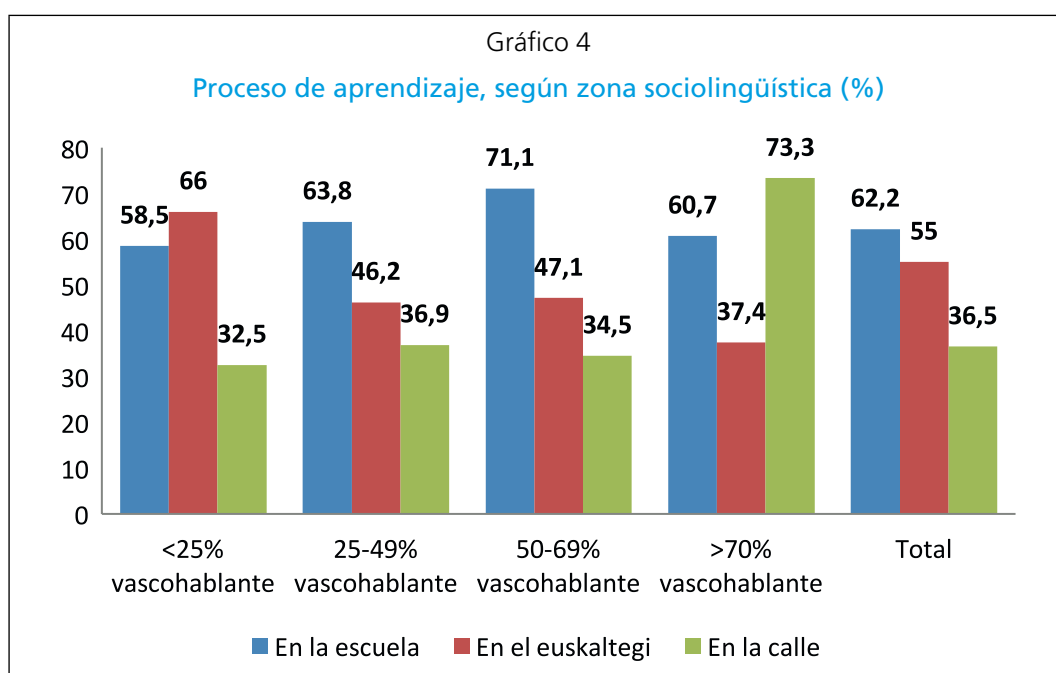
marios (hasta los 12 años) (P10) y, según sus respuestas, el 62,2% estudió en modelo de inmersión total (D) o parcial (B) y, por tanto, aprendió el euskera en la escuela. Por otro lado, el 55% ha asistido a clases en *euskaltegis* y *barnetegis*, y el 36,5% ha manifestado haber aprendido euskera en la calle y/o con los amigos. Por tanto, vemos que, en general, el aprendizaje formal prima sobre el informal. Con todo, hay que tener en cuenta que muchos de los encuestados han aprendido euskera por más de un medio, ya que hay quienes han acudido a un *euskaltegi* tras estudiar en un modelo de inmersión o quienes han combinado el aprendizaje del *euskaltegi* con el más informal de la calle.

Como ya nos ha adelantado el análisis cualitativo, hay grandes diferencias en el proceso de aprendizaje del euskera según la **edad** (véase el gráfico 3).

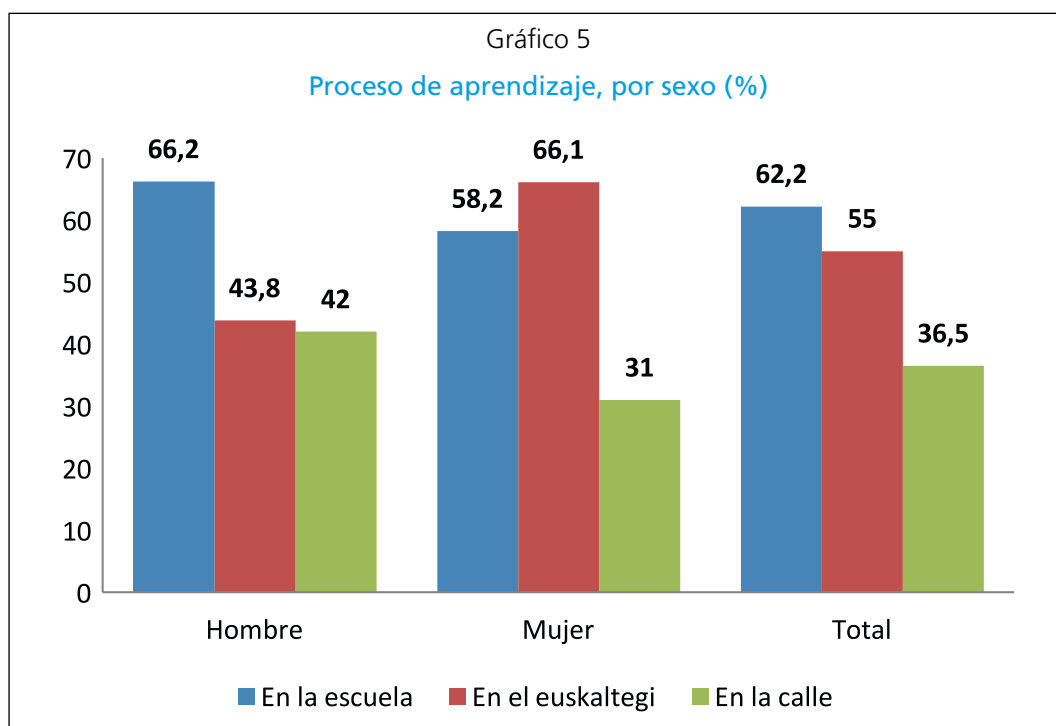


La gran mayoría de los jóvenes han adquirido el euskera en su centro escolar —el 65,6% en el modelo de inmersión total (modelo D) y el 27,5% en el modelo de inmersión parcial (modelo B)—, mientras que, entre las personas adultas, el medio de aprendizaje principal ha sido el *euskaltegi*. A medida que asciende la edad la presencia de la escuela se hace menor, mientras que aumenta la del *euskaltegi*. Aun así, el porcentaje de jóvenes que han asistido a clases en *euskaltegi* es considerable (37,2%), dato significativo si consideramos que los escolarizados en modelo A en castellano tan sólo son el 5,4% en esta franja de edad. Este dato confirma que muchos nuevos hablantes refuerzan su aprendizaje escolar con un aprendizaje en *euskaltegi*.

Son muchos menos los que afirman haber aprendido euskera en la calle o con los amigos, y aún menos entre los jóvenes. El dato no sorprende, teniendo en cuenta que la mayoría de jóvenes euskaldunizados por inmersión viven en contextos en los que el castellano es bastante o muy dominante. Hay que destacar que el aprendizaje del euskera en la calle y/o con amigos sólo se ha encontrado de manera notable en la zona sociolingüística muy vascohablante (>70%) (véase el gráfico 4). Así, mientras el 73,3% de los encuestados que viven en estas poblaciones con alto porcentaje de vascohablantes han afirmado que han podido aprender euskera en la calle y/o con amigos, en el resto de zonas sociolingüísticas el porcentaje desciende a la mitad, incluso en zonas medias. Es decir, no parece que haya diferencias entre las zonas donde domina el castellano (<25% de vascohablantes) y las zonas con bastantes vascohablantes (50-69%).



Atendiendo al **sexo**, se evidencian diferencias entre hombres y mujeres en el proceso de aprendizaje del euskera (véase el gráfico 5). Más hombres que mujeres han aprendido euskera en el colegio (66,2%) y en la calle y/o con amigos (42%); y por otro lado, el porcentaje de mujeres que han asistido a *euskaltegi* (66,1%) es 20 puntos mayor que el de los hombres. Para comprender este último dato, conviene prestar atención a la *feminización* de los sectores de la administración y la educación. Efectivamente, en los puestos de trabajo de estos sectores es donde hay más mujeres que hombres, y es precisamente donde existe la exigencia de saber euskera; consecuentemente, más mujeres que hombres acuden a los *euskaltegis* por la necesidad de lograr el perfil lingüístico exigido.

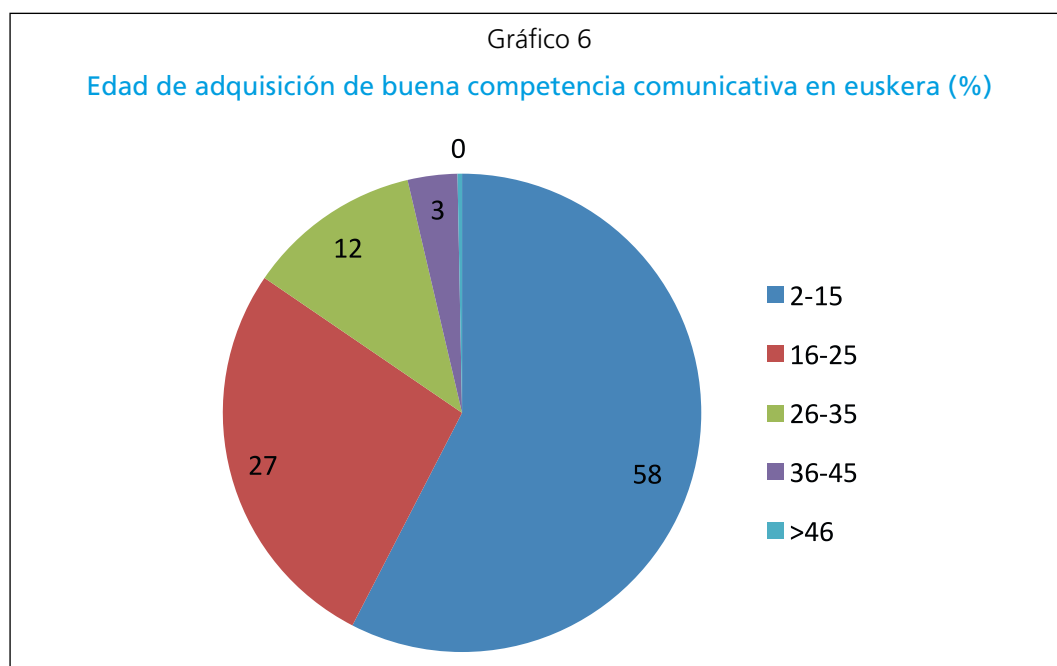


7.2.2. Competencia en euskera

El análisis cualitativo nos ha mostrado que la competencia en euskera del hablante, tanto la objetiva como la autopercebida, incide en gran medida en el uso del euskera por parte del hablante y en su identidad lingüística. Asimismo, es relevante el tipo de euskera que utiliza el hablante (sólo estándar *batua* / también variedad dialectal; si utiliza o no el registro de la calle, coloquial). Por ello, también se han querido medir en el estudio cuantitativo las percepciones de los nuevos hablantes encuestados sobre su competencia lingüística: en qué momento consideran que lograron comunicarse bien en euskera, cuál es su nivel de satisfacción con su competencia y qué tipo de euskera hablan.

7.2.2.1. EDAD DE ADQUISICIÓN DE BUENA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EUSKERA

Todos los nuevos hablantes de euskera lo han aprendido fuera del ámbito familiar pero ¿cuándo y cómo? A la pregunta de cuándo creen que lograron la competencia para comunicarse bien en euskera (P13) más de la mitad ha respondido que la consiguieron entre los 2 y los 15 años (véase el gráfico 6) y una cuarta parte cree haberla logrado entre los 16 y los 25 años. Por tanto, podemos sacar la conclusión de que la euskaldunización de nuestros encuestados se produjo mayoritariamente en la niñez o en la juventud.

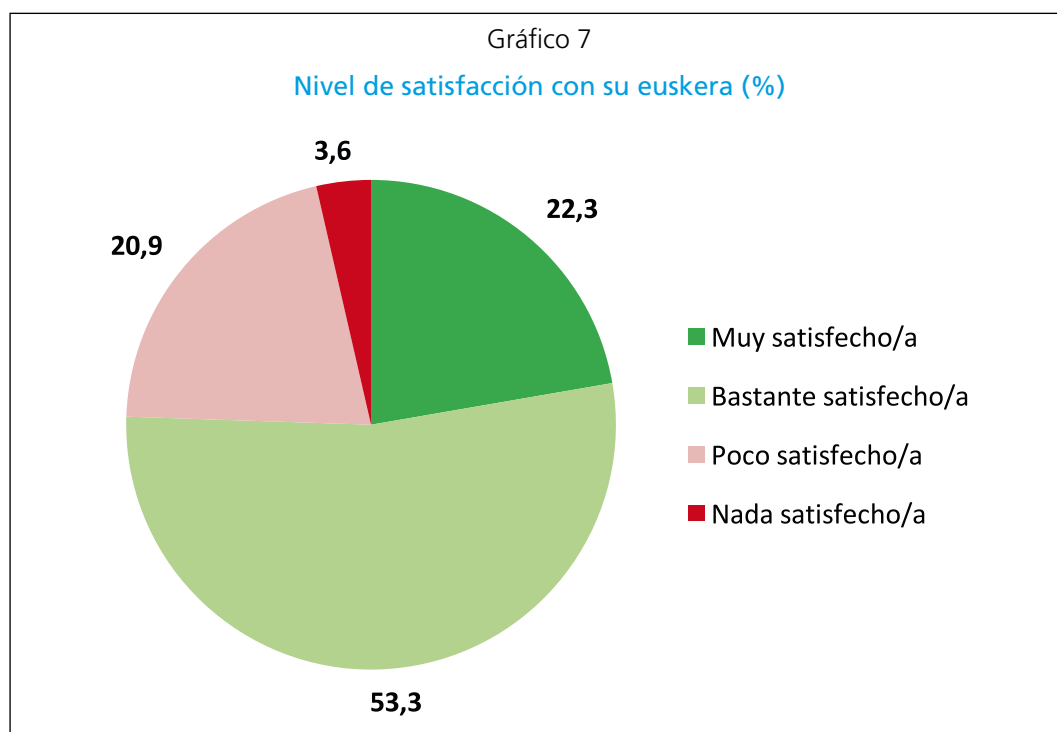


7.2.2.2. SENTIMIENTO DE SATISFACCIÓN CON SU COMPETENCIA EN EUSKERA

Antes de analizar el nivel de satisfacción de los encuestados con su competencia en euskera, conviene recordar que son objeto de este estudio solamente los y las nuevas hablantes con competencia lingüística avanzada en esta lengua y que, para garantizarlo, al comienzo del cuestionario se les ha preguntado directamente qué tal hablan en euskera (P4)³ y que sólo se ha entrevistado a quienes han respondido *bien* o *muy bien*, descartando a quienes han respondido *algo*, *algunas palabras* o *nada*.

Para conocer el nivel de satisfacción de los entrevistados con su competencia en euskera, se les ha preguntado hasta qué punto están satisfechos con su nivel de euskera (P16); a lo que únicamente el 22,3% ha respondido que está muy satisfecho, mientras que más de la mitad (53,3%) ha declarado estar bastante satisfecho (véase el gráfico 7).

³ Además, al finalizar el cuestionario el encuestador valoró la entrevista en cuanto a la lengua (P30), eligiendo entre estas opciones: 1. ninguna dificultad en euskera, 2. pequeñas dificultades en euskera (intercala castellano de vez en cuando), 3. dificultades en euskera (intercala castellano a menudo). El 79,3% de las entrevistas se realizaron sin ninguna dificultad; el 14,8% con pequeñas dificultades, y el 5,9% con dificultades.



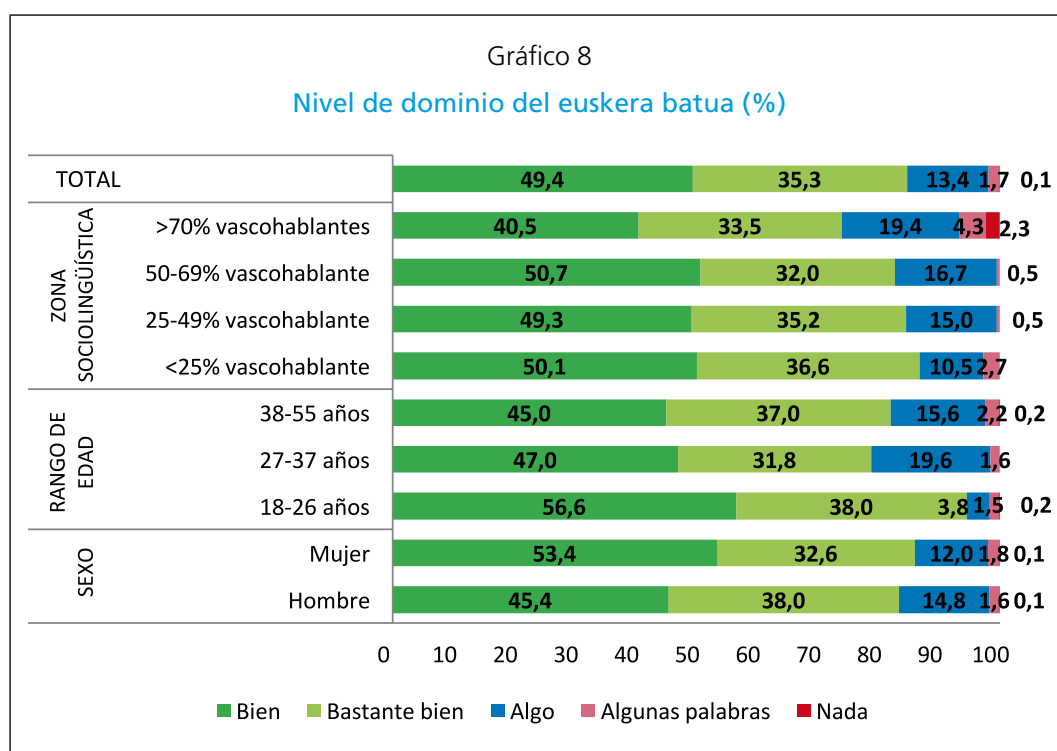
Las respuestas *muy satisfecho/a* y *bastante satisfecho/a* pueden ser consideradas positivas a la hora de medir la competencia autopercebida. En cambio, resulta preocupante el no desdeñable 26,9% que se ha manifestado *poco satisfecho* o *nada satisfecho*. Hay que señalar que aquellos que han manifestado estar *poco satisfechos* o *nada satisfechos* con su nivel de euskera sienten sus mayores dificultades en el uso oral de la lengua y en el registro culto (P17); en otras palabras, que encuentran mayor dificultad para hablar que para escribir y en el uso culto de la lengua que en el coloquial. Los datos relativos al lenguaje oral coinciden con los recogidos en el estudio cualitativo, pero las dificultades con el lenguaje escrito culto no se habían mencionado en este estudio.

Si cruzamos el nivel de satisfacción de los encuestados con su nivel de euskera con la variable **edad**, apenas existen diferencias entre los distintos grupos de edad. Atendiendo al **sexo**, los hombres se muestran ligeramente más satisfechos con su nivel de euskera que las mujeres. El elemento que sin duda tiene mayor influencia es **vivir en municipios donde la lengua dominante es el euskera**: efectivamente, en los pueblos donde más del 70% de la población es vascohablante, el porcentaje de nuevos hablantes que se sienten muy satisfechos con su nivel de euskera asciende al 41,1%, siendo la media general del 22,3%.

7.2.2.3. TIPO DE COMPETENCIA: ESTÁNDAR BATUA, VARIEDAD DIALECTAL, EUSKERA DE LA CALLE

Otro factor interesante a la hora de analizar la competencia es el tipo de euskera que utiliza cada hablante: si únicamente usa el estándar *batua*, si además maneja una variedad local y si tiene variabilidad de registro. Estos rasgos están directamente relacionados con el proceso de aprendizaje y con el contexto sociolingüístico del lugar donde vive el hablante. Efectivamente, dado que en la enseñanza formal únicamente se enseña *batua*, en los contextos donde no existe una variedad local a menudo el hablante sólo puede aprender *batua*, mientras que el hablante que vive en un contexto donde existe una variedad dialectal local tiene la posibilidad de aprender y emplear las dos variedades.

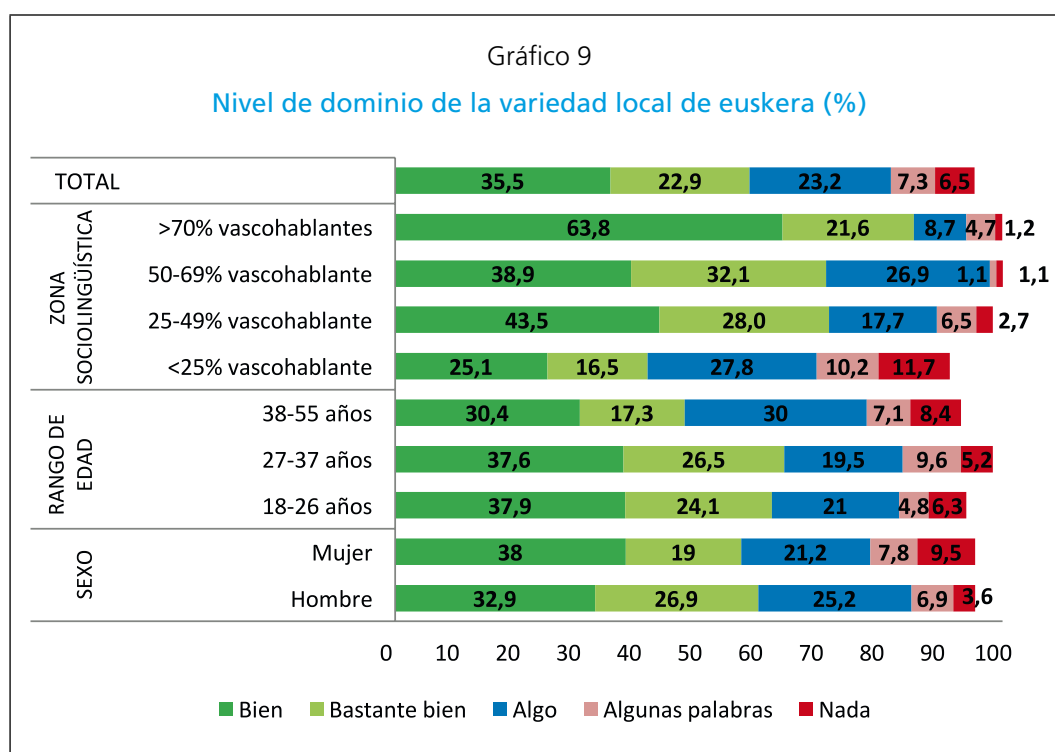
Así, se ha preguntado en qué medida dominan el euskera *batua*, la variedad dialectal del lugar donde viven y el lenguaje coloquial o de la calle (P15). La gran mayoría ha afirmado que domina el *batua*; concretamente suman un 84,7% los que lo dominan *bien* o *bastante bien* (véase el gráfico 8).



El colectivo de **jóvenes** (56,6%) y las **mujeres** (53,4%) son los colectivos con mayor porcentaje de quienes dominan bien el *batua*. Este dato no sorprende, habida cuenta de que en la mayoría de los centros educativos se enseña *batua*, así como en los *euskaltegis*, y ya

decíamos que las mujeres acuden más al *euskaltegi* que los hombres. En cuanto a la **zona sociolingüística**, el nivel menor de dominio del euskera batua por parte de los nuevos hablantes se da en los municipios predominantemente vascohablantes, es decir, donde más del 70% de la población habla euskera, que es donde suele existir una variedad dialectal.

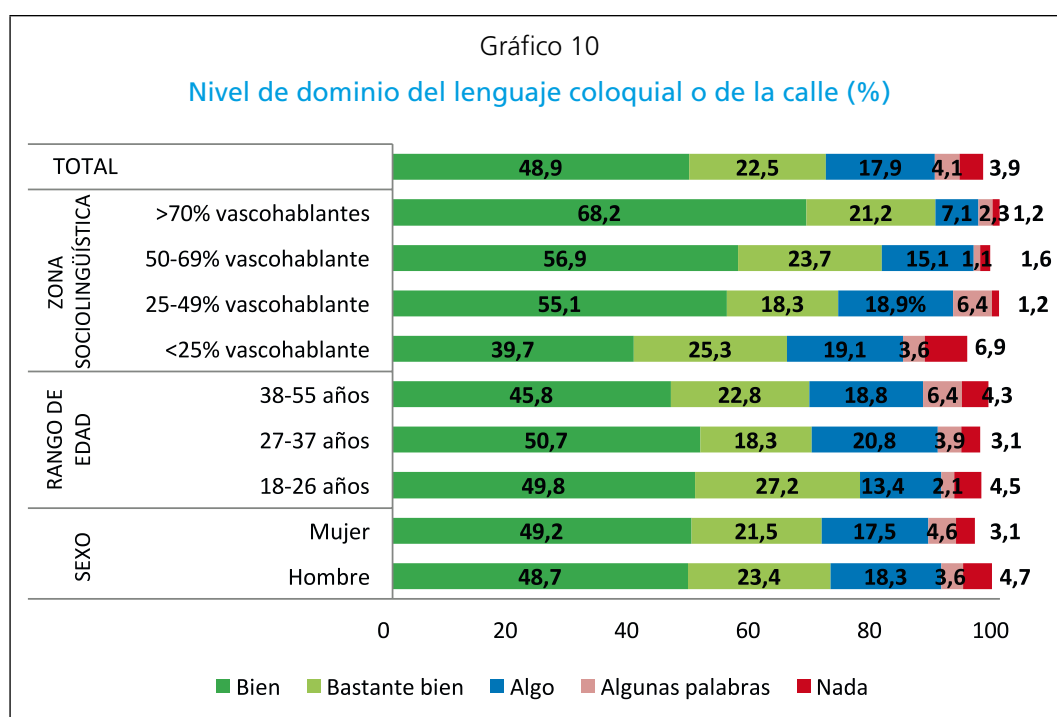
En cuanto al conocimiento de la **variedad local** (P15b), el número de nuevos hablantes que la maneja *bien* o *bastante bien* es menor que el de hablantes que manejan el batua, concretamente el 58,4%. No obstante, la variable más productiva es la **zona sociolingüística** (véase el gráfico 9).



Como cabía esperar, el conocimiento y uso de una variedad dialectal local está muy extendida en las poblaciones predominantemente vascohablantes, mientras que se encuentra mucho más restringida en el resto de zonas sociolingüísticas. No obstante, el dato más reseñable lo encontramos entre los encuestados que viven en municipios donde los vascohablantes son menos del 25% de la población, ya que el 41,6% ha afirmado que habla bien o bastante bien en la variedad dialectal local. ¿Es realmente tan alto el nivel de dominio del dialecto local en estas zonas? No parece que sea sí. Para comprender la razón de un porcentaje tan alto hemos de fijarnos, por un lado, en la formulación de la pregunta y, por otro, en la representación del dialecto que tienen los nuevos hablantes. La pregunta decía así: «¿Hasta qué punto dominas el dialecto del pueblo o entorno donde vives?» Cabe la

posibilidad de que algunos encuestados, aun a sabiendas de que en su municipio no hay un dialecto propio, hayan contestado a la pregunta según el tipo de euskera que se utiliza donde viven; por ejemplo, que algunos hayan pensado, «en mi pueblo se habla batua y yo domino bien el batua». Por tanto, tal vez la formulación de la pregunta no haya sido la adecuada para algunos participantes y contextos. Por otro lado, es posible que la representación de lo que es un dialecto varíe de un sitio a otro; por ejemplo, que lo que identifica como dialecto quien vive en un municipio predominantemente vascohablante y quien vive en un pueblo predominantemente castellano hablante sea diferente. En suma, conviene interpretar las respuestas referidas a esta pregunta con cierta cautela.

En lo que respecta al dominio del **lenguaje coloquial o de la calle**, casi la mitad de las personas entrevistadas (48,9%) manifiesta que domina bien el lenguaje coloquial, siendo los nuevos hablantes que viven en poblaciones predominantemente vascohablantes quienes presentan el nivel más alto (véase el gráfico 10). No obstante, como ya ocurría con la variedad dialectal, la interpretación de la pregunta por parte de los encuestados no es del todo fiable: es posible que la representación del lenguaje coloquial o de la calle por parte del nuevo hablante difiera dependiendo de la zona sociolingüística. Además, los altos datos cuantitativos del nivel de dominio del lenguaje de la calle no se corresponden con las vivencias recogidas en el estudio cualitativo. En los grupos de discusión estuvo muy presente la frustración de los participantes de zonas no vascohablantes precisamente por no dominar el lenguaje informal (véase el apartado 3.3).

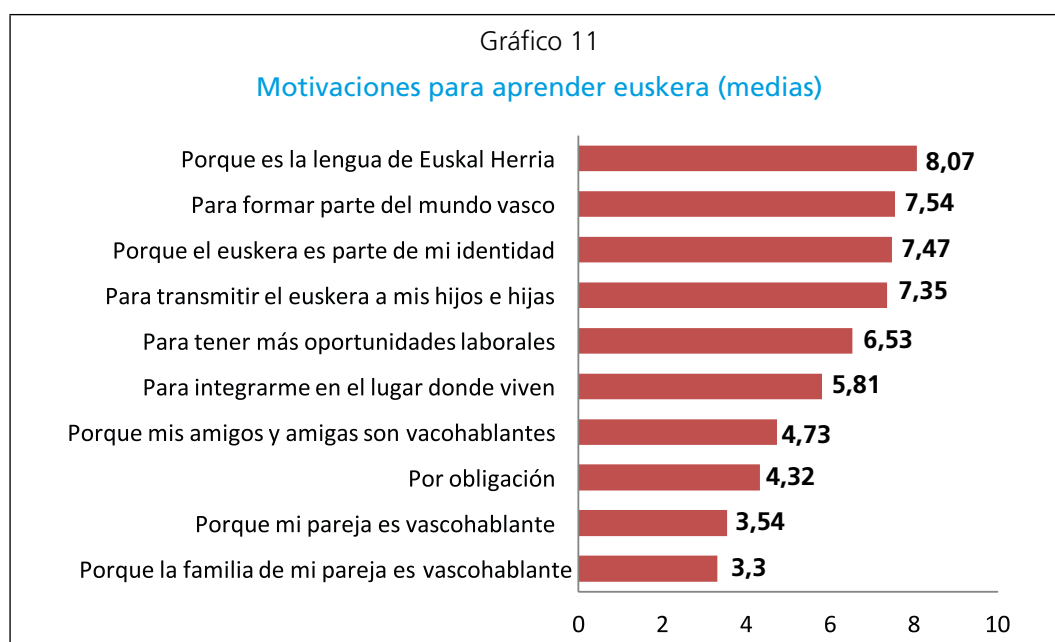


Para concluir este apartado dedicado al proceso de aprendizaje y competencia lingüística de los entrevistados, resumimos los datos del **perfil de los nuevos hablantes de euskera que se sienten muy satisfechos con su competencia lingüística**: 58,4% ha estudiado en el modelo D, el 59,9% afirma manejarse bien en la variedad dialectal, y el 67,6% dice dominar también el registro coloquial. Por tanto, podríamos concluir que estudiar en un modelo de inmersión y dominar el lenguaje de la calle son variables importantes que inciden positivamente en su competencia lingüística.

7.2.3. Motivaciones para el aprendizaje del euskera y recompensas que comporta

7.2.3.1. MOTIVACIONES PARA EL APRENDIZAJE DEL EUSKERA

¿Qué ha empujado a los nuevos hablantes de euskera a aprender esta lengua? ¿Cuáles han sido sus motivaciones principales? Se ha explorado esta cuestión con las 254 personas de la muestra que han aprendido euskera en la edad adulta, a partir de los 16 años (pero téngase en cuenta que en el caso de los que han aprendido en la escuela la decisión fue de sus padres), a través de la siguiente pregunta: «¿Qué importancia han tenido los siguientes motivos para que aprendas euskera?» (P14). La pregunta iba acompañada de una lista de motivos, que debían valorar en una escala de 0 a 10, siendo 0 *ninguna importancia* y 10 *mucha importancia*. El listado de motivaciones se ha basado en las razones mencionadas en el estudio cualitativo, que han sido de naturaleza identitaria, integradora e instrumental. Los resultados generales se muestran en el gráfico 11.



En general, dominan las motivaciones identitarias: las principales motivaciones para aprender el euskera han sido *porque es la lengua de Euskadi*, el deseo del nuevo hablante de *formar parte del mundo vasco* y *sentir que el euskera es parte de su identidad*. El deseo de poder *transmitirlo a los hijos/as* es también una motivación fuerte entre los encuestados y, aunque en menor medida, la motivación instrumental de *tener más oportunidades laborales* también ha tenido bastante presencia. En contraste, motivaciones de carácter más puramente integrador como *para integrarse en el lugar donde viven*, *porque los amigos/as son vascohablantes* o *porque su pareja y la familia de ésta son vascohablantes* no han sido motivos tan relevantes a la hora de aprender euskera; como tampoco lo ha sido el aprenderlo *por obligación*.

Si analizamos las motivaciones atendiendo al **sexo**, hay un dato a señalar: el tener más oportunidades en el trabajo y sentirse obligado son motivaciones algo más importantes para las mujeres que para los hombres: 7,34 vs. 5,68 y 4,7 vs. 3,93, respectivamente. Interpretamos esto por la ya mencionada *feminización* de las profesiones y ámbitos laborales con exigencia de conocimiento de euskera.

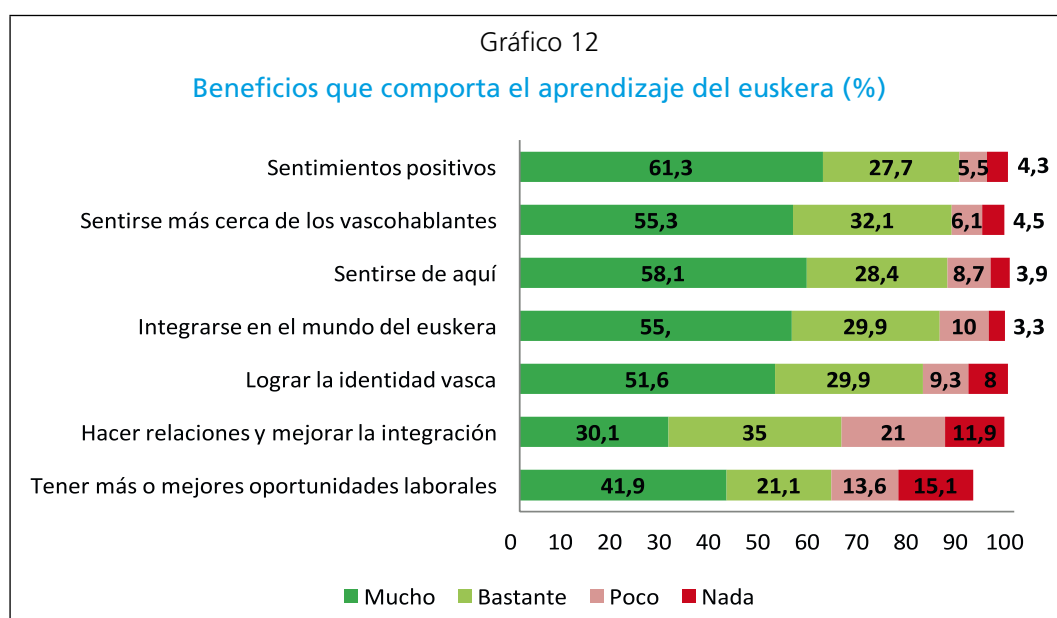
En lo que respecta a la **zona sociolingüística**, cabe destacar que el porcentaje de vascohablantes del lugar de residencia del nuevo hablante no influye en las motivaciones identitarias para aprender euskera; sí, sin embargo, en las de carácter integrador. Así, la importancia que dan los nuevos hablantes de euskera que viven en municipios con más de un 70% de población vascohablante a las motivaciones integradoras es mayor que la media. Por ejemplo, a la razón *poder integrarse en el pueblo donde viven* se le ha dado 7,39 puntos en los municipios predominantemente vascohablantes, mientras que la media es 5,81. Asimismo, el motivo *porque los amigos/as son vascohablantes* ha recibido 6,42 puntos, siendo la media de 4,73. Estos datos no deben sorprendernos, ya que en las zonas en las que domina el euskera éste posee un fuerte valor integrador.

7.2.3.2. RECOMPENSAS QUE APORTA EL HABER APRENDIDO EUSKERA

Además de conocer las motivaciones de los nuevos hablantes para aprender euskera, resulta muy interesante conocer si, tras ese aprendizaje, el hecho de saber euskera les ha reportado algún beneficio o recompensa. Para ello, y de nuevo teniendo en cuenta los mencionados en el estudio cualitativo, se ha preparado una batería de preguntas encabezadas por «¿Cuánto te ha ayudado haber aprendido euskera [en los siguientes aspectos]?» (P18a-h). Las opciones de respuesta se han clasificado en una escala con cuatro categorías —*mucho*, *bastante*, *poco*, *nada*— y, como en el caso de las motivaciones para aprender euskera, en esta batería de preguntas también se han recogido contenidos de carácter identitario, integrador e instrumental.

Según muestra claramente el gráfico 12, los entrevistados han valorado todos los beneficios propuestos en el cuestionario, ya que las opciones de respuesta *mucho* y *bastante* han conseguido porcentajes muy altos. De todos modos, sí existen diferencias. La recompensa que más se ha elegido ha sido *los sentimientos positivos* (alegría, orgullo, satisfacción...) (89%), mientras que el beneficio menos escogido, aunque con un porcentaje significativo

(63%), ha sido *tener más o mejores oportunidades laborales*. Este dato ligado al aspecto laboral indica que el euskera tiene validez para la integración laboral, al menos percibida, pero que no tiene tanta fuerza como los otros valores, tal vez porque muchos nuevos hablantes que se encuentran trabajando realmente no necesitan el euskera en su trabajo.

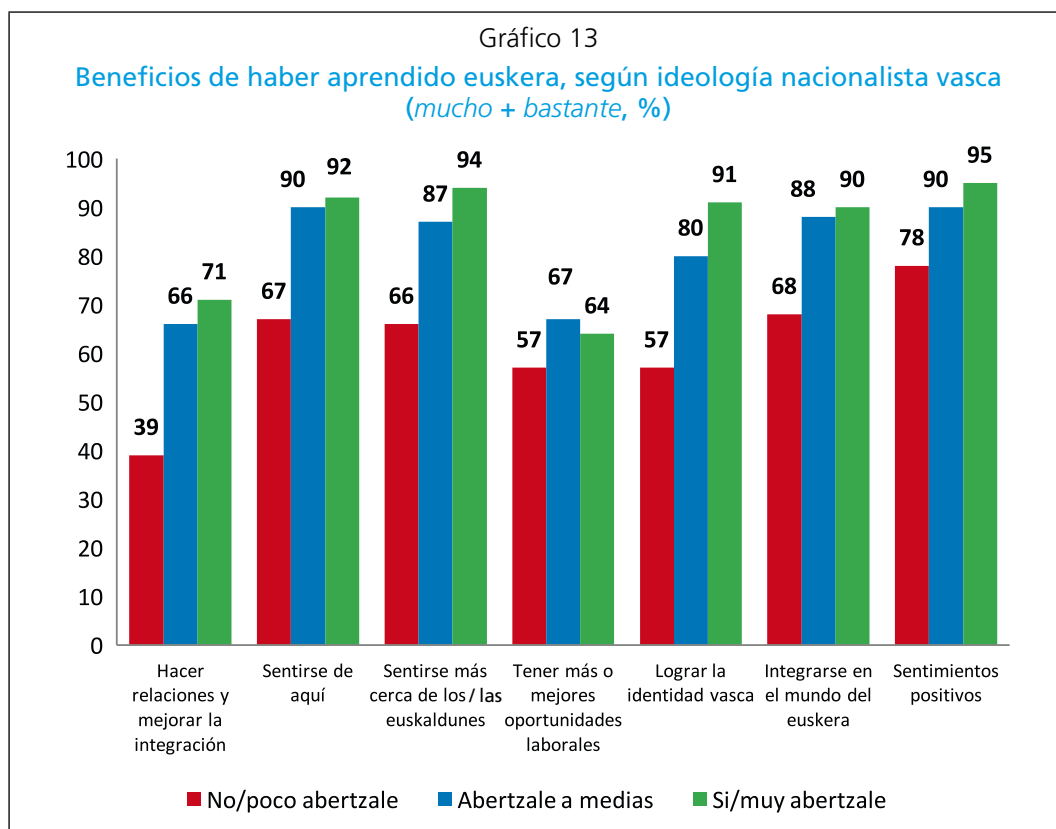


Por otro lado, como ya se ha visto en las motivaciones, *hacer relaciones y mejorar la integración* ha tenido menos presencia (65,1%), quizás, debido a que la situación de lengua minorizada del euskera reduce su necesidad social; quizás, porque, como todos los ciudadanos saben castellano, el euskera no es realmente necesario para conocer a gente nueva o para sentirse integrado. Aun así, hay que destacar que valores que pueden situarse entre los integradores e identitarios, como *sentirse más cerca de los vascohablantes* o *integrarse en el mundo del euskera* han sido muy valorados, así como los valores puramente identitarios.

En el análisis del impacto de las variables sociodemográficas en los datos, la **edad** no aporta diferencias significativas, excepto en el que se refiere a la recompensa de *tener más y mejores oportunidades de trabajo*, donde han sido los encuestados situados entre 38 y 55 años quienes más han valorado la importancia del euskera en su integración laboral (pero téngase en cuenta que muchos jóvenes aún no han comenzado su vida laboral). Concretamente, el 50,9% de las personas entrevistadas de esa franja de edad ha afirmado que el euskera le ha ayudado *mucho* para tener más y mejores oportunidades laborales, frente a la media del 41,9%. Una de las razones podría ser que la mayoría de los nuevos hablantes que están trabajando en la administración pública o en la educación, sectores donde se valora más el conocimiento del euskera, se concentra en ese rango de edad.

En lo que respecta al **sexo**, las diferencias son muy pequeñas, salvo en dos ítems. Por un lado, las mujeres valoran más que los hombres la ayuda que les ha supuesto saber euskera para integrarse en el mundo vasco: afirman que les ha ayudado mucho el 60% de las mujeres frente al 50% de los hombres. Pero la diferencia mayor ha aparecido en los beneficios para el trabajo: el 53,1% de las mujeres afirma que el euskera le ha ayudado mucho a aumentar o mejorar sus oportunidades laborales, mientras que en el caso de los hombres el porcentaje es del 30,7%: una diferencia de 20 puntos porcentuales entre los dos sexos. De nuevo podemos achacar la diferencia a la *feminización* de los puestos de trabajo con exigencia de perfil de euskera.

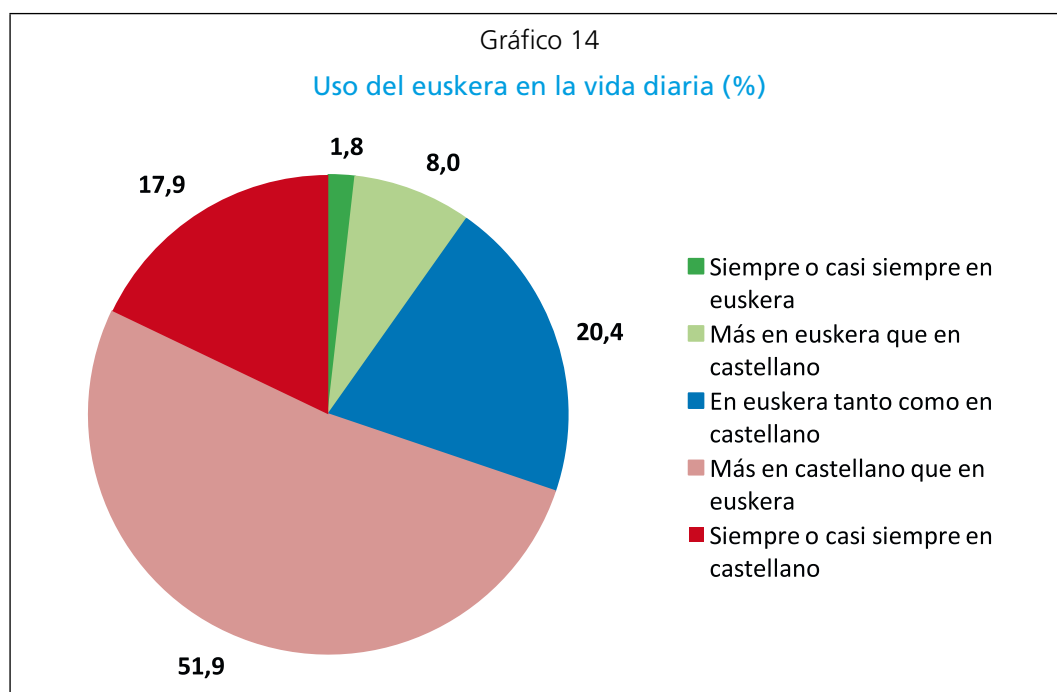
En cuanto a las diferencias por **zonas sociolingüísticas**, se observa una división clara entre los municipios con más del 70% de la población vascohablante y el resto. Los encuestados que viven en poblaciones donde la lengua dominante es el euskera han valorado más todos los beneficios de haber aprendido euskera, con la única excepción de los sentimientos positivos generados. Las mayores diferencias se dan en los ítems relacionados con la integración. Así, el 60,2% de los encuestados que viven en municipios vascohablantes afirma que el euskera le ha ayudado mucho para relacionarse y mejorar su integración, mientras que la media se sitúa en un 30,1%; y el 71,3% declara que le ha ayudado mucho a *sentirse de aquí*, siendo la media del 58,1%.



Por otro lado, tiene especial interés conocer si los nuevos hablantes de euskera valoran las recompensas de saber euskera de modo diferente en la medida en que tienen un **sentimiento nacionalista vasco o no**. Se observa la siguiente tendencia: cuanto más *abertzale* se siente el nuevo hablante, más valora los beneficios de haber aprendido euskera, con la excepción del beneficio meramente instrumental de tener más y mejores oportunidades laborales. Debe destacarse, asimismo, que los sentimientos positivos generados por el hecho de haber aprendido euskera han sido muy valorados en los tres grupos, incluso entre quienes no se sienten *abertzales*, ya que el 78% de estos últimos también lo ha elegido.

7.2.4. Patrones de uso del euskera

El estudio cualitativo ha mostrado que los nuevos hablantes de euskera presentan patrones de uso de la lengua diferentes y también en el estudio cuantitativo se ha querido recabar datos al respecto. Para ello se ha preguntado a los y las encuestadas cuánto utilizan el euskera, con quién y en qué ámbitos, así como cuáles son los factores que obstaculizan o favorecen el uso.



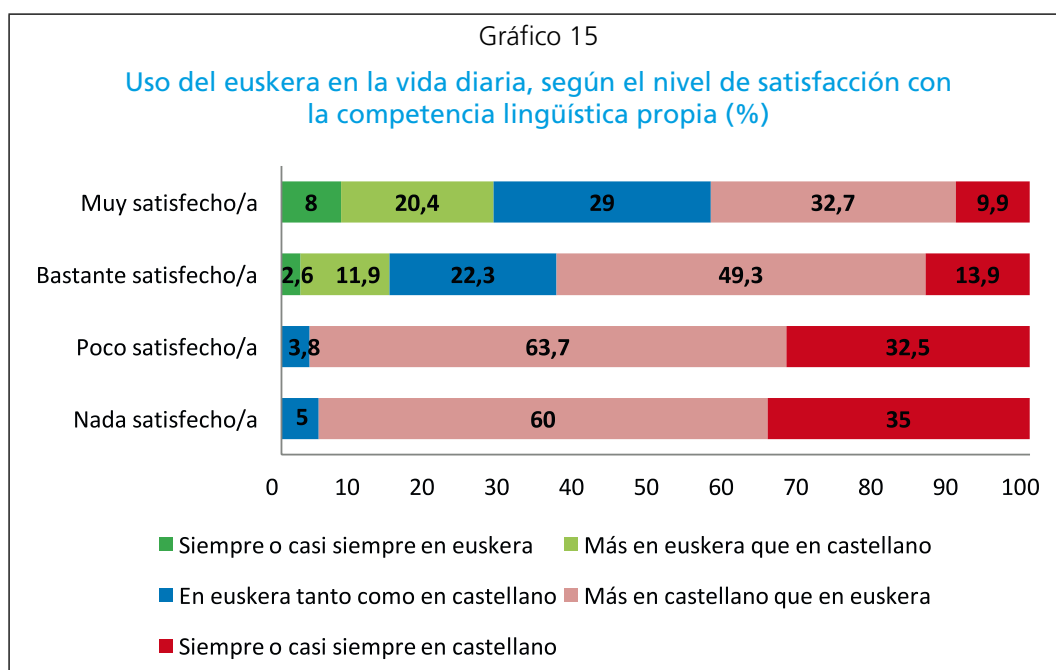
7.2.4.1. NIVEL DE USO DEL EUSKERA

Es sabido que el aprendizaje y el conocimiento del euskera no garantizan su uso, y así se ha evidenciado en nuestro estudio cualitativo. El estudio cuantitativo viene a confirmar

esta realidad. En el cuestionario se ha planteado la pregunta siguiente: «En un día normal, ¿cuánto usas el euskera?» (P21). Alrededor del 30% de los encuestados ha contestado que utiliza el euskera tanto o más que el castellano, mientras que en torno al 70% habla más en castellano que en euskera, o casi siempre en castellano (véase el gráfico 14).

Cruzados estos datos sobre el uso con las variables de **sexo**, **edad** y **zona sociolingüística**, no hay grandes diferencias: los porcentajes se mantienen bastante estables con pequeñas variaciones en todos los niveles de uso, excepto en los municipios predominantemente vascohablantes (>70% vascohablantes), donde quienes utilizan el euskera más que el castellano, o tanto como el castellano, ascienden al 59,8%.

El estudio cualitativo apuntaba que un factor que influía en el mayor o menor uso del euskera era la autopercepción que el hablante tenía sobre su competencia lingüística, y así lo avalan los datos cuantitativos, como se aprecia en el gráfico 15.

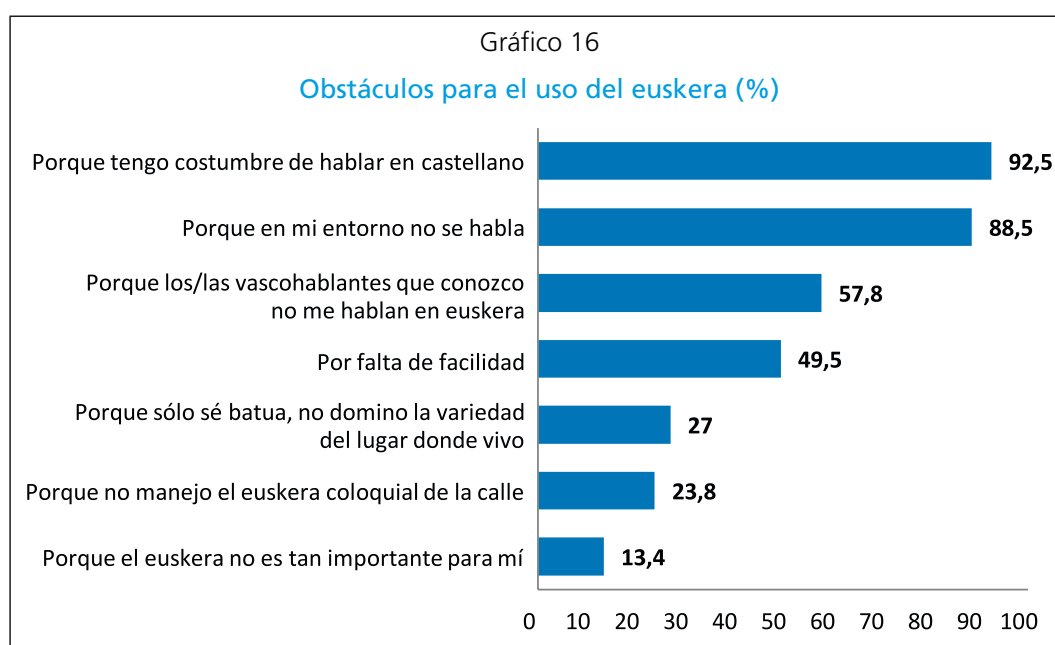


Tal y como muestra el Gráfico 15, utilizan más el euskera aquellas personas que se sienten muy satisfechas o bastante satisfechas con su nivel de competencia lingüística. En este sentido, cabe destacar el abundante uso del euskera de quienes están muy satisfechos con su competencia: el 28,4% utiliza el euskera más que el castellano y el 29% tanto como el castellano. Por otro lado, hay que mencionar que quienes menos usan el euskera son precisamente aquellos que están poco o nada satisfechos con su competencia. Como ya ha aparecido en el estudio cualitativo (véase el apartado 4.2.3), parece ha-

ber una relación directa y bidireccional entre competencia y uso: la competencia limitada resulta en un uso limitado y, por el contrario, un buen nivel de competencia conlleva un uso abundante de la lengua. Por tanto, la satisfacción con la competencia lingüística propia parece un factor fundamental de cara al uso del euskera.

7.2.4.2. FACTORES QUE OBSTACULIZAN EL USO DEL EUSKERA

Al objeto de conocer cuáles son los factores principales que favorecen y obstaculizan el uso del euskera, se ha efectuado una pregunta doble: por un lado, a los encuestados que en su vida diaria utilizan siempre o casi siempre el castellano o hablan más en castellano que en euskera se les ha propuesto una serie de posibles obstáculos para usar el euskera, pidiéndoles que indiquen en qué medida han supuesto dificultad para ellos; por otro lado, a los encuestados que en su vida cotidiana emplean el euskera tanto o más que el castellano se les ha presentado una serie de posibles elementos facilitadores para el uso, pidiéndoles que indiquen si para ellos lo han sido. Este segundo punto se expondrá en el apartado siguiente (7.2.4.3), ahora comenzamos con los obstáculos.



Los encuestados que han afirmado que en su vida diaria utilizan siempre o casi siempre el castellano, o que hablan más en castellano que en euskera, suman un total de 400, y se les ha preguntado lo siguiente: «¿Por qué es que utilizas poco el euskera?» (P23a-g).

Entre los factores que dificultan el uso del euskera destacan *el hábito de hablar en castellano* y *que no se habla euskera en el entorno*; es decir, la **falta de costumbre** (véase el apartado 4.2.2) y **el contexto** (véase el apartado 4.1.1). Por otro lado, como ya se ha indicado ante-

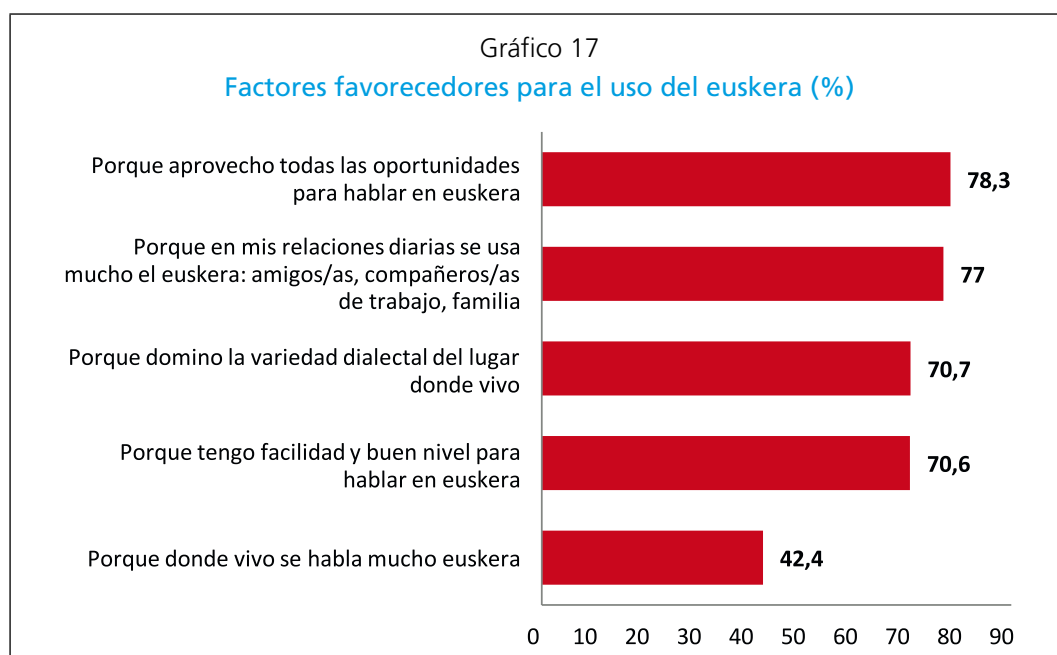
riormente, la **falta de facilidad** para hablar ha sido señalada como dificultad por la mitad de los encuestados. Como dato positivo cabe mencionar que han sido pocos los hablantes que han marcado como factor restrictivo que den poca importancia al euskera.

En esta pregunta ha habido diferencias en función del sexo y la edad. En lo que respecta al **sexo** del encuestado, cabe señalar que la falta de facilidad para hablar en euskera es un impedimento más claro para las mujeres que para los hombres (52,6% vs. 46,4%). Podría deberse, según se ha visto en otros trabajos de investigación, a que las mujeres tienen mayor *inseguridad lingüística* y son más exigentes consigo mismas en cuanto al adecuado y correcto uso del idioma.

En lo que respecta a la variable **edad**, no se han encontrado diferencias significativas entre los grupos, salvo en el ítem relativo a la falta de facilidad para hablar. Los más mayores (grupo de 38 y 55 años) han declarado mayor falta de facilidad que los más jóvenes (grupo de entre 18 y 26 años). Y llama la atención que la falta de costumbre, impedimento muy importante en todos los grupos de edad (para el 92,5%), aún lo es mayor para los más jóvenes (para el 97,2%).

7.2.4.3. FACTORES QUE FAVORECEN EL USO DEL EUSKERA

A las personas entrevistadas que utilizan el euskera tanto o más que el castellano, 212 en total, se les ha preguntado sobre los factores que les facilitan ese uso a través de la siguiente pregunta: «¿Por qué es que utilizas mucho el euskera?» (P22a-e). Los resultados pueden verse en el gráfico 17.



Para quienes utilizan mucho el euskera, su actitud proactiva (aprovechar todas las oportunidades), las redes de relaciones, y la buena competencia lingüística son factores clave para usarlo en su vida cotidiana. Sin embargo, vivir en un contexto sociolingüístico favorable no ha sido seleccionado por tantos hablantes. ¿Por qué? ¿Porque el contexto no es importante? No: simplemente porque, dada la realidad sociodemográfica de la CAV, la mayor parte de la población vive en zonas no predominantemente vascohablantes; por ello, este factor no es relevante para muchos nuevos hablantes. De hecho, si cruzamos estos datos con el contexto sociolingüístico, es evidente que la zona sociolingüística sí es un factor favorecedor del uso. La gran mayoría de nuevos hablantes que viven en municipios donde más del 70% de la población es vascohablante ha afirmado que el hecho de que el euskera se hable mucho en su pueblo es un factor que favorece su uso. Asimismo, en estos contextos favorables el factor de dominio de la variedad local está más presente que en el resto de contextos.

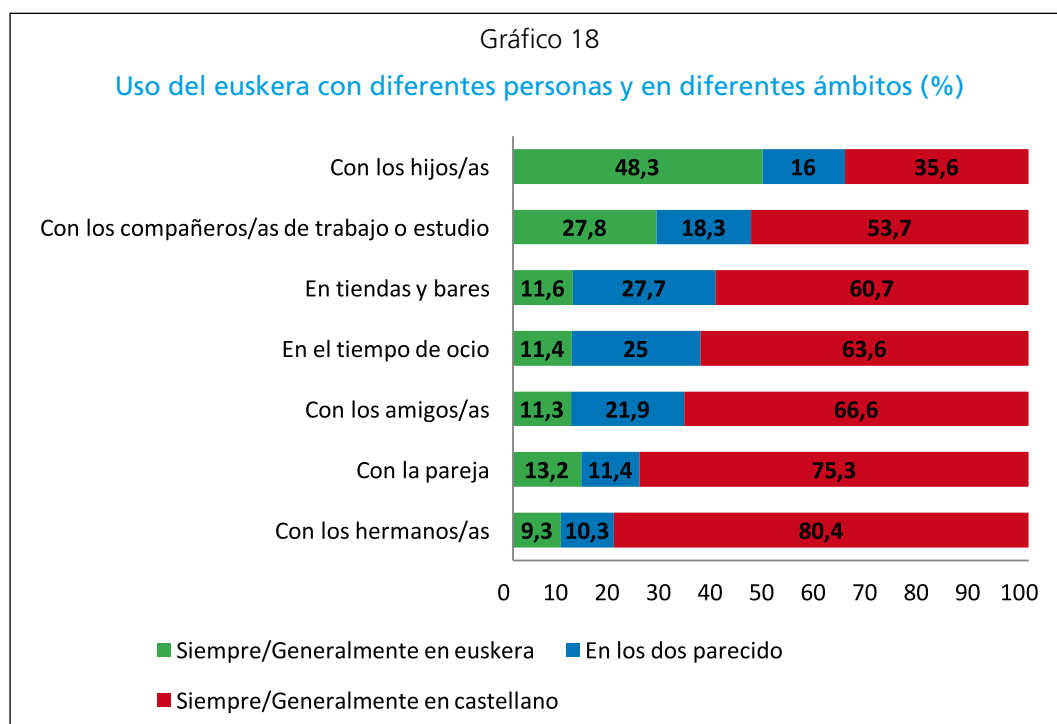
En el estudio de los factores que favorecen o dificultan el uso del euskera, merece la pena fijar nuestra atención por un momento en los y las **jóvenes**. El 32,3% de este colectivo experimenta la falta del dominio de un registro coloquial en euskera como impedimento; de hecho, más que en los otros grupos de edad. Este dato parece indicar que en el caso de los jóvenes conocer el registro no formal tiene gran importancia para el uso de una lengua.

La cuestión de los factores que favorecen o dificultan el uso del euskera merece una reflexión. Como hemos visto, el principal elemento que dificulta el uso del euskera es la falta de costumbre y el factor que más lo favorece es el aprovechar todas las oportunidades de uso que se presentan. ¿Qué nos indica esto? Que la clave más importante para el uso del euskera está en el propio hablante, en su actitud proactiva o reactiva. Así, si la persona tiene una actitud proactiva y aprovecha todas las oportunidades para hablarlo, utilizará el euskera; y, sin embargo, si se deja vencer por la falta de costumbre y otras dificultades, lo usará menos.

7.2.4.4. PERSONAS CON LAS QUE SE USA EL EUSKERA Y ÁMBITOS DE USO

Acabamos de ver cuánto euskera utilizan en su vida diaria los nuevos hablantes que han participado en la encuesta, pero además de conocer cuánto, hay que saber también con quién y en qué ámbitos lo utilizan. Para ello, se les ha hecho la siguiente pregunta: «¿En qué medida utilizas el euskera con las siguientes personas/en los siguientes ámbitos?» (P19a-g).

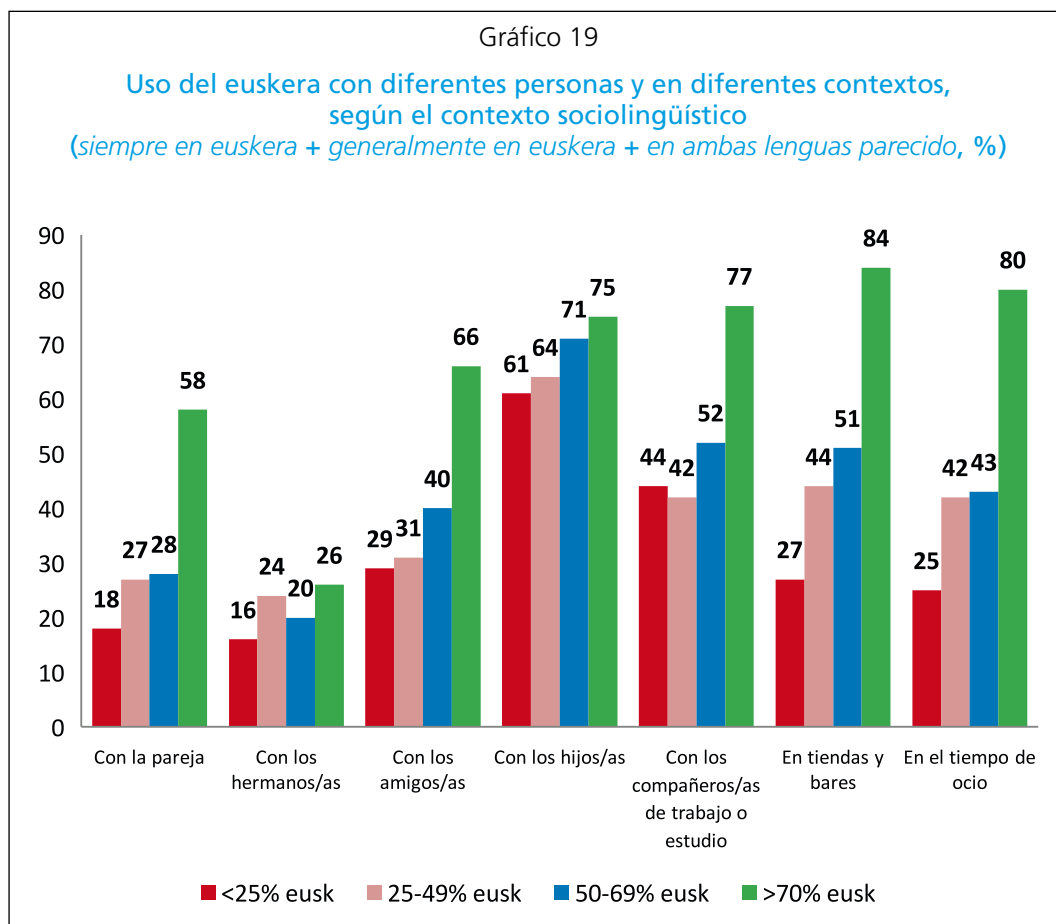
Como puede observarse en el gráfico 18, con quien más utilizan el euskera los nuevos hablantes encuestados es con los hijos e hijas. Este resultado concuerda con los datos de la Medición del Uso de las Lenguas en la Calle (Soziolinguistika Klusterra 2011), según los cuales, el uso más alto se ha recogido cuando hay niños presentes. Dicho esto, el uso con el resto de miembros de la familia es muy inferior. Esto puede deberse a varias razones: que algún miembro de la familia no sea vascohablante o que los hábitos de relación estén establecidos en castellano.



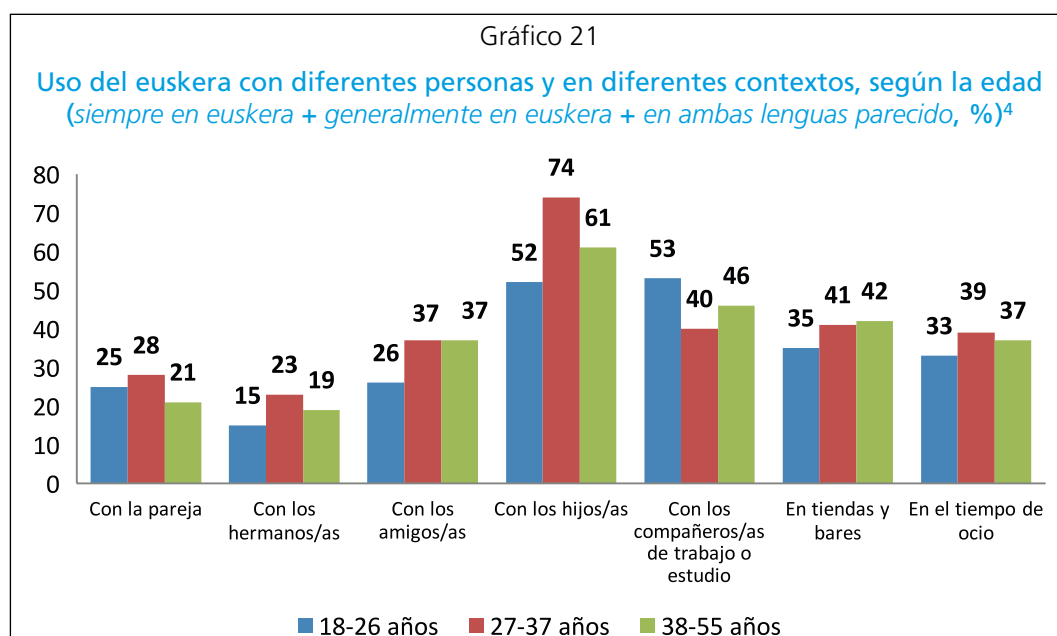
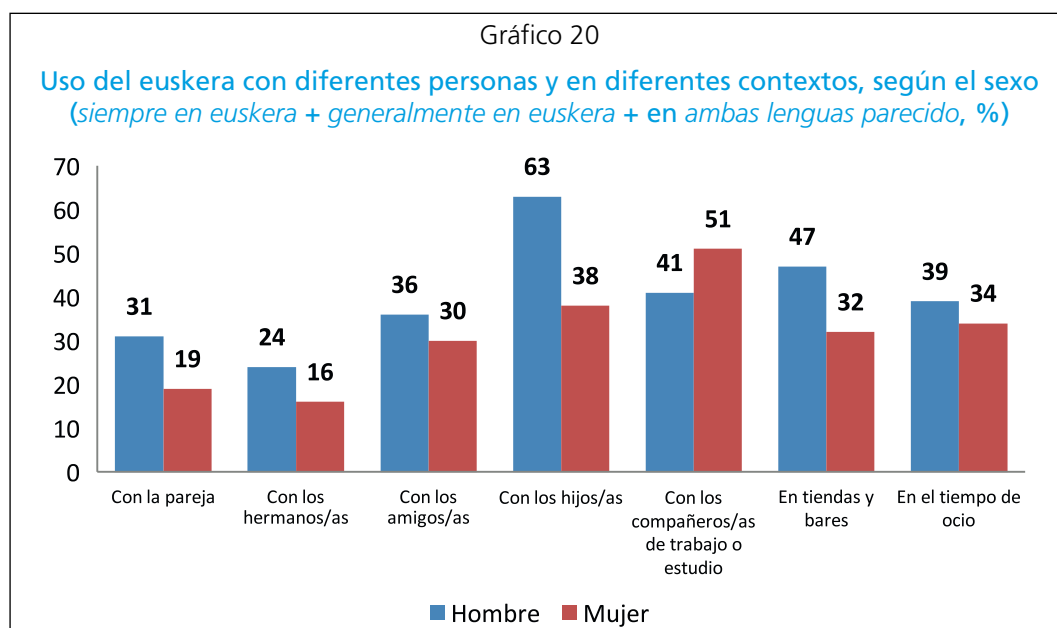
Por otro lado, casi la mitad de los encuestados utiliza el euskera por lo menos tanto como el castellano con los compañeros/as de trabajo o de estudios. Este dato, que parece alto, puede ser debido a que buena parte de los encuestados trabaja en la administración pública y en educación, y a que muchos de los que en la actualidad son estudiantes están cursando sus estudios en euskera.

Excepto con los hijos/as y con los compañeros/as de trabajo o de estudios, con el resto de personas y en el resto de contextos, el porcentaje de encuestados que habla en euskera siempre o casi siempre es tan sólo del 10%. Aun así, es considerable el porcentaje de encuestados que utiliza ambas lenguas en parecida medida en sus relaciones sociales fuera del hogar, como en tiendas y bares, en el tiempo de ocio y con los amigos/as (22-28%).

En cuanto a la influencia del **contexto sociolingüístico**, en los municipios con más del 70% de vascohablantes son muchos los que usan el euskera *siempre, más que el castellano o tanto como el castellano*, sobre todo en tiendas y bares, y en el ocio (véase el gráfico 19). No obstante, es curioso que el uso del euskera de las zonas con un porcentaje de 50-69% de vascohablantes se acerca más al de las zonas con un porcentaje de 25-49% que al de las zonas con un porcentaje de >70%; es decir, no se observa una progresión clara, no se cumple que a mayor porcentaje de vascohablantes, mayor uso del euskera.



Atendiendo al **sexo**, los hombres afirman tener un uso mayor del euskera que las mujeres en todos los ámbitos de uso y con todas las personas, excepto con los compañeros/as de trabajo o estudios (véase el gráfico 20). Este último dato puede ser debido a la mayor presencia de la mujer en el mundo de la administración y la educación, como ya se ha señalado anteriormente.



⁴ En el ítem relativo al uso del euskera con los hijos/as no conviene tener en cuenta el dato de los jóvenes entre 18 y 26 años, ya que muy pocos jóvenes de esa edad son padres o madres.

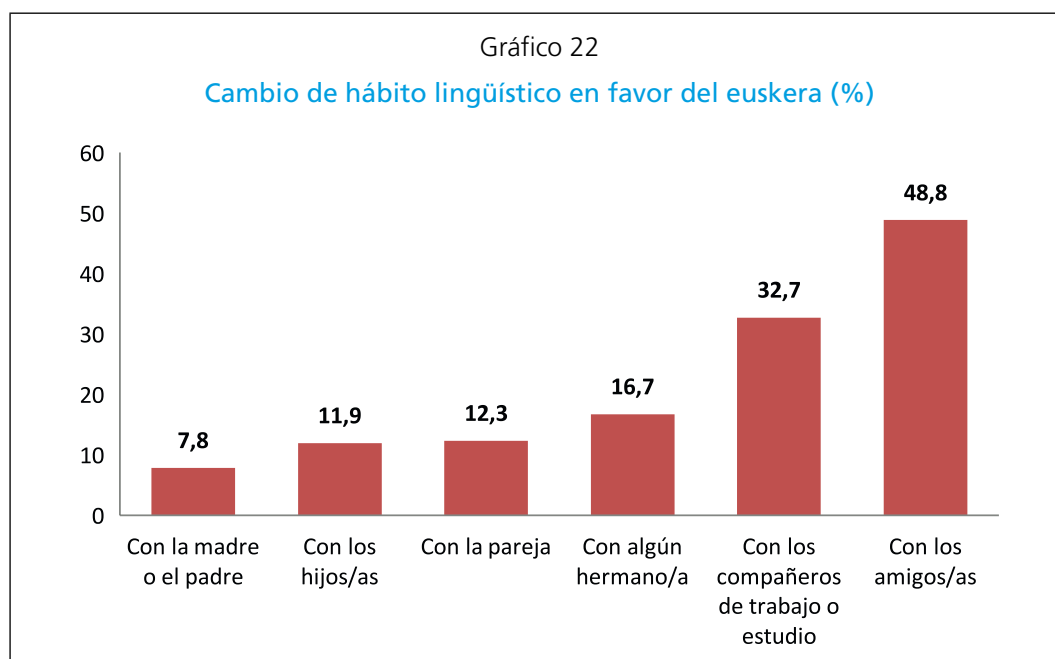
Si nos fijamos en los **grupos de edad** (ver gráfico 21), son los y las jóvenes los que presentan el menor uso en la gran mayoría de los ítems, siendo la excepción con los compañeros de trabajo o estudios. Estos datos se corresponden con la inquietud social sobre el uso del euskera entre los jóvenes: que no aumenta a pesar de que la mayoría sabe hablarlo. Por tanto, podemos concluir que el incremento del conocimiento del euskera entre la juventud no parece tener un impacto positivo en su uso. En este sentido, debemos recordar que la falta de costumbre fue señalada por los jóvenes como razón muy importante para no utilizarlo. Podría aventurarse que, salvo que se dé un cambio de hábitos, no será fácil que los jóvenes utilicen más el euskera en su vida diaria.

7.2.4.5. CONVERTIRSE EN HABLANTE ACTIVO

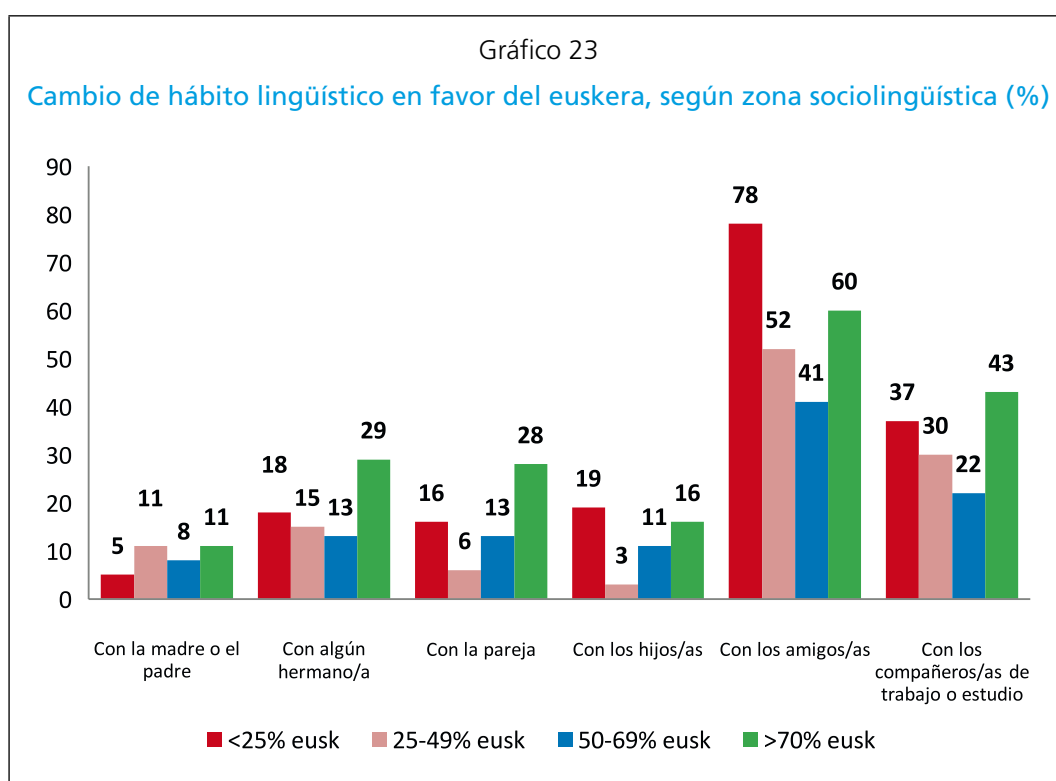
Para conocer el proceso que lleva a una persona a convertirse en hablante activo de euskera, resulta interesante saber con quién y en qué momento de la vida han dado el paso a hablarlo quienes lo han hecho.

Cambiar la costumbre

Para conocer si los nuevos hablantes han modificado sus hábitos lingüísticos y, de ser así, con quién, se les ha preguntado lo siguiente: «Después de aprender euskera, ¿has pasado de hablar en castellano a hablar en euskera con las siguientes personas?» (P24a-f). Veamos los resultados en el gráfico 22.



Como puede observarse, la mayoría de los cambios de hábito lingüístico que han hecho los entrevistados han sido con amigos/as y/o con compañeros/as de trabajo o de estudios. Concretamente, la mitad de los entrevistados afirma haber pasado a hablar en euskera con algunos amigos, y un tercio haberlo hecho con compañeros de trabajo o estudios. Sin embargo, no son tan frecuentes los cambios intrafamiliares. La interpretación de este dato requiere cautela, ya que desconocemos cuántos de los encuestados tienen hermanos/as, pareja, o padre/madre vascohablantes, pero hecha esta consideración, los datos sugieren que es más difícil cambiar los hábitos lingüísticos con personas muy cercanas. En cuanto al cambio a favor del euskera con los hijos o hijas, éste ha obtenido un porcentaje bajo; sin embargo, hay que tener en cuenta que muchos de los nuevos hablantes encuestados hablan a sus hijos e hijas en euskera desde el principio (véase 8.2.3.4) y que, teniendo en cuenta que la pregunta especifica cambio, no es aplicable a muchos padres y madres.

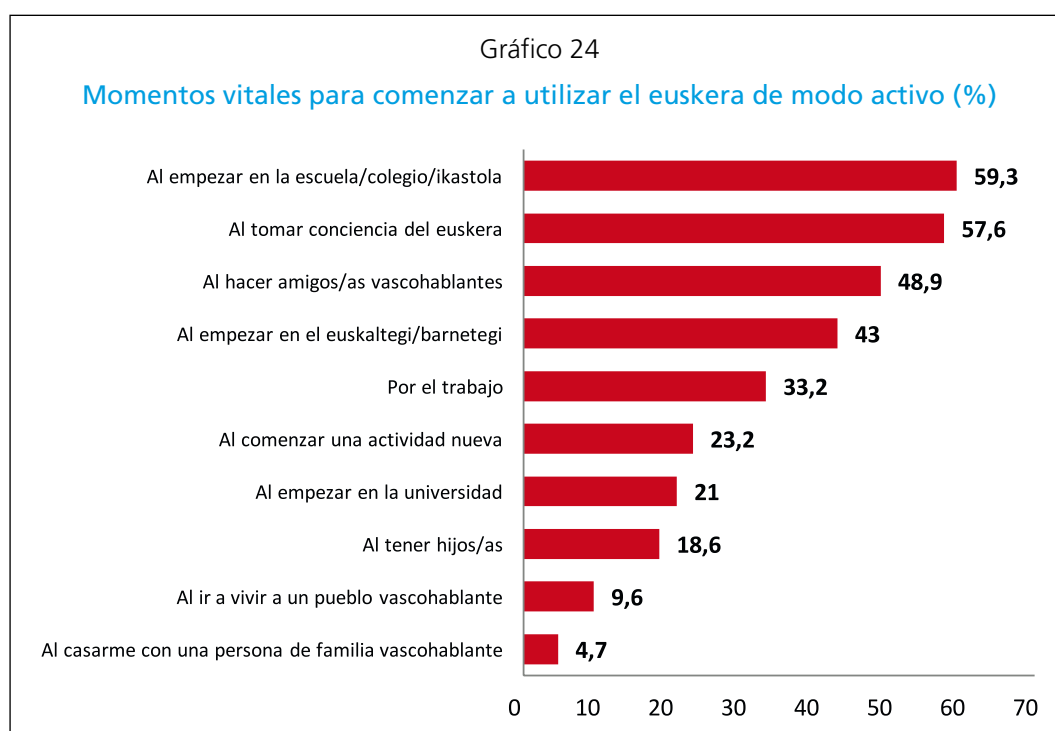


Atendiendo a la **zona sociolingüística**, hay que destacar que son los encuestados que viven en municipios con más del 70% de la población vascohablante los que han realizado más cambios de hábitos lingüísticos (gráfico 23). El dato no sorprende. Sin embargo, lo verdaderamente interesante desde el punto de vista del contexto sociolingüístico es que, tras los que viven en poblaciones predominantemente vascohablantes, quienes más cambios han realizado son los que viven en municipios predominantemente castellano-hablantes, es decir, con menos del 25% de la población vascohablante. Los resultados

sugieren que hay una alta presencia de nuevos hablantes proactivos en contextos desfavorables, es decir, personas que han decidido realizar la *muda* lingüística incluso en sus relaciones familiares más íntimas.

Momentos vitales para convertirse en hablante activo

También hemos querido saber en qué momento de la vida comenzaron a utilizar el euskera de un modo activo los nuevos hablantes encuestados. Para ello, se les ha hecho la pregunta «¿En qué momento de tu vida diste el paso de empezar a utilizar el euskera de manera activa?» (P25a-k) y se les han propuesto diversos momentos vitales, preguntándoles si han contribuido a que se convirtiesen en hablantes activos de euskera. Además de los momentos biográficos se ha añadido la opción «tomar conciencia del euskera», que no está ligada a un momento biográfico concreto, pero que en el estudio cualitativo se reveló como importante a la hora de apostar por el euskera (véase el apartado 4.4). Los encuestados debían responder *sí* o *no* a cada ítem.



Los encuestados han relacionado en gran medida convertirse en hablantes activos de euskera, es decir, hacer la *muda*, con los espacios de aprendizaje: con el centro escolar y con el *euskaltegi* o *barnetegi*. Nos queda la duda de si estos espacios han producido una verdadera *muda* en todos los hablantes que lo han destacado, esto es, un cambio que ha llevado a su uso también en otros ámbitos. Dato más revelador resulta el alto porcentaje de participantes

que han elegido *al tomar conciencia*, en coherencia con lo encontrado en el estudio cualitativo (véase el apartado 4.4). El momento de hacer amistades vascohablantes también es muy importante para la mitad de los encuestados.

Tras los momentos vitales mencionados arriba, el comienzo de la vida laboral es el siguiente momento clave; de hecho, un tercio ha afirmado que comenzó a utilizar el euskera de manera activa por el trabajo. El resto de momentos vitales presentados a los encuestados han tenido menor presencia en las respuestas. Puede llamar la atención la baja incidencia de *ir a vivir a un pueblo mayormente vascohablante* o *casarse con una persona de familia vascohablante*, habida cuenta de que en el estudio cualitativo quedó clara la relevancia de esos dos momentos para convertirse en hablante activo de euskera. Entonces, ¿a qué se debe el bajo porcentaje en el estudio cuantitativo? Simplemente, a que estas circunstancias —ir a vivir a un pueblo vascohablante o casarse con alguien de familia vascohablante— puedan no ser tan comunes, sin menoscabo de que sean determinantes para las personas que las viven.

En cuanto a la variable **sexo**, las mujeres han dado mayor importancia que los hombres al *euskaltegi* (50,5 vs. 34,5), al trabajo (41,5 vs. 24,8) y al momento en que tuvieron hijos (22,4 vs. 14,8); mientras que los datos relativos a la toma de conciencia del euskera son similares para ambos sexos.

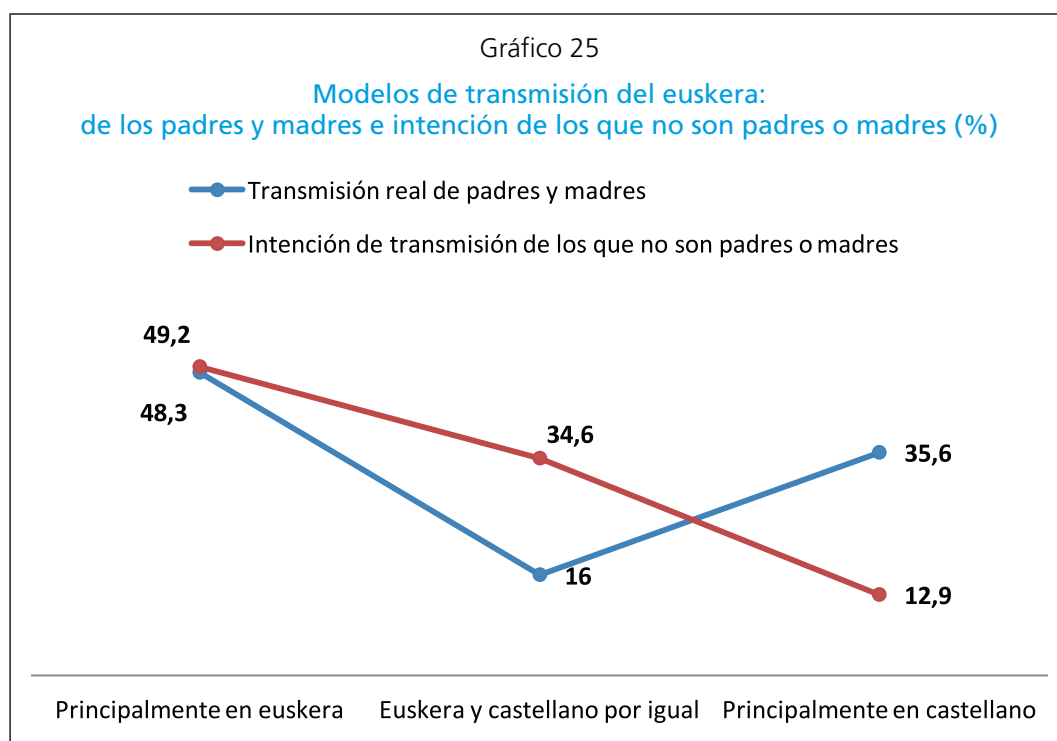
Si ponemos el foco en la **edad**, vemos que mientras los más jóvenes (18-26 años) sitúan el momento en que activaron el euskera en la escuela, los más mayores (38-55 años) lo sitúan en el *euskaltegi*, lo que evidencia la diferencia en el proceso de aprendizaje de los dos grupos de edad. Por otro lado, ambos grupos han dado una importancia similar a la toma de conciencia. Asimismo, en el caso de los más mayores el momento de tener hijos ha sido muy importante, mientras que entre los más jóvenes priman el haber hecho amigos/as vascohablantes y haber comenzado alguna actividad nueva.

Por último, si consideramos la **zona sociolingüística**, los encuestados de municipios con más del 70% de la población vascohablante han tenido más oportunidades de convertirse en hablantes activos, sobre todo por haber hecho amigos vascohablantes (81%) y por el trabajo (56%). Pero aún hay un dato más interesante: entre los nuevos hablantes de euskera que viven en poblaciones predominantemente castellanohablantes (<25% de vascohablantes) son casi el 70% los que han mencionado la toma de conciencia como determinante para convertirse en hablantes activos, el mismo porcentaje que en los pueblos muy vascohablantes (>70% de vascohablantes), y muy superior al porcentaje de las zonas sociolingüísticas intermedias: 42% en municipios con el 25-49% de vascohablantes, y 52% en municipios con el 50-69% de vascohablantes.

7.2.5. Transmisión lingüística en la familia

El cuestionario ha explorado las decisiones que los nuevos hablantes han tomado en lo que a la transmisión lingüística dentro de la familia se refiere. Al igual que en el estudio cualita-

tivo, el tema de la transmisión se ha tratado no sólo con los encuestados que son padres o madres, sino también con quienes no lo son (muchos de ellos jóvenes), preguntándoles por sus intenciones. Somos conscientes de que no son lo mismo las prácticas de transmisión reales (de los padres o madres) y las intenciones (de los que actualmente no son padres/madres), pero nos ha parecido interesante comparar las intenciones de transmisión de los jóvenes con las prácticas de las generaciones anteriores: ¿apuestan las dos por los mismos modelos de transmisión? ¿Los jóvenes actuales *euskaldunizados* en modelos educativos de inmersión transmitirán el euskera a sus hijos? Y, de hacerlo, ¿según qué modelo?

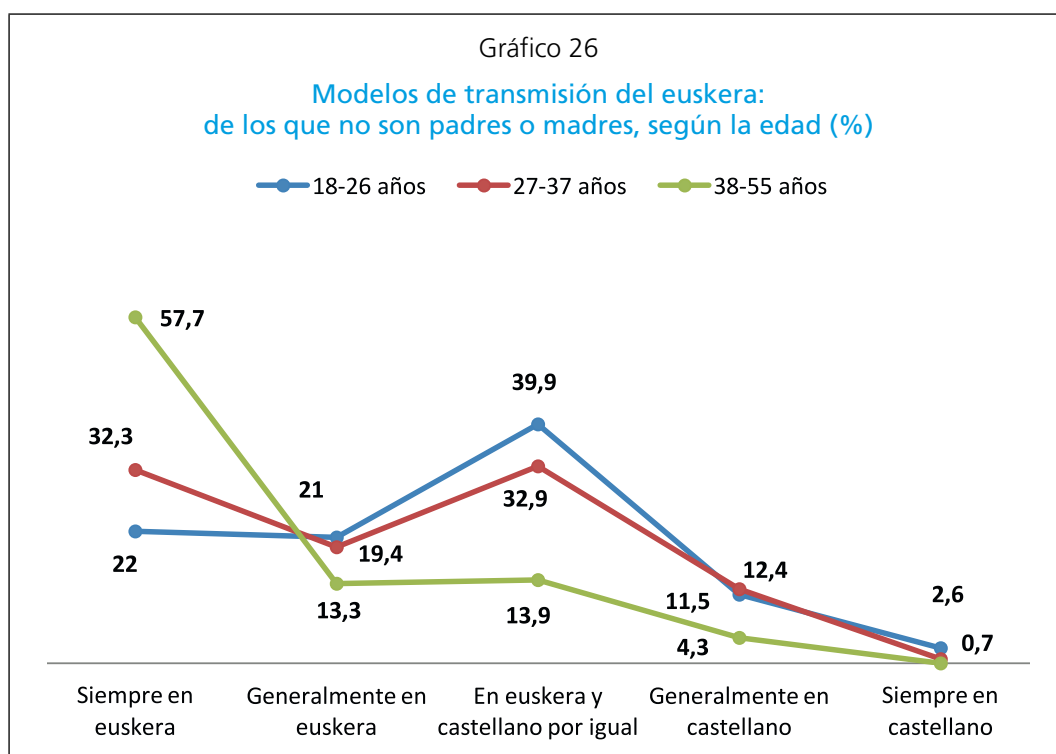


Las personas encuestadas que son padres o madres son 229, el 35,2% de la muestra, y los que no tienen hijos son 383, el 64,8% de la muestra. Para conocer si los que tienen hijos les están transmitiendo el euskera, se les ha hecho la siguiente pregunta: «¿En qué medida hablas euskera con tus hijos/as?» (P19d). Y a los que no tienen hijos se les ha preguntado: «Si tuvieras hijos, ¿en qué lengua crees que les hablarías?» (P20). Las respuestas no sólo muestran en qué medida se transmite o transmitiría el euskera, sino que además nos proporcionan información valiosa sobre el modelo de transmisión, a saber: sólo euskera, tanto euskera como castellano, o sólo castellano.

En el caso de los que son padres o madres, la opción mayoritaria es la transmisión de una única lengua, bien el euskera (48%) o bien el castellano (35,6%). Por su parte, los

que no tienen hijos han manifestado intenciones claras de transmitir el euskera, pero con una novedad: muchos optarían por transmitir ambas lenguas, hablando a los hijos por igual en euskera y castellano (véase el gráfico 25).

Atendiendo a la **edad**, los datos confirman lo previsto por el estudio cualitativo (véase el apartado 5.3.6): muchos jóvenes (el 39,9%) prevén transmitir las dos lenguas (*las dos por igual*) pero según aumenta la edad son más los que apostarían por el modelo de transmisión «*sólo en euskera*»⁵ (véase el gráfico 26). Observamos que son muchos los jóvenes que se decantan por transmitir las dos lenguas en el ámbito familiar. Esto puede reflejar una falta de conciencia sobre la realidad de la situación no normalizada del euskera y la presencia del castellano en la sociedad, y la dificultad de aprender el euskera bien en muchos entornos. (Véase el capítulo 8 para una reflexión más desarrollada sobre los nuevos hablantes jóvenes.)



Si reparamos en la variable **sexo**, aunque tanto los hombres como las mujeres jóvenes manifiestan en la misma medida su intención de transmitir el euskera, las jóvenes muestran una apuesta más clara a favor de esta lengua: el 54,6% ha afirmado que si tuviese

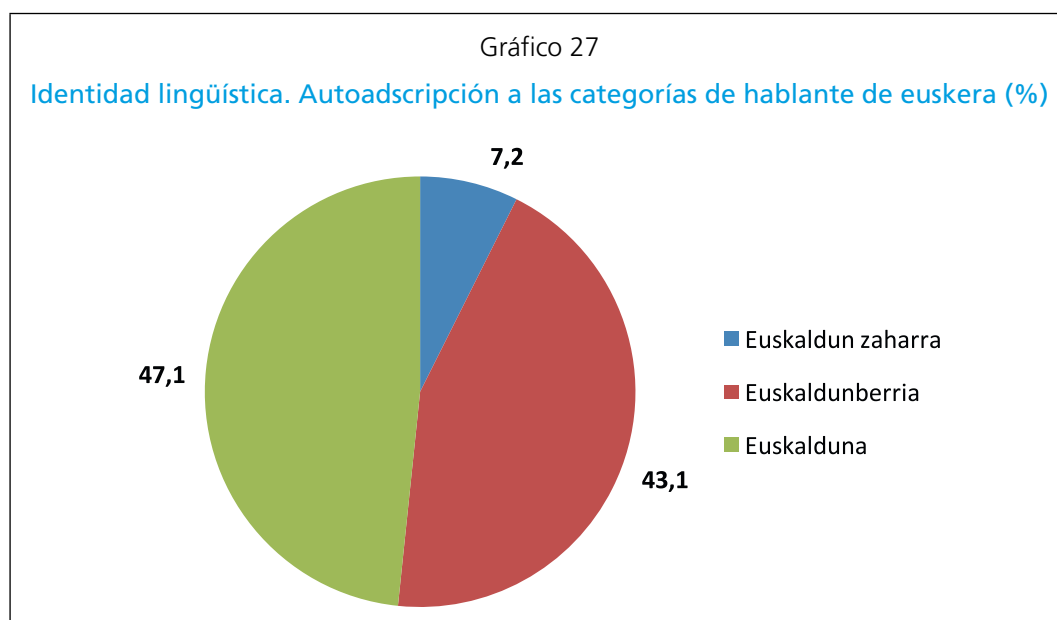
⁵ El número de entrevistados entre 38 y 55 años que no tienen hijos son tan sólo 34, por lo que los datos de ese rango de edad deben considerarse con cautela.

hijos les hablaría siempre o casi siempre en euskera, frente al 44,7% de los jóvenes varones. Estos datos se contradicen con los de los encuestados que ya tienen hijos, ya que el 63% de los padres ha afirmado que habla siempre o generalmente en euskera con sus hijos, mientras que el porcentaje de las madres desciende al 38,1%. Hablamos de una diferencia importante en la que convendría profundizar. Para conocer las causas de esta diferencia habría que considerar otros factores aparte de los sociolingüísticos.

7.2.6. Identidad lingüística

Ya hemos visto en el capítulo 6 que el tema de la identidad lingüística ha resultado muy fructífero en el estudio cualitativo. Muchos de los participantes han expresado qué tipo de vascohablantes son identificándose con alguna de estas tres categorías: *euskaldunberri*, *euskaldun* o *euskaldun zaharra*. Veíamos que la mayoría se autodefinía bien como *euskaldunberri* o bien como *euskaldun*, y sólo una persona como *euskaldun zaharra* (véase el apartado 6.3) Visto que el uso de estos términos y categorías está muy generalizado, se ha decidido medir su frecuencia mediante el estudio cuantitativo.

En el estudio cuantitativo se les ha hecho la siguiente pregunta: «¿Tú qué dirías que eres: *euskaldun zaharra*, *euskaldunberri* o *euskaldun*?» (P26), pidiéndoles que elijan una de las tres categorías. Somos conscientes de la complejidad de la pregunta, ya que cada encuestado puede interpretar estos términos de modo diferente, pero aun así, y a pesar de las dificultades, decidimos hacerla. El gráfico que sigue muestra los resultados.



Al igual que en el estudio cualitativo, la opción menos elegida por los encuestados ha sido *euskaldun zaharra* (7,2%), lo que demuestra la vigencia de la «ideología de la lengua materna» (en 6.3.1), pero también, a su vez, que dicha ideología ha comenzado a ser cuestionada (ver 6.5.4). La adscripción a las otras dos identificaciones, *euskaldunberri* y *euskaldun*, es bastante pareja. Puede concluirse que, aunque la categoría *euskaldunberri* todavía esté en vigor, muchos nuevos hablantes prefieren definirse como *euskaldunes* sin más. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que el término *euskaldun* en euskera se utiliza en la sociedad con dos acepciones: hablante de euskera y ciudadano vasco/a, por lo que es probable que algunos encuestados se hayan identificado con *euskaldun* según la segunda acepción.

Cruzar las respuestas con las variables sociodemográficas nos ha permitido conocer un poco más a los que contestan de una u otra manera. Los perfiles coinciden con los encontrados en el estudio cualitativo (en 6.3): entre los que se definen como *euskaldun zaharras* son más los que viven en poblaciones predominantemente vascohablantes, se encuentran satisfechos con su nivel de euskera, conocen bien la variedad local, se manejan bien en el lenguaje coloquial y utilizan mucho el euskera en su vida diaria; entre los que se han definido como *euskaldunberris*, predominan los que viven en municipios donde la lengua dominante es el castellano, tienen un nivel de satisfacción bajo sobre su nivel de euskera, no conocen una variedad local (sólo batua), se manejan con dificultad en el registro coloquial, y utilizan muy poco euskera en su vida diaria; por último, los nuevos hablantes que se han definido como *euskaldunes* se sitúan a medio camino entre los *euskaldun zaharras* y los *euskaldunberris*, si bien más cerca de los *euskaldun zaharras*. En otras palabras, hay una tendencia a que quienes se han autodefinido como *euskaldunes* compartan las mismas características de quienes han optado por la identidad de *euskaldun zaharras*.

Si cruzamos la identidad lingüística de los encuestados con la variable **sexo**, los datos para la categoría *euskaldunberri* son homogéneos en hombres y mujeres (en torno al 43%); sin embargo, se aprecian diferencias en las categorías *euskaldun zaharra* y *euskaldunberri*: hay más hombres que se definen como *euskaldun zaharras* (10,4% vs. 4,1%) y más mujeres que se identifican con la categoría *euskaldun* (51,1% vs. 43,1%).

Finalmente, teniendo en cuenta la **edad**, cuanto más jóvenes son los nuevos hablantes, mayor tendencia tienen a considerarse *euskaldun zaharras* y *euskaldunes*. Si comparamos los datos de los más jóvenes (18-26 años) y los más mayores (38-55 años), el 10,1% de los más jóvenes se considera *euskaldun zaharra*, frente al 3,7% de los más mayores; y el 53% de los más jóvenes se considera *euskaldun*, frente al 36% de los más mayores. Pero lo que llama la atención es que un 34,1% de los jóvenes —la mayoría habiendo aprendido euskera en periodo de socialización temprana— se considera *euskaldunberri*, y sólo un 10,1, *euskaldun zaharra* (ver 8.4).

7.3. Conclusiones

Antes de concluir querríamos destacar algunas de las ideas que han ido apareciendo a lo largo del capítulo y reflexionar sobre sus posibles consecuencias.

a) Influencia de la zona sociolingüística donde vive el nuevo hablante

Alguien tal vez podría pensar que cuantos más vascohablantes haya en una población, mayor será la presencia del euskera y la actitud pro euskera. En ese sentido, cabía esperar encontrar los peores resultados a favor del euskera en las zonas donde la población vascohablante es inferior al 25%, los mejores en los lugares donde es superior al 70%, y resultados intermedios en las otras dos zonas (25-49% y 50-69% de vascohablantes), en progresión. Esa tendencia progresiva en función del porcentaje de vascohablantes se cumple en ciertos aspectos, como se ha expuesto en los apartados precedentes; sin embargo, en otros datos aparecen dos tendencias que contradicen esa progresión: (a) en algunos aspectos las respuestas han formado dos bloques: uno con los municipios con más del 70% de población vascohablante, y otro formado por el resto de las zonas sociolingüísticas, que han tenido resultados similares; (b) en otros casos los nuevos hablantes de zonas predominantemente castellanohablantes (<25% de vascohablantes) se han mostrado más cerca de los de las zonas más vascohablantes (70%+) que de los de las zonas intermedias.

A continuación analizamos el perfil de los nuevos hablantes de euskera de las dos zonas extremas.

Zonas con más de 70% de población vascohablante: gran salto cualitativo

Son los nuevos hablantes que viven en zonas con gran porcentaje de vascohablantes quienes más posibilidades tienen de aprender y utilizar el euskera. Son, asimismo, los que dominan más la variedad dialectal y el lenguaje coloquial, y los que menos dominan el batua. También son los que han manifestado de manera significativa que han aprendido euskera con los amigos y amigas y/o en la calle.

En cuanto al nivel de uso del euskera, casi el 60% dice que lo utiliza tanto o más que el castellano (en las otras tres zonas sociolingüísticas los porcentajes son mucho más bajos). Además, a diferencia de los nuevos hablantes de las otras zonas, al mencionar las recompensas que les ha aportado haber aprendido euskera, priorizan las relacionadas con la integración (*tener relaciones, sentirse de aquí*).

En cuanto a las variables sociodemográficas, sólo es reseñable que, en general, estos nuevos hablantes tienen nivel de estudios inferior a los de las otras zonas sociolingüísticas.

Parece que únicamente la zona más vascohablante garantiza un uso notable del euskera y su necesidad para integrarse, y que los nuevos hablantes de las zonas intermedias no viven el euskera del mismo modo. Según nuestros datos, se produce un verdadero salto

cualitativo en las zonas con más del 70% de población vascohablante, y no una gradación progresiva ascendente de una zona a otra a medida que el porcentaje de vascohablantes aumenta.

Nuevos hablantes de zonas con menos del 25% de población vascohablante: perfil militante

Como ya hemos señalado, en varias respuestas los nuevos hablantes de las zonas con menor porcentaje de vascohablantes están más cerca de las zonas predominantemente vascohablantes que de las intermedias. Por ejemplo, al preguntarles cuándo comenzaron a utilizar el euskera de manera activa, casi el 70% ha respondido «al tomar conciencia del euskera», el mismo porcentaje de la zona más vascohablante y notablemente alejado del de los nuevos hablantes de las zonas intermedias. Y aún más, son más los nuevos hablantes de las zonas más castellanohablantes quienes han cambiado de hábito lingüístico con algún hermano/a, la pareja y compañeros/as de trabajo o estudios que los de las zonas intermedias, y son los que más han cambiado de lengua con los hijos/as, incluso por encima de los nuevos hablantes de las zonas predominantemente vascohablantes.

Estos datos, al igual que otros que hemos ido viendo a lo largo del capítulo, evidencian la existencia de un claro perfil de nuevo hablante *militante* precisamente en las zonas donde el entorno es menos favorecedor para el aprendizaje y uso del euskera. Estos hablantes, como cabe esperar, no utilizan mucho el euskera por las pocas oportunidades que ofrece el entorno; sin embargo, muestran una actitud muy proactiva para aprovechar las oportunidades que sí existen o para crearlas ellos mismos. Hay que reconocer y alabar los esfuerzos que realizan muchos nuevos hablantes que viven en contextos adversos para convertirse en hablantes activos de euskera. Además, no debemos olvidar que, debido al alto número de nuevos hablantes que viven en estas zonas sociolingüísticas, este perfil de nuevo hablante militante es muy estratégico y debería tomarse en cuenta como tal de cara a la planificación lingüística.

b) Diferencias entre mujeres y hombres

Si bien en muchas respuestas no ha habido diferencias reseñables entre hombres y mujeres, en otras, en cambio, han sido notables. Las comentamos a continuación. En cuanto al proceso de aprendizaje, han asistido a *euskaltegis* muchas más mujeres (el 66% de las mujeres) que hombres (el 44% de los hombres). Asimismo, son más las mujeres que dicen dominar el batua, que han tenido motivación instrumental para aprender euskera y que han mejorado sus oportunidades laborales por haberlo aprendido. Estos datos pueden tener que ver con la *feminización* de algunos sectores laborales, como la educación y la administración pública, donde, al contrario que en otros sectores, la exigencia de perfiles lingüísticos es habitual. Prueba de ello es que, mientras que el porcentaje de entrevistados que trabaja en la administración es el 17,8%, en el caso de las mujeres asciende al 24,6%, y es aún mayor entre las mujeres de 38-55 años (37,5%). Al hilo de estos datos proponemos que existe un perfil claro de nuevo hablante: mujer de 38 a 55

años que ha aprendido euskera en el *euskaltegi* y que trabaja en la administración pública o educación.

También existen otras diferencias entre mujeres y hombres. Por ejemplo, al identificar los obstáculos para utilizar el euskera, la falta de facilidad es más frecuente entre las mujeres que entre los hombres (lo han mencionado el 52,6% de las mujeres encuestadas, frente al 46,4% de los hombres). Además, son menos las mujeres que se sienten *muy satisfechas* con su nivel de euskera, concretamente, el 18,8%, frente al 25,8% de los hombres. Estos datos pueden estar relacionados con la falta de seguridad lingüística de las mujeres, es decir, con la imagen negativa que tienen de su lenguaje o variedad, un fenómeno descrito ampliamente en la literatura académica. En este sentido, resulta significativo el hecho de que, al preguntarles qué tipo de hablantes de euskera se consideran, la categoría de *euskaldun zaharra*, que es la que cuenta con mayor legitimidad (véase el apartado 6.4), ha sido elegida por el 10,4% de los hombres, pero tan sólo por el 4,1% de las mujeres. Es probable que las mujeres tengan más asumidas las ideologías presentes en la sociedad, incluida la «ideología de la lengua materna» (véase 6.3.1).

Por último, resulta interesante que existe una gran diferencia en torno al uso del euskera declarado; por ejemplo, son muchas más las mujeres (58%) que dicen que *siempre* hablan en castellano con la pareja que los hombres (35,9%), así como con los amigos/as, en tiendas y bares, y en el tiempo de ocio. Son datos que sorprenden, teniendo en cuenta que la Medición del Uso de las Lenguas en la Calle (Soziolinguistika Klusterra 2013) ha mostrado que las mujeres (niñas, jóvenes o adultas) hablan más euskera que los hombres. Son conocidas las diferencias entre la percepción propia (uso declarado) y el uso medido (observado), pero desconocemos las causas de la diferencia entre hombres y mujeres: ¿acaso los hombres «inflan» su uso del euskera?, ¿lo «ocultan» cuando sólo hablan castellano? ¿O las mujeres son más objetivas al declarar su uso? Esta cuestión merece ser investigada con más detenimiento.

c) Los jóvenes

Entre los nuevos hablantes de euskera jóvenes domina este perfil: ha estudiado en el modelo de inmersión total «D», no ha tenido oportunidad de también aprender «en la calle», y domina el batua. En cuanto a los datos de uso, éstos son preocupantes: es en el grupo de los más jóvenes donde es más frecuente que hablen habitualmente en castellano con la pareja, en tiendas y bares, con compañeros de trabajo o estudios y en el tiempo de ocio. Además, *mudan* menos de hábito lingüístico con los amigos que el resto de grupos de edad, sin llegar a *dar el salto* a comunicarse en euskera. Por otro lado, cuando se les pregunta si transmitirán el euskera a sus hijos en el seno familiar, queda claro que su intención es hacerlo, pero sorprende cuántos dicen que hablarán en euskera y castellano *por igual* a sus hijos.

Analizamos las actitudes y experiencias de los jóvenes de manera específica en el siguiente capítulo.

Los nuevos hablantes jóvenes

Como hemos visto en los capítulos anteriores, el estudio cualitativo mostraba diferencias importantes en las experiencias de los que llamábamos «los jóvenes» y los más adultos. La diferencia la marcaba una horquilla de edad —entre los 35 y los 40 años—, y esto nos daba la clave de por qué las experiencias son tan diferentes. Se trata sin duda del cambio político que supuso la reinstauración de la democracia, la creación del estado de las autonomías y, en lo que se refiere a la CAV, la implantación de una política lingüística en favor del euskera, uno de cuyos pilares fundamentales fue la educación bilingüe. Este capítulo no pretende ofrecer información nueva, sino hacer una síntesis de las cuestiones más relevantes relativas a los y las jóvenes, por su interés para las reflexiones que ahora mismo se están haciendo tanto en el País Vasco como a nivel europeo. Por ello, pondremos el foco en los y las nuevas hablantes que han crecido durante el periodo político democrático, pero especialmente en el grupo más joven de entre 18 y 26 años.

Conviene recordar que el colectivo joven no ha sido el foco principal de esta investigación; sin embargo, en todos los grupos de discusión hubo jóvenes, y además se hicieron tres grupos únicamente con ellos (Gazte-BI, Gazte-DO y Gazte-GE). En cuanto al estudio cuantitativo, y aunque éste se extendió a toda la población adulta de 18 a 55 años, los resultados se han analizado en función de tres grupos de edad: 18-26, 27-37 y 38-55. Por tanto, pensamos que contamos con datos suficientes para contribuir a las discusiones y reflexiones actuales acerca de las ideas y prácticas de este colectivo de nuevos y nuevas vascohablantes. Queremos dejar claro, sin embargo, que las aportaciones que hagamos a partir de nuestros resultados, así como las interpretaciones de los mismos, son tentativos a la espera de un estudio monográfico, que debería incluir una parte cualitativa y una parte cuantitativa que permita medir en la sociedad la extensión de las experiencias, actitudes, ideas y valores encontrados.

8.1. Perfiles muy distintos de nuevos hablantes jóvenes

No hay un único perfil de joven nuevo hablante, sino muchas y variadas experiencias que se sitúan en un *continuum* de mayor a menor cercanía al euskera y al mundo vehiculado por el euskera. Vamos a comenzar con los perfiles que se sitúan en cada uno de los extremos: nuevos/as hablantes indistinguibles de los «*euskaldun zaharras*», por un lado, y, por otro, nuevos/as hablantes que sienten el euskera muy lejos en su día a día.

a) «*Hablan como nosotros*»

Uno de los resultados más claros de la investigación es el hecho de que muchos nuevos hablantes jóvenes funcionan igual que los que tienen el euskera como L1. Esto es especialmente visible en los contextos sociolingüísticos predominantemente vascohablantes: son jóvenes que se sienten cómodos con su competencia lingüística (y de hecho muchos son dominantes en euskera), hablan igual que cualquier persona del pueblo y son percibidos como indistinguibles de ellos mismos por los propios «*euskaldun zaharras*». En cuanto al uso, utilizan mucho el euskera y en diferentes ámbitos (en muchos casos, excepto con su familia). Y en cuanto a su identidad lingüística, se sienten *euskaldunes* (ver 6.3.4. y 6.4.) y pasan por «*euskaldun zaharras*». Incluso aquellos cuya actitud no es especialmente proactiva reaccionan positivamente a las oportunidades que el entorno les ofrece y están integrados en redes relacionales vascohablantes.

Eunate es una joven de 21 años que vive en Zeanuri. Sus padres no hablan euskera pero se afincaron en el valle de Arratia precisamente para que sus hijos aprendieran el euskera bien. Aprendió en la escuela, en la calle, y con sus vecinos, especialmente con una pareja mayor que son «como sus segundos abuelos». Con su cuadrilla habla todo en euskera y se considera dominante en esta lengua; es más, explicando su trayectoria, dice que realmente se considera «*euskaldun zaharra*». Habla como sus amigos/as y vecinos/as en el euskera de Arratia; el estándar *batua* sólo lo usa para escribir. En gran medida Eunate vive en euskera y nadie podría distinguirla de sus amigos y amigas que han aprendido con la familia. Su identidad está profundamente unida al euskera y no se imagina su vida sin él. Dice que sería una persona diferente.

Hay muchos jóvenes que se perciben a sí mismos como Eunate y que son percibidos por los vascohablantes de su comunidad de la misma manera: «son como nosotros». Esto es algo muy positivo para el recorrido del euskera de los últimos 35 años, aunque no es el único perfil de éxito que hemos encontrado, como veremos en la sección c. Una historia muy diferente es la de los jóvenes nuevos hablantes que se sienten muy lejos del euskera.

b) «*Hablo euskera pero no puedo decir que soy euskaldun*»: un perfil que hay que apoyar

Muchos jóvenes que han aprendido en modelos de inmersión no han conseguido crear o entrar en redes sociales donde se use el euskera y usan la lengua poco o nada. No se pueden generalizar las experiencias, pero los casos más extremos presentan muchas de las siguientes características:

- Viven en contextos sociolingüísticos donde el euskera tiene poca presencia (Vitoria-Gasteiz, Bilbao, margen izquierda del Nervión, Donostia-San Sebastián hasta cierto punto...).
- Competencia comunicativa limitada en general, esto es, dificultades para expresarse en todos los ámbitos de la vida social. Aunque hayan hecho toda la escolaridad en modelos de inmersión en euskera, no todos llegan a desarrollar una competencia completa en esta lengua. En particular, dificultades en las destrezas de expresión. Destaca la falta de registro informal, el que usarían con los amigos. Muchos pierden la competencia rápidamente cuando abandonan el sistema educativo.
- Asociación euskera-escuela, sin que hayan desarrollado una verdadera cercanía hacia el euskera, tanto emocional como de corresponsabilidad en lo que significa vivir en una comunidad bilingüe con una lengua minorizada en proceso de normalización.
- Uso muy limitado o nulo del euskera. Muchos o todos sus amigos hablan euskera (han aprendido con ellos en la escuela) pero esto no se ha trasladado al uso, ni siquiera bilingüe: la relación es puramente en castellano. A lo sumo, uso emblemático y puntual, y a lo sumo, uso restringido a algunos hablantes concretos.
- Se ven a sí mismos como hablantes incompletos de euskera, no verdaderos vascohablantes, y se autodefinen como *euskaldunberri*, no ven que puedan considerarse *euskaldun* (ver 6.3.2. y 6.4.).
- Hablan únicamente batua.
- Algunos viven esta realidad con frustración o pena, pero no todos.

En nuestros grupos de discusión no hemos encontrado lo que consideraríamos casos verdaderamente extremos, pero los participantes nos han hablado de ellos: nuevos hablantes jóvenes que han vivido el aprendizaje del euskera como algo ajeno a ellos, que han resentido tener que hacer la escolaridad en esta lengua, y que no han hecho nada por cultivar el euskera una vez acabada la escolaridad obligatoria. Nuestros datos sugieren que no es un perfil muy común, pero que habría que investigar. Un perfil que sí ha salido en nuestros datos es el de Urko:

Urko es un joven de 22 años que está estudiando el grado de Educación Primaria. Vive en la margen izquierda e hizo toda su escolaridad en el modelo B. Tiene una baja opinión de su euskera. Se compara con sus compañeros de Magisterio que aprendieron en casa y viven en entornos muy vascohablantes y confiesa que hay veces que no les entiende. Afortunadamente ha hecho amigos entre ellos y está mejorando, pero es que antes nunca había tenido contacto con «euskaldun zaharras». Estos se ríen de él a veces, pero «con buen rollo»; le ayudan un montón. A él le gustaría hablar un euskera «de algún lado», le da igual de dónde, sólo no sonar «tan batuo». Y le gustaría tener mayor fluidez. Sabe que le falta mucho. Claro que todos sus amigos del colegio hablan euskera pero nunca lo han hablado entre ellos. Si alguien lo plantea, siempre hay alguien que dice «¡Qué haces, tío! ¡Que estamos en Trapagaran!». Es que realmente suena raro en Trapagaran. Se siente vasco y considera el euskera como algo inherente a su identidad. Y como va a ser maestro, se da cuenta de la importancia de dominar bien la lengua, pero está muy lejos de su día a día. Todo esto lo vive con frustración.

Experiencias como la de Urko son muy comunes. Hay otros jóvenes que no tienen la adhesión al euskera que Urko muestra, pero este joven tiene la motivación y la actitud como para tener una experiencia más cercana a la de Eunáte, pero su trayectoria y el contexto lo impiden. Tiene redes potenciales —todos sus compañeros del colegio hablan euskera— pero no se han convertido en redes activas. Urko lo achaca al contexto sociolingüístico, pero también apunta a la competencia que tienen, no cree que su euskera y su fluidez sean suficientemente buenos. Todo contribuye a que se sientan «raros» hablando en euskera.

c) Otros perfiles en un continuo de mayor a menor cercanía hacia el euskera

Podemos situar las experiencias de los jóvenes nuevos hablantes en un continuo definido por la mayor o menor cercanía hacia el euskera, entendida globalmente por factores como la competencia, el uso y la adhesión afectiva a la lengua. Eunáte representaría un extremo y Urko se situaría en algún punto cercano al otro extremo, extremo donde se situarían los hablantes con experiencias de uso y competencia similares a las de Urko, pero con sentimientos muy tibios hacia el euskera. Lo más cercano a este perfil que hemos encontrado en nuestros grupos de debate han sido dos jóvenes que, tras acabar el colegio con un nivel de competencia bajo, están en el *euskaltegi* para mejorar su nivel, lo cual hacen por razones puramente instrumentales, porque necesitan el euskera para el trabajo. Pero, aunque no hemos tenido muchos casos, nuestros participantes nos han hablado de ellos. Por ejemplo, en el grupo de discusión de Donostia-San Sebastián GE-DO una joven que había decidido coger algunas asignaturas de la carrera en euskera para no perder la lengua, contaba cómo algunas de sus amigas no entendían que lo hiciera, preguntándole si no había tenido ya suficiente euskera en la escuela y el instituto como para estudiar en euskera voluntariamente. Otros participantes de contextos do-

minantemente castellanohablantes han contado que tienen antiguos compañeros que, tras acabar en el instituto, al cabo de unos pocos años han perdido tanta competencia en euskera que tenían dificultades para comunicarse y que, por ejemplo, no habrían sido capaces de tomar parte en los grupos de discusión de este estudio.

Las experiencias de mayor cercanía al euskera como la de Eunáte son las comunes en entornos sociolingüísticos donde el euskera tiene una alta presencia, pero hemos constatado que un entorno no favorecedor no es determinante y que es posible vivir en euskera —al menos en cierta medida— en condiciones más adversas. . Veamos el caso de Idoia.

Idoia vive en Getxo, un municipio con un 27,7% de vascohablantes, que sufrió un retroceso muy notable en la transmisión intergeneracional y en el uso del euskera durante la postguerra. Un ejemplo es su familia: sus abuelos por parte paterna y materna eran vascohablantes, sus padres no lo son, pero ella y todos sus primos han aprendido en la escuela. Durante un tiempo tuvo un trabajo en la administración pública que le permitía comunicarse en euskera con sus compañeros pero no usaba mucho el euskera hasta que tomó una decisión consciente de hacer algo al respecto. Forma parte de un grupo que se reúne una vez al mes para hablar sobre temas en euskera y se une a las actividades en euskera que se organizan en el pueblo. Desde que tomó la decisión ha puesto en marcha toda una serie de estrategias y dice que cada vez usa más el euskera. Es cierto que con los amigos del instituto no ha cambiado la lengua (aunque todos saben, la comunicación siempre ha sido en castellano) pero las relaciones con gente nueva las está estableciendo en euskera, cuando las personas lo hablan. Aunque confiesa que se siente *euskaldunberri* / «nueva hablante» (ver 6.3.2.), dice que es porque el modelo de euskera que ha aprendido es puramente académico, no unido a los usos más personales, pero que cada vez se siente más a gusto con su euskera y piensa que esa etiqueta se puede superar, dice que «está en proceso» de superarla. No se imagina su vida sin el euskera; es parte de su identidad. Es optimista hacia su futuro y el futuro del euskera.

El caso de Idoia ilustra que una actitud verdaderamente proactiva puede conseguir mucho, pero también que esa actitud proactiva es imprescindible en entornos que no son favorecedores. Cuando contaba su experiencia Idoia reconocía que en su caso dar el paso hacia el uso había sido precedido de una toma de decisión clara, porque la realidad es que usar el euskera e intentar vivir en euskera en Getxo requiere de un esfuerzo adicional que no se hará si no se ha hecho una decisión consciente y profunda. Como ella dice, para todo hay que tomar decisiones en la vida. ¿Por qué incorporar el euskera no puede ser una de ellas? Y en su caso esa decisión que tomó le ha dado una gran satisfacción y le ha permitido vivir más de acuerdo con sus valores y sus deseos.

Idoia también nos da una serie de claves acerca de los elementos que le han ayudado. El grupo de euskera que se reúne una vez al mes tiene un componente social y emocional

claro: hablan de diferentes temas, «sacando lo que tienes dentro», entre personas que ha llegado a apreciar. Con los amigos y amigas nuevas que hace establece un vínculo emocional que se vehicula en euskera. Como veremos más adelante, la vinculación social y emocional con la lengua es crucial a la hora de superar las limitaciones de aprender exclusivamente a través del sistema educativo.

Como vemos, no se puede hablar de «los y las jóvenes» nuevos hablantes como si se tratara de un perfil único. ¿Qué elementos configuran las experiencias y actitudes de este colectivo? A continuación repasaremos los que parecen ser los más influyentes, según nuestros datos.

8.2. Factores que influyen en las experiencias de los jóvenes nuevos hablantes

En esta sección trataremos algunos de los factores más determinantes para explicar las experiencias de los jóvenes nuevos hablantes: el contexto sociolingüístico y el proceso de aprendizaje, la competencia comunicativa y el uso.

El contexto sociolingüístico y el proceso de aprendizaje

Como ya hemos visto en capítulos anteriores, las oportunidades de uso de la lengua durante el proceso de aprendizaje es clave a varios niveles: los jóvenes que han aprendido en un contexto sociolingüístico predominantemente vascohablante y que forman parte de redes sociales donde el euskera se usa de forma habitual, combinan dos procesos de aprendizaje: el más formal en la escuela y el aprendizaje en la calle. Como resultado, su competencia lingüística suele ser más rica, y además aprenden el registro informal utilizado con amigos y la variedad dialectal del lugar. Los contextos sociolingüísticos con porcentajes de vascohablantes medios (entre 50% y 70%) también ofrecen oportunidades de uso cotidiano y la existencia de redes sociales que se comunican en euskera. En contraste, los contextos sociolingüísticos predominantemente castellanohablantes (menos de 25%) ofrecen pocas o nulas oportunidades de uso en la calle y el único *input* que muchos estudiantes reciben es la escuela.

El estudio cuantitativo ayuda a situar la extensión de las diferentes experiencias de aprendizaje. Según los datos recogidos, el 93,1% de los nuevos hablantes jóvenes de 18 a 26 años han sido escolarizados en modelos de inmersión en euskera (el 65% en el modelo D de inmersión total y el 27% en el modelo B de inmersión parcial), mientras que sólo el 28,5% declara haber aprendido también «en la calle». Este porcentaje refleja la realidad sociolingüística de la CAV, donde las zonas con bajos porcentajes de vascohablantes (25% o menos, tales como Bilbao, Vitoria-Gasteiz, la margen izquierda del Nervión), concentran la mayor parte de la población de Álava y Bizkaia.

Ante la realidad de que para muchos niños/as y jóvenes la escuela es la principal fuente de contacto con el euskera, y conscientes de que «la escuela no es suficiente», muchos centros educativos hacen un gran esfuerzo por reforzar los usos académicos del aula con actividades lúdicas extraescolares y muchos padres y madres apuntan a sus hijos/as a actividades de tiempo libre que se desarrollan en euskera. Pero no siempre es el caso, ya que requiere de una actitud proactiva muy fuerte y un esfuerzo extra, y a menudo no existe una oferta extraescolar suficientemente amplia en euskera. Todo esto tiene una repercusión directa en el *tipo* de competencia comunicativa que adquieren los jóvenes durante su infancia y adolescencia, que discutimos en la sección siguiente.

Hay una creciente conciencia de que «la escuela no es suficiente» y de que el desarrollo del euskera debe estar apoyado por otros espacios de socialización que permitan un aprendizaje y uso del euskera unidos a lo afectivo, a lo social, a lo lúdico. Teniendo en cuenta los resultados de nuestro estudio en lo que se refiere a los jóvenes, consideramos ésta una área clave de actuación.

La competencia lingüística: «cómo hablo euskera»

Muchos jóvenes de los grupos de debate han hablado sobre cómo es su euskera y hemos constatado que es un tema que les preocupa. Como es lógico, el tipo de euskera que han desarrollado está directamente relacionado con la experiencia y modo de aprendizaje, que son los que configuran la competencia lingüístico-comunicativa. Pero, a su vez, el tipo de euskera y el «cómo hablo» tiene una incidencia en su autoconcepto como hablantes de euskera y en el uso. Hay quienes se sienten muy cómodos con su euskera, y otros que se sienten limitados y con dificultades para expresarse en ciertos contextos; algunos no se atreven a hablar en aquellos lugares donde hay un dialecto que piensan que no van a entender y donde piensan que su euskera batua parece fuera de lugar; otros son conscientes de que su euskera es distinto del de los «*euskaldun zaharras*», pero no lo viven como una limitación y se comunican perfectamente.

El estudio cuantitativo da información sobre la extensión de los distintos sentimientos y percepciones hacia el propio euskera. En lo que se refiere a la pregunta sobre cómo de satisfechos se sienten con su euskera (ver la sección 7.2.2.2), el 77,6% de los jóvenes entre 18 y 26 afirman sentirse a gusto («muy a gusto» (22,7%) o «bastante a gusto» (54,9%)); sin embargo, casi la cuarta parte no se siente a gusto (18,9% confiesa sentirse «no muy a gusto» y el 3,5% «en absoluto a gusto»). Recordemos que la encuesta sólo se hizo a personas que tenían un grado avanzado de euskera y que la entrevista se hizo en euskera. Para entender estos datos es importante distinguir entre la competencia general y la competencia *situada* en las necesidades y expectativas de los hablantes. Lo que estos resultados parecen señalar es que la competencia adquirida no siempre responde a las necesidades reales de los hablantes. Pensamos que es necesario investigar este aspecto con más profundidad. En este estudio hemos atisbado algunos elementos que nos pueden servir de pistas a partir de los elementos que los participantes han mencionado al describir «cómo hablo»: el grado

general de competencia, la fluidez oral, recursos para un uso informal de la lengua, y, según para quién y dónde se viva, a veces también el conocimiento de una forma dialectal.

El uso

Las ideas expresadas hasta ahora sin duda cristalizan en el uso de la lengua. El uso es condición y es resultado. Es condición en el sentido de que ayuda al aprendizaje, al desarrollo de la competencia lingüística, y además condiciona el autoconcepto del hablante, pero es también resultado en tanto en cuanto una competencia limitada o una competencia muy marcada (en batua sólo, en usos académicos sólo) y un autoconcepto bajo sobre las propias habilidades, tienen un impacto en el uso, ya que hay jóvenes que reconocen no atreverse a hablar porque no piensan que su euskera está a la altura.

Muchos adultos de nuestro estudio cualitativo que aprendieron en el *euskaltegi* con gran esfuerzo, que han luchado toda su vida por el euskera, asisten atónitos a que «todos saben y no lo usan». ¿Es esto cierto? Los datos cuantitativos confirman la impresión del bajo uso del euskera: en el grupo de edad 18-26 la mitad dice hablar más castellano que euskera, y otro 16,4% «siempre» o «sobre todo» en castellano; casi una quinta parte (el 19%) habla euskera y castellano por igual, y el 9,2% habla siempre euskera o más euskera que castellano. En comparación con otros grupos de edad, su uso del euskera está por debajo del grupo de 38-55 años, el que más usa, y es algo mejor que el del grupo 27-37. Los datos no mejoran cuando se pregunta sobre **el uso en situaciones y con personas concretas**: excepto con los compañeros/as, con quienes los jóvenes usan el euskera más que los otros grupos de edad, en el resto de las situaciones están a la cola, como se aprecia en la tabla siguiente (para una comparación con otros grupos de edad, ver Gráfico 21 en el capítulo 7):

Tabla 5
Uso del euskera por los jóvenes, cuánto y con quién

	Siempre o casi siempre en euskera (%)	Las dos por igual (%)
Con la pareja	12,4	12,7
Con los hermanos/as	5,4	9,9
Con los amigos/as	8,8	16,9
Con los compañeros/as de estudios o de trabajo	30,5	22,3
En las tiendas y en los bares	11,8	22,7
En el tiempo libre	13,5	19,2

Cuando se les pregunta por los **factores que influyen negativamente en el uso**, los obstáculos para usar el euskera, los jóvenes no difieren sustancialmente en sus respuestas del resto de los grupos de edad (ver 8.2.4.2), aunque sí hay algunas diferencias: dan mayor importancia a la costumbre de hablar en castellano (el 97,2% lo menciona) y al hecho de que el euskera no se use en su entorno (el 93,7% lo menciona). En cambio, la falta de competencia no es una razón tan importante como en los otros grupos de edad (pero el 37,1% la menciona). Por otro lado, al hilo de las quejas sobre la falta de conciencia de los jóvenes, consideramos positivo que pocos lo expliquen porque para ellos «el euskera no es importante»:

He aquí la tabla con las razones:

Tabla 6
Factores que obstaculizan el uso del euskera

¿Por qué es que utilizas poco el euskera?	%
Por la costumbre de hablar en castellano	97,2
Porque en mi entorno no se habla euskera	93,7
Porque los/las vascohablantes que conozco no me hablan en euskera	56,6
Por falta de fluidez	37,1
Porque no hablo el euskera coloquial de la calle	32,3
Porque sólo hablo batua	29,5
Porque para mí el euskera no es tan importante	15,4

Deténgamos un momento a reflexionar sobre la importancia de los hábitos de uso. Por el propio proceso de aprendizaje que estos jóvenes han seguido, todos sus amigos del colegio hablan euskera, pero lo cierto es que en los contextos predominantemente castellano-hablantes las relaciones se establecen en castellano. En los grupos de debate algunos jóvenes han contado que han intentado a veces usar el euskera con sus amigas y amigos, pero reconocen que la costumbre es muy difícil de romper.

Teniendo en cuenta la presión de la costumbre, conviene preguntarse por qué las relaciones se establecen únicamente en castellano. Sin duda la presión del entorno es clave (los niños responden a lo que perciben en la sociedad), y conviene no sorprenderse excesivamente ante esto, pero nos gustaría plantear si existen otros factores sobre los que quizás sí se podría actuar: por un lado, la asociación de euskera-escuela (muchos niños y jóvenes no asocian el euskera con la comunicación cotidiana, sino únicamente con el ámbito escolar) y, por otro lado, el grado y tipo de competencia comunicativa que los jóvenes adquieren en el sistema educativo. En este sentido, si expresarse en euskera cuesta más, hace falta un *plus* para hacerlo, y si a eso unimos que carecen de las formas

coloquiales, las que usamos con amigos, podemos pensar que carecen de los recursos comunicativos necesarios precisamente para la comunicación fuera de la escuela. Recordemos que la situación es muy diferente en aquellos contextos donde el euskera es lengua de comunicación habitual y en escuelas donde hay muchos niños que hablan el euskera habitualmente en sus familias.

En la sociedad se tiene la percepción de que «todos los jóvenes saben». Según el V Mapa Sociolingüístico (Gobierno Vasco, 2014) y según el Censo de Población y Viviendas (2011), el 73,2% de las personas entre 5 y 24 años sabe euskera. Pero nuestros datos nos sugieren que no todos los que «saben» tienen los recursos necesarios para sus necesidades diarias. Esto, que seguramente es así en todos los grupos de edad, resulta clave de constatar entre los jóvenes, precisamente por las expectativas que se crean en la sociedad: al haber aprendido la lengua en inmersión durante toda la escolaridad la expectativa es que deben hablar «perfecto».

En cuanto a los **factores que favorecen el uso del euskera**, en el estudio cuantitativo se preguntó por aquellos que habían sido mencionados en los grupos de debate (ver 8.2.4.3), con los siguientes resultados de respuestas afirmativas. (Nótese que sólo se hizo esta pregunta a los que habían contestado que hablaban euskera mucho o al menos en la misma medida que el castellano).

Tabla 7
Factores que favorecen el uso del euskera

¿Por qué es que utilizas mucho el euskera?	%
Porque hablo la variedad dialectal del lugar donde vivo.	82,1
Porque aprovecho todas las oportunidades que se me presentan de hablar euskera o porque busco esas oportunidades conscientemente.	76
Porque tengo buena fluidez en euskera o un buen nivel de euskera.	70,4
Porque uso mucho el euskera en mis relaciones diarias.	69,3
Porque en el lugar donde vivo se habla mucho en euskera.	46,3

Estas respuestas no muestran diferencias importantes con los otros grupos de edad, excepto en el ítem que se refiere al habla coloquial de la calle, donde el 82,1% del grupo 18-26 afirmaba que este factor había sido importante, entre un 15% y un 20% más que los otros grupos de edad. Es comprensible la mayor relevancia de este factor entre los más jóvenes y debe ser interpretado en el marco de los comentarios anteriores sobre la competencia comunicativa de los jóvenes según sus necesidades pragmáticas. Nos gustaría destacar también que el 76,1% eligió el ítem que se refería al aprovechamiento o búsqueda activa de oportunidades de uso. Pensamos que demuestra una clara actitud proactiva entre los jóvenes que usan el euskera con asiduidad.

Convertirse en hablante activo

Hacerse hablante activo del euskera cuando antes no se ha sido, esto es, incorporar el euskera al repertorio de lenguas que el hablante usa, suele ocurrir cuando se da un cambio en la vida, por ejemplo, ir a vivir a un pueblo donde se habla euskera o iniciar una relación seria con una persona vascohablante. En el caso de los jóvenes, la mayoría menciona la escuela (el 85,1% lo destaca), como no es de extrañar, pero el segundo momento en orden de importancia es «cuando tomé conciencia acerca del euskera» (un 60,5% lo menciona), por delante de «cuando hice amigos/as vascohablantes» (en tercer lugar, con un 53,5%). Recordemos que una joven del grupo de debate de Donostia-San Sebastián relataba que recordaba nítidamente que el salto a hablar euskera con sus amigas había ocurrido en 3.º de Primaria a raíz de una charla sobre el euskera y su situación (ver 3.2.1.1). ¿Qué pistas nos da esto? Para que el euskera tenga sentido entre los jóvenes éste debe estar unido a espacios y oportunidades de socialización significativos para ellos, unido a los amigos, a lo social. Además, y vista la importancia de *tomar conciencia*, no se puede descuidar trabajar con los jóvenes lo que significa ser hablante de una lengua minorizada.

8.3. Valores que la juventud da al euskera, conciencia y compromiso

A menudo se escucha entre los hablantes de euskera más mayores que los jóvenes no tienen la conciencia hacia el euskera y el compromiso que ellos tuvieron con su edad. Profesores de *euskaltegi* a menudo dicen que el perfil de estudiante ha cambiado en lo que a su motivación se refiere. ¿Se puede generalizar? ¿Se puede esperar que las nuevas generaciones vivan el compromiso hacia el euskera como los más mayores lo viven ahora o cuando tenían su edad? ¿Quiere decir esto que carezcan de conciencia y de compromiso? Reflexionamos sobre estas preguntas a la luz de nuestros datos.

En lo que se refiere a las **motivaciones para aprender euskera**, la primera diferencia es que los nuevos hablantes que hoy tienen de 45 años en adelante tomaron una decisión consciente e hicieron un gran esfuerzo para aprender en el *euskaltegi*. En el caso de los que aprendieron en inmersión lingüística, sin embargo, la decisión la tomaron sus padres y a menudo no ha habido una reflexión personal ni se han adherido a esa decisión; es más, en los grupos de debate muchos jóvenes han tenido dificultades para explicar por qué sus padres les matricularon en un modelo de inmersión en euskera, cuando se les hizo la pregunta.

Otra cuestión interesante es el **grado de adhesión al euskera**. De nuevo, mientras en el caso de los más adultos hemos encontrado un discurso muy elaborado acerca de la situación del euskera y lo que el euskera supone para ellos, en el caso de muchos jóvenes llama la atención el poco nivel de reflexión al respecto. Es cierto que todos los participantes sin excepción han dicho estar contentos de haber aprendido, pero esto no siempre se traduce en una actitud activa. El aprender euskera no trae de forma automática una identificación con la lengua ni un nivel de compromiso: en algunos sí y en otros no.

Observamos que hay jóvenes que han aprendido el euskera casi casi como otra lengua más, con valores asociados al euskera muy tibios. En otros casos hay mucho discurso estereotípico del tipo «cuantas más lenguas mejor» o «el euskera, mejor aprender de pequeños», pero con poca reflexión de fondo.

En relación a la **conciencia sobre la situación del euskera** existen también concepciones que nos parecen peligrosas, entre ellas, lo que hemos llamado el «futuro rosa» (Amorrortu et al. 2009): como ahora «todos sabemos» y «hay una política lingüística a favor del euskera», el euskera ya no está en peligro.

En la parte positiva, lo es que todos se sientan contentos de haberlo aprendido y también que algunos que se ven en peligro de perderlo por falta de uso vean esto con preocupación y tomen medidas al respecto. Pero además, tanto en el estudio cualitativo como en el cuantitativo hemos constatado que los valores y sentimientos de los jóvenes hacia el euskera son positivos. Una manera de conocerlos es analizar lo que hemos llamado las «**recompensas**» que les ha traído el euskera, lo que les ha aportado saber euskera.

Los grupos de debate habían revelado que, como se podía prever, los valores integradores son más claros entre los jóvenes que viven en entornos sociolingüísticos con alta presencia del euskera, sobre todo si tienen una cuadrilla que se relaciona en esta lengua. Estos jóvenes tienen claro que sin el euskera su vida habría sido muy diferente y que habrían tenido amigos distintos; tienen claro que el euskera les ha dado la entrada a círculos y cuadrillas que no tendrían sin él. Sin duda hay un nivel de conciencia muy alto al respecto. Algunos dicen que habrían sido una persona distinta. Precisamente porque el euskera no lo traen «de casa» nos da la impresión de que se dan perfecta cuenta de que las cosas podrían haber sido de otro modo; de hecho, tienen amigos y familiares que han tenido experiencias diferentes. En estos casos lo integrador está a menudo mezclado con lo identitario: su identidad se ha conformado por las experiencias que les ha dado el saber euskera.

En el caso de jóvenes que hacen nuevos amigos en la universidad o que van a vivir a un pueblo donde se habla euskera, este **valor integrador** es muy real, pero para muchos que viven casi totalmente en castellano el euskera no es una lengua de integración... ¿o quizás sí, en un sentido diferente? Merece la pena reflexionar un poco más sobre esto. Aunque muchos no necesiten el euskera en el día a día, se trata de un elemento que activan cuando se presenta la oportunidad: cuando asisten a un concierto en el Kafe Antzokia, cuando van a un pueblo donde se habla euskera... En todo caso, el **valor identitario** parece claro, aunque con mayor o menor fuerza según la persona. Los jóvenes de nuestra muestra se sienten vascos/as y consideran el euskera un elemento importante de ser vasco. Haría falta hacer más estudios que profundicen en los valores hacia el euskera de estos jóvenes que han aprendido la lengua desde la infancia pero que apenas la usan; asimismo, tiene interés explorar más esta identidad vasca de los jóvenes. Para algunos el euskera parece casi casi una medalla que tienen colgada, más que un elemento activo.

El estudio cuantitativo ha mostrado en qué medida las «**recompensas**» mencionadas en los grupos de discusión están generalizadas (ver 7.2.3.2). Los resultados que se refieren al

colectivo joven no diferían sustancialmente de los de los otros grupos de edad, lo que revela una coincidencia a nivel social sobre lo que haber aprendido aporta al nuevo hablante.

Aunque no se ha confirmado en el estudio cuantitativo, en el estudio cualitativo se constató una mayor conciencia del **valor instrumental** en relación al grupo de más mayores. Esto no es negativo en sí mismo: es un signo de que afortunadamente el euskera está ganando este tipo de valor y los jóvenes parecen pensar que es importante o conveniente saber euskera hoy día. Lo que sería preocupante es que el valor instrumental no estuviera acompañado de otros valores que se pueden considerar más «internos», unidos a lo integrador y a lo identitario.

El discurso de «la no imposición»: el euskera es opción de cada uno. Es llamativo lo que hemos llamado el «discurso de la no imposición» (ver 4.5.5), la idea de que no se puede imponer el euskera, que su uso es opción de cada uno. Comparando con las generaciones mayores, que dan la impresión de tener más asumida la discriminación positiva a favor del euskera y la necesidad de la implicación de todos, entre la generación joven parecen estar menos presentes las consideraciones de proyecto común, primando las opciones más individuales, tal y como también se ha constatado en el estudio cualitativo.

El discurso de «las dos lenguas» y la transmisión del euskera. Si bien es cierto que la mayoría de nuestros jóvenes no tienen hijos todavía, llama la atención la diferencia entre los modelos de transmisión preferidos por los más adultos y los jóvenes. En el estudio cualitativo (ver capítulo 5) observábamos una diferencia en los discursos de unos y otros, con una preferencia por la transmisión de «las dos lenguas» por parte de los más jóvenes. Las razones aducidas eran «para que aprendan las dos lenguas bien», mientras que entre los más adultos era habitual haber optado por transmitir sólo euskera en la familia si era posible (cuando el padre y la madre ambos son vascohablantes), precisamente para asegurar el euskera y para contrarrestar la presión del castellano en el entorno. Las justificaciones de los adultos muestran mayor conocimiento sobre el desequilibrio entre las dos lenguas en la sociedad vasca, mientras que las de los jóvenes se alinean con la discusión en secciones anteriores acerca del menor grado de conciencia entre los jóvenes sobre la situación del euskera y el castellano en la CAV y de lo que supone ser hablante de una lengua minorizada.

El estudio cuantitativo (ver 7.2.5, gráfico 25) ha arrojado interesantes datos al respecto. El cuestionario incluía dos preguntas (la P19d y la P20) que, cruzadas, nos permiten comparar las prácticas (reales) de los adultos y las intenciones de los jóvenes. En línea con lo dicho anteriormente, los nuevos hablantes adultos presentan un patrón de transmisión monolingüe (o bien sólo euskera o bien sólo castellano), pero con preferencia por el euskera, mientras que en la intención de los jóvenes, aunque también prima la transmisión monolingüe en euskera, tiene una mucho mayor presencia la transmisión bilingüe que entre los más mayores. En el caso de los jóvenes se desploma la intención de transmitir sólo el castellano. Incluso desde la cautela a que los datos de intención nos obligan, es muy positivo que los nuevos hablantes jóvenes muestren la intención de compartir el testigo de la transmisión social de la lengua con la escuela, pero merece la pena reflexionar sobre el 34,6% de jóvenes que piensan transmitir las dos lenguas por igual: se

puede interpretar este dato como una ganancia sobre la transmisión sólo del castellano, pero pensamos que puede estar relacionado con lo que hemos llamado el «discurso de las dos lenguas» (ver 5.3.6), muy extendido entre los jóvenes, y que podríamos resumir como «las dos lenguas por igual». Como ya hemos apuntado, hemos encontrado que este discurso a menudo revela una falta de conciencia hacia la situación del euskera, ya que la relación entre el euskera y el castellano está todavía lejos de ser de igualdad.

8.4. Identidad lingüística entre los jóvenes

En el capítulo 6 hablábamos de las respuestas que los nuevos hablantes daban a la pregunta «¿qué tipo de vascohablante soy yo?». Veíamos que su autopercepción al respecto era un indicador claro de si se sentían buenos hablantes, e incluso si se sentían hablantes legítimos; esto a su vez tiene implicaciones directas sobre su comportamiento, el uso que hacen de la lengua. Veíamos que la identidad lingüística estaba a menudo vehiculada por las categorías *euskaldunberri*, *euskaldun* y *euskaldun zaharra* y que los hablantes se adscriben a una o a otra. En el caso de los jóvenes, teniendo en cuenta que la mayoría de ellos habían aprendido euskera en inmersión temprana entre los dos y los tres años, nuestra hipótesis era que muchos se considerarían *euskaldun zaharras*. Para nuestra sorpresa, en el estudio cualitativo sólo una joven dijo sin ninguna duda que se consideraba *euskaldun zaharra* (ver 6.5.4).

El estudio cuantitativo corrobora las tendencias observadas en el cualitativo: sólo un 10,1% del grupo de 18 a 26 años elige la categoría *euskaldun zaharra* para sí; podría decirse que es proporcional a lo encontrado en el estudio cualitativo. Lo que es interesante es que está por encima del 7,7% del grupo de 27-37, y muy por encima de los 3,7% del grupo 38-55. Los datos muestran que en todos los casos el contexto sociolingüístico donde viven estos jóvenes es muy vascohablante; suponemos, por tanto, que los jóvenes que se consideran *euskaldun zaharras* tienen una experiencia de aprendizaje y uso muy cercana a «vivir en euskera». Consideramos que este dato confirma que se están dando pasos hacia el «resquebrajamiento» de la ideología de la lengua materna (ver 6.5.4) y que es posible considerarse hablante nativo, *euskaldun zaharra*, a pesar de que la lengua de transmisión familiar no haya sido el euskera.

En lo que se refiere a las otras categorías, en el estudio cualitativo fue una sorpresa comprobar cuántos jóvenes eligen para sí la categoría *euskaldunberri*, categoría que muchos asocian al aprendizaje de adulto en *euskaltegi* «de antes». Los y las jóvenes que adoptan para sí esta categoría tienden a compartir estas características: viven en entornos muy castellanohablantes, han aprendido en los modelos de inmersión pero no han hablado casi (o nada) fuera de la escuela durante el periodo de escolaridad, y en estos momentos tienen pocas oportunidades de uso; no confían en sus habilidades lingüísticas, se dan cuenta de que les falta competencia o que la van perdiendo por falta de uso; hablan sólo batua y, mientras unos no dan importancia a este hecho y echan en falta fluidez general, otros asocian con el batua la falta de naturalidad que ven en su habla. En el

estudio cuantitativo representan el 34,1% del grupo de edad 16-25; aunque es un porcentaje más bajo que los grupos de edad mayores, nos parece un porcentaje alto.

Finalmente, la categoría *euskaldun* ha sido elegida por el 53% de los jóvenes, más que los otros grupos de edad. Este porcentaje nos hace pensar que esta categoría parece estar consolidándose, lo que valoramos positivamente, ya que supone una superación de la categoría *euskaldunberri* y un mayor nivel de legitimidad (ver sección 6.4).

De forma tentativa sugerimos que hay que interpretar de forma algo diferente la identificación con la categoría *euskaldunberri* por los jóvenes y los adultos. Las razones que aducen unos y otros coinciden, pero entre los adultos hay algunos que, teniendo una buena competencia y uso, e incluso identificándose como *euskaldun* de forma general, se adscriben a *euskaldunberri* cuando quieren precisar, ya que tienen presente el significado tradicional de este término: el que aprendió como adulto en *euskaltegi*. Los jóvenes, sin embargo, han vivido esta clasificación de manera distinta, muchos dicen asociar el término a la situación político-lingüística «de antes». Por ello, aventuramos que en el caso de los jóvenes el término tiene una carga especial que hay que tener muy en cuenta, y que puede indexar sentimientos de falta de legitimidad, vehiculada por discursos donde prima «lo que me falta».

El grupo de discusión de jóvenes Gazte-DO, donde este tema suscitó un gran interés, nos dio algunas claves más, al establecer claramente dos diferenciaciones:

- No es lo mismo **hablar euskera** que **ser euskaldun**
- No es lo mismo **sentirse euskaldun en el sentido de «vasco»**, en el sentido de identidad nacional o cultural, que **sentirse euskaldun en el sentido de «vascohablante»**.

Observemos estas citas:

- (322) Es que, no sé... A ver, yo hablo más en castellano, pero es que sé euskera y puedo hablar en euskera, es que no sé... **Euskaldun no soy, porque no es mi lengua materna y porque no hablo a todas horas y en todo momento.** Por tanto, no puedo decir que soy *euskaldun*. / Pensar en euskera, para mí eso es ser *euskaldun*, y bueno, yo por lo menos no puedo decir eso. Y luego, ser *euskaldun* sin tener eso... o sea, como mi lengua materna es el castellano, pues **no puedo decir [que soy euskaldun], no lo puedo decir.** (Gazte-DO-C, 453/455)
- (323) Si es por la lengua, no; pero en general, a la pregunta cómo te sientes, pues sí, ***euskaldun*, de aquí. Pero en relación al euskera, no.** (Gazte-DO-E, 469)
- (324) Si, sí, yo por ejemplo **asocio la idea de ser euskaldun primero con vivir en el País Vasco**, pero luego **en relación a la lengua, me identifico más con euskaldunberri.** Yo no sé si soy *euskaldunberri* o no, porque no tengo el euskera como lengua materna y porque me siendo *euskaldun* sólo porque vivo en el País Vasco, **pero con la lengua no tengo una gran ligazón.** (Gazte-DO-A, 477)
- (325) [¿Para ser *euskaldun* qué es lo más importante] **Usar el euskera.** Saber, claro, pero también usar. **Cuando usas el euskera se convierte en tu lengua.** (Gazte-DO-F, 486)

Como vemos, estos/as jóvenes consideran que no pueden decir que son *euskaldunes* «en lo que se refiere a la lengua». Sin duda *saben* euskera (el grupo de discusión fue enteramente en euskera) pero por no tener una relación estrecha con la lengua (algunos dijeron específicamente que no lo usan apenas, no es algo presente en sus vidas), consideran que sería mucho decir que son *euskaldunes*, a lo sumo, *euskaldunberris*.

Conviene conocer bien a estos perfiles de jóvenes hablantes, aquí hemos explorado algunas ideas que pueden acercarnos a su experiencia. Pero ésta no es la única realidad en la CAV: muchos jóvenes que han aprendido fuera de casa han incorporado la lengua a su vida y la usan de forma regular. Explicábamos el pequeño porcentaje de 10,1% que se consideran *euskaldun zaharras* por la fuerza de la ideología de la lengua materna (ver 6.3.1), pero hay que pensar que es un porcentaje que puede ir subiendo. O no, porque no es ésa la categoría significativa para los nuevos vascohablantes en la actualidad: parece que es *euskaldun* la categoría con vocación de definir a los nuevos hablantes que se sienten cómodos y satisfechos con su euskera. Ahora mismo más de la mitad de los jóvenes (53%) se identifica con ella. El estudio cualitativo nos daba las claves: buen nivel de competencia, sobre todo la fluidez oral y seguramente recursos informales para las conversaciones entre amigos; oportunidades suficientes de uso, al menos como para que la lengua tenga una presencia diaria; para algunos (aquellos que viven en entornos tradicionalmente vascohablantes), conocimiento de una variedad local, la del lugar donde viven o donde tienen los amigos. Se tratan de algunas claves que hay que reforzar en los entornos más favorables y afrontar con creatividad en aquellos entornos y situaciones menos favorables.

8.5. Últimas reflexiones

En un intento de hacer una aportación a las reflexiones que están teniendo lugar en la sociedad vasca sobre los jóvenes, este capítulo ha hecho una síntesis de los resultados de nuestro estudio relevantes a los nuevos hablantes jóvenes, centrándonos especialmente en el grupo de 18-26 años.

Se trata de hablantes que en su gran mayoría han aprendido la lengua en modelos educativos de inmersión temprana. Este modo de adquisición no es en absoluto nuevo y sabemos que muchas lenguas minorizadas de Europa y del resto del mundo han aumentado su masa crítica de hablantes gracias a la educación; lo que sí es más excepcional es que una comunidad lingüística tenga generalizados los modelos de inmersión en la lengua minorizada (que son los que consiguen niveles altos de competencia lingüística) a una gran mayoría de la población escolar. Y esto, recordémoslo, por elección de los padres y madres.

Hay que valorar en su justa medida lo que este esfuerzo de la sociedad vasca supone, incluidos aquellos ciudadanos que no hablan euskera pero que apuestan por que sus hijos lo aprendan. Sin embargo, sería pecar de ingenuidad pensar que un esfuerzo a gran escala como éste vaya automáticamente a conseguir que todos esos escolares aprendan la lengua a un alto nivel o que desarrollen un compromiso hacia el euskera y una actitud

proactiva que les haga hablantes activos. Ya hemos visto que para muchos hablantes ha sido así pero para muchos otros no. Esta ingenuidad es comprensible en vista de las expectativas e ilusiones de la generación que vivió la transición política, pero tiene el peligro de distorsionar la lente con la que analizamos la situación y llevar a lecturas excesivamente negativas que no tengan en cuenta la complejidad del cambio que se pretendía.

El primer gran hito es que el euskera sí ha ganado todos esos hablantes que de otro modo no hubiera ganado, o al menos no de forma tan rápida. Que el 73,2% de los menores de 25 años (Gobierno Vasco, 2014) puedan hablar euskera permite toda una serie de acciones que de otra manera no habrían sido posibles: por ejemplo, permite la planificación de eventos para jóvenes solamente en euskera ya que un porcentaje muy alto lo habla; permite que los vascohablantes se dirijan a los jóvenes y niños que no conocen en euskera porque las probabilidades de que le entiendan son altas. Esto es muy positivo. Por tanto, nuestros datos corroboran que la escuela es eficaz para convertir en bilingües a alumnos que no han adquirido el euskera por otros medios, y esta nueva confirmación debe ayudarnos a combatir el desánimo que una lectura ingenua de las limitaciones de la experiencia educativa pueda estar produciendo.

Por otro lado, que no todos los nuevos hablantes hayan conseguido un alto nivel de bilingüismo es esperable, sin duda por la propia escala del proceso de euskaldunización. Además, hemos visto de forma reiterada a lo largo del libro que los contextos sociolingüísticos en que viven muchos de estos nuevos hablantes hacen difícil un trasvase de la lengua de la escuela a otros contextos de uso. A nivel macro es cierto que el euskera ha conquistado nuevos dominios y nuevas funciones de uso, pero a nivel micro estamos todavía lejos de que muchos nuevos hablantes hayan incorporado para sí esas funciones y hayan accedido a esos dominios. Éste es un reto que tenemos pendiente, y sobre el que hay que seguir trabajando.

Si el hito que supone haber aumentado notablemente el número de vascohablantes es interesante a nivel cuantitativo, lo es más en lo cualitativo. Nuestro estudio también ha probado que hay muchos nuevos hablantes que se sienten perfectamente cómodos con su bilingüismo. Veíamos que muchos jóvenes son «como los nativos». Esto, sin duda, es muy positivo pero queremos también poner en valor que otros que «no pasan por nativos», quizás porque no hablan una variedad dialectal, se sienten igualmente cómodos y legitimados, mostrando que es posible ser un *verdadero euskaldun* de maneras diferentes. Unos y otros son agentes activos para la normalización del euskera.

A pesar de los logros, también emana con fuerza de nuestro estudio que el sistema educativo solo no es suficiente. La planificación de los procesos de revitalización da mucha importancia al aumento del número de hablantes. Esto sin duda es importante, pero hemos constatado que el salto al uso no está garantizado: en centros de inmersión total todos los niños/as y jóvenes saben euskera, pero ya hemos visto que muchos jóvenes no han incorporado el uso del euskera a la comunicación con sus amigos. Hace falta algo más: por un lado, a nivel de competencia, el desarrollo del registro informal para usar con los amigos (y que los hablantes «de casa» adquieren en la familia) (Altuna, 2008) y, por otro, a nivel de

las asociaciones y funciones del euskera, la superación de la asociación del euskera como lengua de la escuela y para la escuela. Y ese «algo» sólo puede conseguirse si los niños y jóvenes pueden usar la lengua en espacios de socialización significativos para ellos, donde se desarrolle la adhesión hacia la lengua a través de dos vías claves: lo social y lo emocional. Si a ello añadimos lo identitario, tenemos muchas posibilidades de que esos jóvenes den el salto: de conocer la lengua —saber euskera—, a ser hablantes activos de la misma —a vivir en euskera—, al menos en cierta medida. Los jóvenes de familias castellanohablantes que viven en entornos donde se vive en euskera y que gozan de redes sociales que se desarrollan en euskera tienen acceso a estos espacios de socialización tan importantes. Pero para los muchos nuevos hablantes jóvenes que viven en entornos donde la presencia del castellano es dominante, es necesario crearlos. De nuevo, esto no es algo que este estudio haya descubierto, más bien confirma lo que muchos agentes sociales, instituciones y expertos llevan tiempo señalando. De ahí que ya haya en marcha numerosas iniciativas a lo largo de todo el País Vasco, el proyecto Kuadrillategi¹ por poner un ejemplo. Se trata de un verdadero reto —los usos sociales de una lengua son complejos— pero valoramos positivamente que este reto está diagnosticado y que se encuentra tanto en las agendas de las asociaciones civiles (por ejemplo, Urtxintxa) como en la de los servicios y departamentos de apoyo al euskera de las instituciones públicas (el último en el momento de la publicación de este informe, el documento *¿Y a partir de ahora qué? (Eta hemendik aurrera zer?)* de la Viceconsejería de Política Lingüística del Gobierno Vasco (2016)).

Otra reflexión que hemos hecho es que quizás haya que revisar la lente por la que observamos a los nuevos hablantes jóvenes, los parámetros desde los que los interpretamos. Habría que empezar a pensar que quizás para estos hablantes ser hablante de euskera y ser bilingüe significa algo diferente de lo que significaba para las generaciones mayores; entender que quizás vivan y sientan el euskera y la relación entre las lenguas de otra manera (el euskera y el castellano, pero no sólo éstas) y que, por tanto, hacen falta otras claves para comprender sus motivaciones y sus valores. En esto coincidimos con el recientemente publicado estudio *Gu Gazteok (Nosotros los/las jóvenes)* del Consejo Asesor del Euskara (2016), liderado por Jone Miren Hernandez.

Finalmente, nuestro estudio se ha centrado en los nuevos hablantes, pero sospechamos que muchas de las cuestiones que hemos tratado aquí son similares para los jóvenes vascohablantes que han aprendido la lengua en la familia; sin ir más lejos, el modo de ser bilingüe que apuntábamos ahora mismo. En este sentido, el haber aprendido el euskera fuera de la familia sería una variable más de las muchas que configuran la variedad de perfiles y experiencias que encontramos en los grupos de edad más jóvenes.

Al final de este estudio nos surgen más preguntas que respuestas, pero quizás los datos nos hayan ayudado, y ayuden a otros investigadores, a descubrir algunas de las preguntas que hay que hacerse en relación a la juventud. Es necesario seguir investigando y, sobre todo, hacerlo escuchando a los jóvenes.

¹ *Kuadrillategi* es un proyecto dirigido a fomentar el uso del euskera entre los adolescentes y los jóvenes, precisamente basado en la idea de que es en las actividades de ocio se fomentan los usos no formales del euskera y surgen nuevas relaciones que se inician y se desarrollan en euskera.

Referencias bibliográficas

- Almgren, M., Beloki, L., Idiazabal, I. y Manterola, I. (2008). Acquisition of Basque in Successive Bilingualism: Data from Oral Multilingualism. En P. Siemund y N. Kintana. (eds.), *Language Contact and Contact Languages* (pp. 239-259). Amsterdam: John Benjamins.
- Altuna, O., Iurrebaso, I., Isasi, X., Martínez de Luna, I., Ramos, R. y Uranga, B. (2012). Hizkuntzen kale-erabileraren VI. Neurketa, 2011. Emaiza nagusiak. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 84 (3): 31-58. En castellano se puede consultar: *VI. Medición del uso de las lenguas en la calle, 2011*. <http://www.soziolinguistika.eus/files/VI%20Kale%20Neurketa-%20Emaizen%20txostena%20Gazteleraz.pdf>. Último acceso: 15/10/2016.
- Amonarriz, K. (2008). Gazte hizkerak – Hizkera gazteak. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 68 (3): 167-183.
- Amonarriz, K. (2003). Eske hau superguaya da. *Sustatu* (Revista on-line), 2013/10/04. <http://sustatu.eus/1051689395>. Último acceso: 28/10/2015.
- Amorrortu, E., Ortega, A., Idiazabal, I. y Barreña, A. (2009). *Actitudes y prejuicios de los castellano-hablantes hacia el euskera*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Amorrortu, E. y Ortega, A. (2010). Euskararen balioak eta gazteen erabilera: heldu erdaldunen pertzepzioak. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 77 (4): 117-134.
- Amorrortu, E. y Ortega, A. (2011). Euskarara hurbiltzeko jarrera mesedegarri eta oztopatzailerak. Trabajo sin publicar presentado en las jornadas de Udaltop *Zer da euskara euskaraz ez dakitenentzat? Haiek euskarara hurbiltzeko, zer eta nola egin daiteke udaletatik?* (07/04/2011).
- Anaut Peña, D. (2010). Argiak eta itzalak euskararen lurraldean euskararen etxean gazi-gozo. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 74: 17-42.
- Arejita, A., Eguzkitza, J., Iraola, J. M. y Uriarte, J. (1983). *Bizkaieraren idatzizko arauak. Deklinabidea eta aditza*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Arratibel, N. (2001). Ukipen-egoeran dauden menpeko hizkuntzen jabekuntza. En Arratibel, N., Azurmendi, M.J. y García, I. *Menpeko hizkuntzaren bizi-kemena*. Bilbao: Udako Euskal Unibertsitatea / Universidad Vasca de Verano.
- Artetxe, K. y Kintana, J. (2014). New Basque Speakers at University: A Brief Historical Approach. 2.º Simposio Internacional *Nuevos hablantes en una Europa Multilingüe*. Barcelona, 20-22 de noviembre de 2014.

- Auer, P. (1998). Bilingual Conversation Revisited. En P. Auer, *Code-switching in Conversation: Language, Interaction and Identity* (pp. 1-24). London: Routledge.
- Bell, A. (1984). Language Style as Audience Design. *Language in Society*, 13 (2): 145-204.
- Baztarrika, P. y Erize, X. (2016). ¿Y a partir de ahora qué? La sostenibilidad del desarrollo del euskera o «piedra que rueda no cría musgo». Gobierno Vasco, Dpto. de Educación, Política Lingüística y Cultura. En: [https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8059/Eta_hemendik_aurrera_zer_GAZT_2016-05-03_ANE_JGB_\(2\).pdf?1462452030](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8059/Eta_hemendik_aurrera_zer_GAZT_2016-05-03_ANE_JGB_(2).pdf?1462452030) . Último acceso: 12/10/2016.
- Baxok, E., Etxegoien, P., Lekunberri, T., Martínez de Luna, I., Mendizabal, L., Ahedo, I., Itzaina, X. y Jimeno, R. (2006). *Euskal nortasuna eta kultura XXI. mendearen hasieran*. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Diputación Foral de Bizkaia y Labayru Euskaltegia (2010). *Bizkaieraren Ataria*. En: <http://www.bizkaiera.biz>. Último acceso: 03/11/2015.
- Bourdieu, P. (1991 [1982]). The Production and Reproduction of Legitimate Language. En J.B. Thompson (ed.), *Language and Symbolic Power* (pp. 43-65). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown P. y Levinson, S.C. (1987 [1978]). *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bucholtz, M. (2003). Sociolinguistic Nostalgia and the Authentication of Identity. *Journal of Sociolinguistics*, 7 (3): 298-416.
- Bucholtz M. y Hall, K. (2004). Language and Identity. En A. Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 369-394). Oxford: Blackwell.
- de Bres, J. (2014). Competing Language Ideologies about Societal Multilingualism among Crossborder Workers in Luxembourg. *International Journal of the Society of Language*, 227: 119-137.
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual First Language Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Dorian, N. (1981). *Language Death. The Life Cycle of Scottish Gaelic Dialect*. Philadelphia: University of Philadelphia Press.
- Dorian, N. (1994). Purism vs. Compromise in Language Revitalization and Language Revival. *Language in Society*, 23 (4), 479-494.
- Edwards, V. y Newcombe, L.P. (2005). When School is not enough: New Initiatives in Intergenerational Language Transmission in Wales. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8 (4): 298-312.
- Consejo de Europa (2001). *A Common European Framework of Reference for Languages*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Consejo Asesor del Euskera – Comisión de Juventud (2016). «Gu Gazteok». 12-14 urteko gazteen hizkuntza egunerokotasunera hurbiltzeko ikerketa partehartzailea. *Laburpen txostena eta Lan-ildoen proposamena aurrera begira*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco. En: https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8239/Gu_gazteok.pdf?1465393066. Último acceso: 12/06/2016.
- EUSTAT (Instituto Vasco de Estadística) (2013). *Biztanleriaren eta etxebizitzaren zentsua 2011 [Censo de población y vivienda 2011]*. En: <http://es.eustat.es> . Último acceso: 13/04/2014.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gardner, R.C. y Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Newbury House: Rowley, MA.
- Giles, H., Coupland, J. y Coupland, N. (1991). *Contexts of Accommodation: Developments in Applied Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gobierno Vasco (2013). *V. Encuesta Sociolingüística: País Vasco, Comunidad Autónoma Vasca, Navarra, País Vasco Norte*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- Gobierno Vasco (2014). V. *Mapa Sociolingüístico. 2011*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Gobierno Vasco (2009). IV *Mapa Sociolingüístico. 2006*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Gobierno Vasco (2008). *Sistema de Indicadores Lingüísticos de Euskal Herria*. En: http://www1.euskadi.net/euskara_adierazleak/about.apl?hizk=c. Último acceso: 15/04/2014.
- Gobierno Vasco (2005). III. *Mapa Sociolingüístico. 2001*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- González, I., Pujolar, J., Font, A. y Martínez, R. (2009). Entre la identitat i el pragmatisme lingüístic. Usos i percepcions lingüístiques dels joves catalans a principis de segle. Generalitat de Catalunya. Dirección General de Política Lingüística. Observatorio de la Juventud.
- Grillo, R. (1989). *Dominant Languages: Language and Hierarchy in Britain and France*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Haugen, E. (1983). The Implementation of Corpus Planning: Theory and Practice. En J. Cobarrubias y J. A. Fishman (eds.), *Progress in Language Planning: International Perspectives* (pp. 269-289). Berlin: Mouton.
- Hernández, J.M. (2007). *Euskara, comunidad e identidad. Elementos de transmisión, elementos de transgresión*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Hernández, J.M. (2015). Familia hizkuntza-politika: Transmisioa ulertzeko eredu berri baten bila. *BAT Soziolingistika Aldizkaria*, 94: 47-62.
- Hymes, D.H. (1972). On Communicative Competence. En J. B. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Baltimore, USA: Penguin.
- Ibarra, O. (2011). *Nafar euskaldun gazteen ahozko diskurtsoa*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Inda, M. (2014). Mintzapraktika egitasmoak, arnagune funtzionalak. Trabajo sin publicar presentado en las Jornadas de AEK *Gaur, Euskara praktikatu. Bihar, euskaraz bizi*. Bilbao, 28/11/2014.
- Irvine J. y Gal, S. (2000). Language Ideology and Linguistic Differentiation. En P. Kroskritt (ed.), *Regimes of Language* (pp. 35-84). Santa Fe, NM: School of American Research.
- Jauregi, P. (2013). *Euskara eta gazteak Lasarte-Oria II. Hizkuntzazko jokaerak*. Lasarte-Oria: Comisión del Euskera del Ayuntamiento de Lasarte-Oria. En: http://administrazioa.lasarte-oria.org/ficherosFTP/es/Aldizkariak/Euskera/6.Euskara_eta_Gazteak_II.pdf. Último acceso: 13/05/2016.
- Jauregi, P. (2015). Gaurko gazteak, biharko gurasoak. *BAT Soziolingistika Aldizkaria*, 94: 63-70.
- Kasares, P. (2015). *Euskaldun hazi Nafarroan. Euskararen belaunez belauneko jarraipena eta hizkuntza sozializazioa Nafarroako familia euskaldunetan*. Bilbo: Euskaltzaindia.
- Krashen, S.D. (1981a). Bilingual Education and Second Language Acquisition Theory. *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework* (pp. 51-79). Los Angeles: California State University.
- Krashen, S.D. (1981b). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Lambert, W.E. (1967). A Social Psychology of Bilingualism. *Journal of Social Studies*, 23 (2), 91-109.
- Lantto, H. (2012). Grammatical Code-Switching Patterns of Early and Late Basque-Spanish Bilinguals. *Sociolinguistic Studies*, 6 (1): 21-43.
- Lantto, H. (2014). Code-switching, Swearing and Slang: The Colloquial Register of Basque in Greater Bilbao. *International Journal of Bilingualism*, 18 (6): 633-648.

- Larrañaga, N. (1996). *Euskalerriko gaztetxoek euskararekiko dituzten jarrerak eta bere eragina euskara ikasi eta erabiltzean*. Tesis doctoral, Deustuko Unibertsitatea.
- Manterola, I. (2010). *Euskarazko murgilketa haur hezkuntzan: euskara-gaztelania elebitasunaren azterketa. Ahozko ipuinen analisi diskurtsiboa eta didaktikoa*. Tesis doctoral europea, Universidad del País Vasco.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1 (2): 1-10.
- Meyerhoff, M. (2002). Communities of Practice. En J.K. Chambers, P. Trudgill y N. Schilling-Estes (eds.), *The Handbook of Language Variation and Change* (pp. 526-248). Oxford: Blackwell.
- Muñoz, I. (2002). Zergatik eta zertarako erabiltzen dugu euskara eta gaztelera solasaldi berean? *BAT Soziolingusitika Aldizkaria*, 43: 53-63.
- Ó'hlfearnáin, T. (2013). Family Language Policy, First Language Irish Speaker Attitudes and Community-based Response to Language Shift. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34 (4): 348-365.
- O'Rourke, B. (2011a). Galician and Irish in the European Context: Attitudes towards Weak and Strong Minority Languages. Palgrave: Basingstoke.
- O'Rourke, B. (2011b). 'Whose Language is it?: Struggles for Language Ownership in an Irish Language Classroom'. *Journal of Language, Identity and Education*, 10 (5): 327-345.
- O'Rourke, B. y Ramallo, F. (2011). The Native-Non-native Dichotomy in Minority Language Contexts. Comparisons between Irish and Galician. *Language Problems and Language Planning*, 35 (2): 139-159.
- O'Rourke, B. y Ramallo, F. (2013). Competing Ideologies of Linguistic Authority amongst New Speakers in Contemporary Galicia. *Language in Society*, 42: 287-305.
- O'Rourke, B. y Ramallo, F. (2015). Neofalantes as an Active Minority: Understanding Language Practices and Motivations for Change amongst New Speakers of Galician. *International Journal of the Sociology of Languages*, 231: 147-165.
- O'Rourke, B., Pujolar, J. y Ramallo, F. (2015). New Speakers of Minority Languages: The Challenging Opportunity. *International Journal of the Sociology of Language*, 231: 1-20.
- O'Rourke, B. y Walsh, J. (2015). New Speakers of Irish: Shifting Boundaries across Time and Space. *International Journal of the Sociology of Languages*, 231: 63-83.
- Ortega, A. y Amorrortu, E. (2010). Actitudes hacia el euskera de los no vascohablantes: valor instrumental e integrador. *Inguruak-Revista Vasca de Sociología*, 4-17.
- Ortega, A., Amorrortu, E., Goirigolzarri, J., Urla, J. y Uranga, B. (2013). Hitzun berrien hizkuntza-identitatea: «nolako euskalduna naiz?». *BAT Soziolingusitika Aldizkaria*, 87-88: 151-170.
- Ortega, A., Amorrortu, E., Goirigolzarri, J., Urla, J. y Uranga, B. (2014). Nuevos hablantes de euskera: identidad y legitimidad. *Digithum*, 16: 86-97.
- Ortega, A., Urla, J., Amorrortu, E., Goirigolzarri, J. y Uranga, B. (2015). Linguistic Identity Among New Speakers of Basque. *International Journal of the Sociology of Language*, 231: 85-105.
- Piller, I. (2002). Passing by a Native Speaker. *Journal of Sociolinguistics*, 6 (2): 179-206.
- Puidgevall, M., Walsh, J., Amorrortu, E. y Ortega, A. (en prensa). New speakers and Linguistic Mudes: Becoming, Passing and Belonging. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*.
- Pujolar, J. (2007). Bilingualism and the Nation-state in the Post-national Era. En M. Heller (ed.), *Bilingualism: A Social Approach* (pp. 71-95). Basingstoke, U.K./New York: Palgrave Macmillan.
- Pujolar, J., González, I., Font, A. y Martínez, R. (2010). *Llengua i joves. Usos i percepcions lingüístics de la joventut catalana*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departamento de Acción Social y Ciudadanía, Secretaría de la Juventud.
- Pujolar, J. y González, I. (2012). Linguistic 'Mudes' and the De-ethnicization of Language Choice in Catalonia. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16 (2): 138-152.

- Pujolar, J. y Puidgevall, M. (2015). Linguistic Mudes: How to Become a New Speaker in Catalonia. *International Journal of the Sociology of Language*, 231: 167-187.
- Romaine, S. (1995). 1995. *Bilingualism*, 2ª edn. Oxford: Blackwell.
- Sanchez Carrión, J.M. «Txepetx» (1987). *Un futuro para nuestro pasado. Claves de la recuperación del Euskara y teoría social de las lenguas*. San Sebastián: ELKAR.
- Sarasola, I. (1997). *Euskara batua ajeak*. Irun: Alberdania.
- Schieffelin, B.B. y Ochs, E. (1986). Language Socialization. *Annual Review of Anthropology*, 15: 163-191.
- Sebba, M. y Wootton, T. (1998). We, They and Identity: Sequential versus Identity-Related Explanation. En P. Auer (ed.), *Code-Switching in Conversation: Language, Interaction and Identity* (pp. 262-86). London: Routledge.
- Siguan, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza Editorial.
- Skutnabb-Kangas, T. y Phillipson, R. (1989). «Mother tongue»: The Theoretical and Sociopolitical Construction of a Concept. En U. Ammon (ed.), *Status and Function of languages and Language Varieties* (pp. 450-477). Berlin / New York: Mouton de Gruyter.
- Soziolinguistika Klusterra. (2011). VI. *Medición del uso de las lenguas en la calle*. <http://www-soziolinguistika.eus/files/VI%20Kale%20Neurketa-%20Emaizen%20txostena%20Gaztelera.pdf>. Último acceso: 15/10/2016.
- Sridhar, K.K. (1996). Societal Multilingualism. En S.L. Mackay y N. H. Hornberger (eds.) *Sociolinguistics and Language Teaching* (pp. 47-70). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tejerina, B. (1992). *Nacionalismo y lengua*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Urla, J. (1993). Contesting Modernities: Language Standardization and the production of an ancient/modern Basque culture. *Critique of Anthropology*, 13 (2): 101-118.
- Urla, J. (2012). *Reclaiming Basque: Language, Nation and Cultural Activism*. Reno, NV: University of Nevada Press.
- Urla, J., Amorrortu, E., Ortega, A., Goirigolzarri, J. y Uranga, B. (2016). Authenticity and Linguistic Variety among New Speakers of Basque. En *Language Documentation & Conservation*. Special Publication, 9. V. Ferreira y P. Bouda (ed.) (pp. 1-12).
- Urla, J., Amorrortu, E., Ortega, A. y Goirigolzarri, J. (en prensa). Basque Standardization and the New Speaker: Political Praxis and the Shifting Dynamics of Authority and Value. En P.M.J. Lane & J. Costa (eds.). *Standardizing Minority Languages: Competing Ideologies of Authority and Authenticity in the Global Periphery*. Routledge.
- Villanueva, A. (2013). *Un estudio de transmisión y actitudes lingüísticas en la Comunidad Autónoma Vasca y la Comunidad Foral de Navarra. Padres y madres castellanoparlantes escolarizados en lengua vasca*. Tesina no publicada. Universidad Pública de Suecia Dalarna.
- Walsh, J. (2012). *Contests and Contexts: The Irish Language and Ireland's Socioeconomic Development*. 2ª edn. Oxford: Peter Lang.
- Woolard, K. A. (1998). Language Ideology as a Field of Inquiry. En B. Schieffelin, K. Woolard y P. Kroskrity (eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 3-47). Oxford: Oxford University Press.
- Woolard, K.A. (2008). Language and Identity Choice in Catalonia. The Interplay of Contrasting Ideologies of Linguistic Authority. En K. Suselbeck, U. Muhlschlegel y P. Masson (eds.), *Lengua, nación e identidad: La regulación del plurilingüismo en España y América Latina* (pp. 303-323). Madrid: Iberoamericana.
- Zalbide, M. (2009). Aurrez aurreko jardunaren lekua HINBE-saioetan. Informe sin publicar presentando en las jornadas Udaltop, 07/05/2009.

Anexos

Anexo 1. Ficha-cuestionario del estudio

Muchas gracias por participar en esta investigación. Ahora queremos pedirte que cumplimentes esta breve encuesta anónima.

Año de nacimiento	<input type="text"/>	Mujer	<input type="text"/>	Hombre	<input type="text"/>
¿De dónde eres?	<input type="text"/>	¿Dónde vives? Municipio	<input type="text"/>	Estudios	<input type="text"/>
Profesión	<input type="text"/>		Explica brevemente en qué consiste tu trabajo	<input type="text"/>	

¿A qué edad comenzaste a aprender euskera?	<input type="text"/>			
	En la escuela	En el <i>euskaltegi</i>	En la calle	Otros
¿Dónde has aprendido el euskera?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	En casa	Con los amigos/as	En el trabajo	En el tiempo de ocio
¿En qué ámbitos utilizas el euskera?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Muchas gracias

Anexo 2. Preguntas de las entrevistas individuales

Biografía

1. ¿Dónde naciste y en qué pueblos o lugares has vivido a lo largo de tu vida?
2. ¿Has vivido o tienes intención de vivir en otro país?
3. ¿Piensas quedarte a vivir permanentemente en el País Vasco?
4. ¿De dónde son tus padres? ¿Cuál es o han sido tus profesiones?
5. ¿Cuáles son las lengua(s) de tu primera socialización con tus padres, familia, o las personas que cuidaron de ti?
6. ¿Hubo otras lenguas presentes en tu entorno familiar en tu primera infancia?

Aprendizaje del euskera

7. ¿Cuándo y cómo aprendiste el euskera?
8. ¿Alguna persona en tu casa, familia, o antepasados sabe o sabía euskera?
9. ¿Alguien en tu entorno social cercano lo hablaba?
10. En tu proceso de aprendizaje, ¿qué proporción tenía las clases (escuela o *euskaltegi*) por un lado y el aprendizaje en la calle o cuadrilla por otro?
11. ¿Cómo valoras la importancia de esas formas de aprender el euskera? ¿Qué es lo que te aportó cada una: la escuela, por un lado, y la calle, por otro?
12. ¿Ves algunas ventajas o desventajas de la forma (formal o informal) en que has aprendido el euskera? ¿Ha tenido algún impacto en el euskera que hablas?
13. ¿Por qué te pusiste a estudiar euskera? Si fue más bien una decisión de tus padres, ¿estás contento/a con las decisiones que tomaron acerca del estudio (o no) del euskera y demás lenguas? ¿Por qué?
14. ¿Has sacado o querido sacar un título de euskera? ¿Cuándo y por qué? ¿Te ha servido para algo?
15. ¿Qué es lo que te ha aportado el saber euskera en tu vida? ¿Hay experiencias o cosas que te ha dado que piensas que no las tendrías si no supieras euskera?
16. Aparte del euskera y castellano, ¿qué otras lenguas has estudiado o sabes?

Uso del euskera

17. ¿Te acuerdas cómo empezaste a hablar euskera? ¿En qué espacios? ¿Con qué personas? ¿En qué circunstancias? [Dejar hablar, pedir detalles, animar a que te cuenten anécdotas y den ejemplos]
18. ¿Cuándo y dónde sueles hablar euskera actualmente?
19. ¿Has tenido etapas en tu vida en las que has hablado mucho más o mucho menos euskera que ahora? ¿Por qué?
20. ¿Actualmente tienes una red social de amigos con los/las que hablas euskera?

21. ¿Las personas con las que hablas en euskera suelen ser mayoritariamente nuevos hablantes o *euskaldunzaharras*?
22. ¿Sientes que tienes oportunidades suficientes en tu vida actual para hablar en euskera?

Competencia Lingüística

23. ¿Cómo describirías la variedad de euskera que hablas: batua, algún dialecto, mezcla?
24. ¿Hoy en día te sientes cómodo/a con tu nivel de euskera? Sientes que tienes bastante facilidad u habilidad para hablar en cualquier ocasión con cualquier hablante?
25. Si no, ¿cuáles suelen ser los momentos difíciles para ti?
26. Cuando hablas euskera, ¿sueles mezclar euskera y castellano? ¿Realizas conversaciones bilingües?
27. ¿Sientes que dominas bastante bien el habla popular en euskera?
28. ¿Cuáles son las diferencias más notables para ti entre la forma de hablar de los nuevos hablantes y los nativos/*euskaldun zaharras*?
29. ¿Estas diferencias te presentan problemas a la hora de relacionarte con *euskaldun zaharras*? [Animar a que añadan ejemplos.]
30. ¿Sientes que tu forma de hablar es aceptado por otros hablantes nativos?

Queremos entender tu forma de vivir el bilingüismo

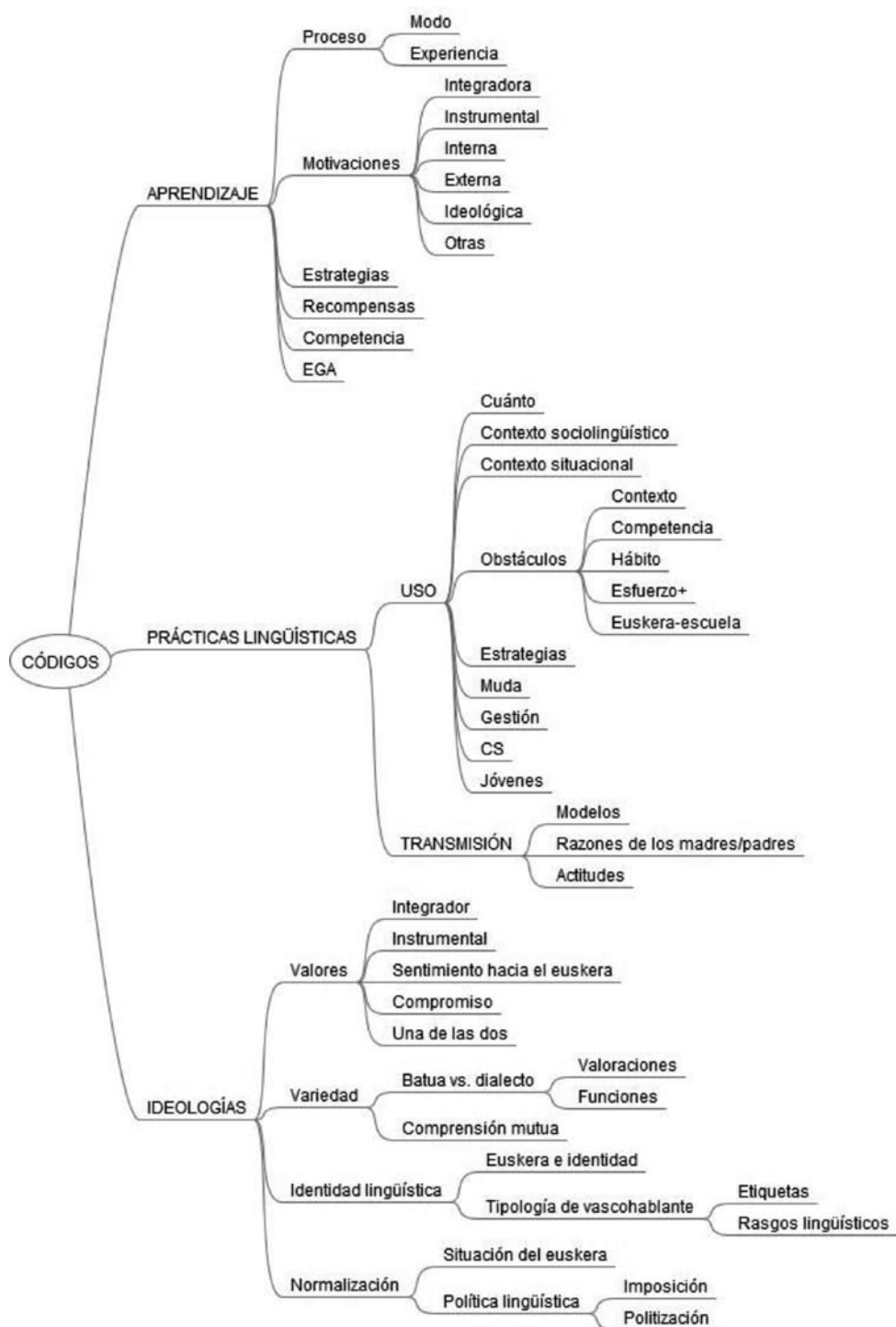
31. ¿Cómo eliges en tu día a día con quien vas a hablar en euskera y con quién en castellano?
32. Cuando conoces una persona nueva, ¿en qué idioma te sueles dirigir primero? ¿De qué depende que hables un idioma u otro?
33. Cuando la sociedad se empezó a movilizar para recuperar el euskera, se puso mucho énfasis en que todos los que sabían lo deberían de hablar. ¿Tú te sientes con responsabilidad de hablar euskera? ¿De salvar el euskera?
34. ¿Hay momentos en que te sientes mal o culpable por hablar en castellano? ¿Por hablar en euskera? ¿Cuándo y por qué?
35. ¿Es importante para ti que tus hijos/as aprendan euskera? Piensas transmitirlo tú mismo a tus hijos/as? ¿Por qué?

Lengua / Identidad / Sentimientos

Ahora queremos explorar la relación entre las lenguas que hablas, tu identidad y sentimientos. Es decir, el cómo ves o has vivido la relación entre el euskera, el castellano y tu identidad.

36. Para empezar vamos a hablar de la terminología *euskaldunberri* y *euskaldun zaharra*. ¿Cómo te sitúas con respecto a estos términos? ¿Te consideras *euskaldunberri* o simplemente *euskaldun*? ¿Por qué?
37. ¿Estos términos todavía son válidos o útiles para ti?
38. ¿Qué lengua(s) consideras que es/son «tu(s)» lengua(s)?
39. ¿Qué sentimientos (positivos y negativos o de cualquier tipo) tienes hacia ella(s)?
40. En tu vida, ¿qué valor das a cada uno de estos idiomas?
41. ¿Te identificas más con uno que con otro?
42. ¿Cómo concibes tu identidad cultural o nacional: vasca, española, otra cosa?
43. ¿El aprender y saber hablar el euskera te ha hecho cambiar tu forma de concebir tu identidad cultural? ¿Te ha hecho sentir más o menos vasco/a? ¿Euskaldun? ¿Español/a?
44. ¿Te ha hecho sentir más legítimo como vasco? [Pedir que elaboren.]
45. En general, ¿qué relación ves entre el euskera y la identidad vasca?
46. ¿Es necesario o importante saber o hablar euskera como tu lengua preferente para ser auténticamente vasco/a? ¿Es importante para todos, algunos?
47. ¿Crees que se puede ser auténticamente vasco/a sin saber euskera?
48. ¿Ves la posibilidad de saber euskera y no sentirse vasco/a?

Anexo 3. Árbol de categorías



Anexo 4. Definición de las categorías

APRENDIZAJE	
Código	Definición
Proceso	Ideas sobre el proceso de aprendizaje del euskera.
<i>Modo</i>	Modo de aprendizaje: en <i>euskaltegi</i> , en la escuela, en la calle por interacción, etc. Contado de manera narrativa, normalmente a modo de biografía lingüística.
<i>Experiencia</i>	Cómo ha sido el proceso de aprendizaje: difícil, fácil, positivo, negativo, lúdico, duro, frustrante, en el caso de los jóvenes no elegido, etc.
Motivaciones	Distintos tipos de motivación para aprender euskera o para hacer que los hijos/as lo aprendan.
<i>Integradora</i>	Creencia de que aprender euskera es importante para la integración, se aprende porque es importante para la identidad propia, etc. Muchas veces la razón es interna, pero no siempre, «lo he hecho porque lo han hecho todos mis amigos».
<i>Instrumental</i>	Motivación instrumental; por ejemplo, porque se exige para el trabajo.
<i>Interna</i>	Aprender por deseo propio, porque se siente en el interior, porque sale «de dentro». Por ejemplo, por razones de identidad, ideológicas, por respeto, por deseo, etc.
<i>Externa</i>	Razón externa, no necesariamente instrumental. Por ejemplo, porque en el entorno todos lo hacen, por sentirse obligado, etc.
<i>Ideológica</i>	A la hora de expresar las motivaciones para aprender euskera se suelen mencionar la ideología, la política, la clandestinidad, la resistencia, etc. A menudo también se habla de compromiso cultural y político.
<i>Otras</i>	Otras razones, incluidas las razones para no aprender euskera.
Estrategias	Distintas estrategias para aprender euskera. Por ejemplo, participar en la iniciativa <i>Berbalagun</i> , leer el periódico en euskera, ver la televisión en euskera, etc.
Recompensas	Qué han ganado por haber aprendido euskera, incluida la superación de la situación de vivir en dos mundos. Ej.: entender a los <i>bertsolaris</i> , satisfacción por poder hablar con los hablantes nativos de euskera, etc.
Competencia	Menciones y reflexiones sobre la competencia lingüística en euskera.
EGA	Reflexiones sobre la acreditación.

PRÁCTICAS LINGÜÍSTICAS: USO	
Código	Definición
Cuánto	Información explícita sobre cuánto se utiliza el euskera: mucho, poco o nada.
Contexto sociolingüístico	Influencia del contexto sociolingüístico en el uso.
Contexto situacional	Cuándo, con quién, en qué situaciones, etc. se usa el euskera, y en qué redes (<i>language choice</i>).
Obstáculos	Obstáculos o dificultades para utilizar el euskera identificados por los/las participantes.
<i>Contexto</i>	Cuando el contexto dificulta el uso del euskera (por ejemplo, contextos dominante-mente castellanohablantes).
<i>Competencia</i>	Influencia que tiene el nivel de competencia lingüística en el uso: no se utiliza por falta de competencia, hay que hacer un gran esfuerzo o, por el contrario, debido al alto nivel de competencia, el hablante se siente cómodo y lo utiliza.
<i>Hábito</i>	Influencia en el uso de la costumbre de hablar una lengua u otra. En concreto, la costumbre adquirida de hablar en castellano y la dificultad de romper esa costumbre.
<i>Esfuerzo+</i>	Para utilizar el euskera hay que hacer un esfuerzo extra, un esfuerzo <i>plus</i> , por la presión del castellano; no por falta de competencia, sino porque el entorno, la situación, nos empuja al uso del castellano.
<i>Euskera = escuela</i>	Influencia negativa en el uso de la asociación del euskera con la escuela, que conlleva que no se asocie con funciones comunicativas sociales.
Estrategias	Estrategias empleadas por los nuevos hablantes para hablar en euskera, para buscar oportunidades de uso. Ej.: <i>Berbalagun</i> .
Muda	Siguiendo a Pujolar et al., concepto que se refiere a momentos de la vida de la persona en que ésta da el salto a incorporar la lengua minorizada en su repertorio activo. (En Pujolar y González (2012: 2): <i>linguistic muda/mudes</i> , «to name the specific biographical junctures where individuals enact significant changes in their linguistic repertoire; changes in language use that are important for people's self-presentation in everyday life».) Hemos incluido en este concepto el hecho de empezar a utilizar el euskera por decisión personal, aunque quede fuera de la definición de Pujolar.
Gestión	Diferentes modos de gestionar (lingüísticamente) situaciones bilingües, incluidas la tendencia a acomodarse al castellano o usar cada interlocutor una lengua que el otro comprende.
CS	Del inglés "code-switching", alternancia de código: pasar de una lengua a otra dentro de una misma conversación. (tipos de CS, razones, contextos en los que se produce, etc.)
Jóvenes	Opiniones, evidencias etc. relativas a si los niños/as y jóvenes utilizan el euskera o no.

PRÁCTICAS LINGÜÍSTICAS: TRANSMISIÓN	
Código	Definición
Modelos	Distintos modelos de política de transmisión de la lengua dentro de la familia (sólo euskera; euskera y castellano, no transmisión del euskera, etc.).
Razones de los padres/madres	Razones de los progenitores para escolarizar a sus hijos/as en modelos de inmersión.
Actitudes	Transmisión de actitudes hacia el euskera por los padres y madres.

IDEOLOGÍAS	
Código	Definición
Valores	Valores que tiene el euskera, o valoraciones, percepciones y sentimientos hacia el euskera.
<i>Integrador</i>	Valor integrador, tal como se emplea en la literatura científica.
<i>Instrumental</i>	Valor instrumental, tal como se emplea en la literatura científica.
<i>Sentimiento hacia el euskera</i>	Sentimientos hacia el euskera (Ej.: frustración, amor, agradecimiento, odio, etc.)
<i>Compromiso</i>	Ideas relativas al compromiso con el euskera, incluida la militancia.
<i>Una de las dos</i>	Expresiones que muestran que las valoraciones del euskera como «lengua de los vascos» vs. euskera como «una de las lenguas» de los vascos. Discurso de «las dos lenguas».
Variedad	Ideas, percepciones, valoraciones sobre la variedad de euskera: dialecto, variedad local, variedad vernácula, euskera «de casa».
<i>Batua vs. dialecto</i>	Reflexiones específicas sobre el estándar <i>batua</i> en relación con una variedad local/dialectal.
<i>—Valoraciones</i>	Valoraciones del <i>batua</i> , el dialecto o la variedad local o el «euskera de casa».
<i>—Funciones</i>	Funciones del <i>batua</i> y de los dialectos (Ej.: escrito vs. oral, formal vs. coloquial, etc.)
<i>Comprensión mutua</i>	Comentarios sobre cómo afecta la variedad (dialecto, <i>batua</i> , forma <i>hika</i>) a la comprensión mutua.

IDEOLOGÍAS	
Código	Definición
Identidad lingüística	Ideas sobre la identidad lingüística.
<i>Euskera e identidad</i>	Relaciones entre el euskera y la identidad.
<i>Tipología de vascohablantes</i>	Tipo de vascohablante que es cada persona (autoconcepto/cómo se ve uno a sí mismo y también cómo es visto por los demás) y razones para las categorizaciones que se hacen (Ej.: porque no es su lengua materna, porque habla en dialecto o <i>batua</i> , porque ha aprendido euskera de mayor o de pequeño, por su competencia lingüística, etc.)
<i>—Etiquetas</i>	Etiquetas o términos empleados para referirse a las distintas categorías de vascohablantes encontradas, y descripción de las mismas.
<i>—Rasgos lingüísticos</i>	Rasgos lingüísticos asociados a las distintas categorías o perfiles de vascohablantes.
Normalización	Ideas sobre la normalización del euskera.
<i>Situación del euskera</i>	Valoraciones sobre la situación del euskera.
<i>Política lingüística</i>	Ideas y valoraciones sobre la normalización del euskera: críticas a la política lingüística, valoraciones sobre los progresos, claves para la recuperación del euskera, etc..
<i>—Imposición</i>	Idea de la imposición del euskera, tanto en la política lingüística, como en las relaciones interpersonales (por ejemplo, por personas militantes a favor del euskera).
<i>—Politización</i>	Idea de que el euskera está politizado.

Anexo 5. Cuestionario del estudio cuantitativo

Introducción: Buenos días / Buenas tardes. Le llamamos de la empresa Siadeco, para realizar una investigación que nos ha sido encargada por la Universidad de Deusto. Para ello, nos gustaría entrevistar a una persona de su casa que reúna ciertas características. De acuerdo con la Ley de Protección de Datos de carácter Personal¹, sus respuestas serán totalmente anónimas.

¿Vive en su casa alguna persona que tenga entre 18 y 55 años? ¿Y sabe hablar en euskera? ¿Dónde aprendió a hablar en euskera: en casa/en la familia o fuera de casa (en la escuela/colegio/ikastola, en un *euskaltegi*...)? (Si reúne los requisitos) ¿Por favor, podría hablar con esa persona? (Si no se encuentra en casa): ¿Cuándo podría llamar para hablar con ella?

Nº DE ENCUESTADOR/A:

Nº DE RUTA:

Nº DE CUESTIONARIO:

A. Preguntas filtro

SI NO TIENE ENTRE 18 Y 55 AÑOS: DAR LAS GRACIAS Y FINALIZAR

P3.- ¿CÓMO HABLA EN EUSKERA: BIEN, BASTANTE BIEN, ALGO, ALGUNAS PALABRAS O NADA?

- BIEN1
- BASTANTE BIEN2
- ALGO3
- ALGUNAS PALABRAS4
- NADA5
- NS/NC6

- HOMBRE 1

- MUJER..... 2

P4.- ¿CUÁL FUE LA PRIMERA LENGUA QUE APRENDIÓ EN CASA? (la que aprendió antes de cumplir 3 años)

- CASTELLANO1
- EUSKERA2
- LAS DOS (CASTELLANO Y EUSKERA)3
- OTRA (¿CUÁL?)4
- NS/NC5

(CONTINUAR SOLO CON QUIENES HAYAN RESPONDIDO 1 O 4)

P5.- (ENCUESTADOR/A, NO PREGUNTES) SI QUIERE RESPONDER EN CASTELLANO, PROPÓNLE QUE LO HAGA EN EUSKERA. SI TIENE DIFICULTADES, DILE QUE SE LE DARÁ OPCIÓN A RESPONDER TAMBIÉN EN CASTELLANO. PERO QUE EL EUSKERA SEA LA LENGUA PRINCIPAL DE LA ENTREVISTA. SI SÓLO QUIERE HABLAR EN CASTELLANO, DALE LAS GRACIAS Y TERMINA.

- HA EMPEZADO A RESPONDER EN EUSKERA (NO HA PROPUESTO HABLAR EN CASTELLANO) 1
- PREFERE RESPONDER EN CASTELLANO PERO ESTÁ DISPUESTO A HACERLO EN EUSKERA 2
- QUIERE RESPONDER EN CASTELLANO Y NO ESTÁ DISPUESTO A HACERLO EN EUSKERA 3
- NS/NC 4

¹ Encuestador/a: si lo consideras necesario, menciona lo siguiente: Se cumplirá la Ley 15/1999 de Protección de Datos Personales. Los datos que nos proporcione se guardarán en un archivo automatizado bajo la responsabilidad de la Universidad de Deusto y serán utilizados exclusivamente para este proyecto de investigación.

B. Aspectos sociodemográficos

P6.- ¿DÓNDE HA NACIDO Ud? (**Sin preguntar:** ESCRIBE EL MUNICIPIO DONDE VIVE) (Escribe los nombres de los dos municipios y, luego, codificalos, utilizando los códigos de abajo)

A. Lugar de nacimiento:

--	--	--	--	--

B. Lugar donde vive:

--	--	--	--	--

Lugar de nacimiento Lugar donde vive

- A CADA MUNICIPIO DE LA CAV SU CÓDIGO
- EN NAVARRA33333IMPOSIBLE
- EN IPARRALDE.....55555IMPOSIBLE
- EN EL ESTADO ESPAÑOL99999IMPOSIBLE
- EN OTRO PAÍS22222IMPOSIBLE
- NS/NC0000000000

P7.- CUÁNTOS AÑOS LLEVA VIVIENDO EN (MUNICIPIO DONDE VIVE)?

(Si vive en el mismo municipio donde nació, hay que poner la edad de la persona)

--	--

P8.- ¿QUÉ NIVEL DE ESTUDIOS HA TERMINADO?

- NINGUNO, NIVEL INFERIOR A ESTUDIOS PRIMARIOS1
- PRIMARIA, BACHILLERATO ELEMENTAL, EGB, ESO2
- FORMACIÓN PROFESIONAL Y ESTUDIOS NO REGLADOS3
- BACHILLERATO SUPERIOR, BUP, COU4
- ESTUDIOS SUPERIORES MEDIOS (DIPLOMATURA, CARRERAS MEDIAS...).....5
- ESTUDIOS SUPERIORES (LICENCIATURA, DOCTORADO, POSTGRADO)6
- OTROS (¿CUÁLES?7
- NS/NC8

P9.- ¿CUÁL ES SU SITUACIÓN LABORAL?

- ESTUDIANTE.....1
- TRABAJANDO EN LA ADMINISTRACIÓN / EN UNA EMPRESA PÚBLICA2
- TRABAJANDO EN UNA EMPRESA PRIVADA O COMO AUTÓNOMO/A3
- EN PARO4
- TAREAS DOMÉSTICAS5
- PREJUBILADO /A O PENSIONISTA6
- OTRA (¿CUÁL?7
- NS/NC8

C. Proceso de aprendizaje

<p>P10.- ¿EN QUÉ MODELO ESTUDIÓ DE PEQUEÑO/A (HASTA LOS 12 AÑOS)?</p> <ul style="list-style-type: none"> - EN EL MODELO A (MAYORMENTE) 1 - EN EL MODELO B (MAYORMENTE) 2 - EN EL MODELO D / EN LA IKASTOLA (MAYORMENTE) 3 - EN EL MODELO X (COLEGIO FRANCÉS, ALEMÁN...) 4 - NS/NC 5 	<p>P11.- ¿HA ASISTIDO A ALGÚN <i>EUSKALTEGI</i>, <i>BARNETEGI</i> O ESCUELA DE IDIOMAS PARA APRENDER EUSKERA?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí 1 - No 2 - NS/NC 3
<p>P12.- ¿Y HA TENIDO POSIBILIDAD DE APRENDER EUSKERA EN LA CALLE O CON LOS AMIGOS/AS?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí 1 - NO 2 - NS/NC 3 	<p>P13.- ¿CON CUÁNTOS AÑOS DIRÍA QUE CONSIGUIÓ LA COMPETENCIA PARA COMUNICARSE BIEN EN EUSKERA?</p> <ul style="list-style-type: none"> - CON 2-15 AÑOS 1 → IR A P15 - CON 16-25 AÑOS 2 - CON 26-35 AÑOS 3 - CON 36-45 AÑOS 4 - CON 46 AÑOS O MÁS 5 - NS/NC 6

(SOLO PARA QUIENES EN LA PREGUNTA ANTERIOR HAN RESPONDIDO CON 16 AÑOS O MÁS)

P14.- EN UNA ESCALA DE 0 A 10, ¿QUÉ IMPORTANCIA HAN TENIDO LOS SIGUIENTES MOTIVOS PARA QUE UD. APRENDA EUSKERA? (0 SIGNIFICA QUE NO HA TENIDO NINGUNA IMPORTANCIA Y 10 QUE HA TENIDO MUCHA IMPORTANCIA)

	Ninguna importancia										Mucha importancia										NS/NC	No procede (P13=1 o no tiene)	
	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	00	01	02	03	04	05	06	07	08			09
A.- PARA TENER MÁS OPORTUNIDADES LABORALES	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
B.- PARA INTEGRARSE EN EL LUGAR DONDE VIVE	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
C.- PORQUE SUS AMIGOS/AS SON VASCOHABLANTES	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
D.- PORQUE SU PAREJA ES VASCOHABLANTE	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
E.- PORQUE LA FAMILIA DE SU PAREJA ES VASCOHABLANTE	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
F.- PARA TRANSMITIR EL EUSKERA A SUS HIJOS/AS	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
G.- PORQUE ES LA LENGUA DE EUSKADI	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
H.- PORQUE ES PARTE DE SU IDENTIDAD	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
I.- PARA SER PARTE DEL MUNDO VASCO	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										
J.- PORQUE SE HA SENTIDO OBLIGADO/A	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12										

D. Competencia

(PREGUNTAR A TODOS)

P15.- ¿EN QUÉ MEDIDA DOMINA EL EUSKERA *BATUA*? ¿Y EL DIALECTO DEL PUEBLO O ENTORNO DONDE VIVE? ¿Y EL LENGUAJE COLOQUIAL O DE LA CALLE?

	A. Euskera <i>Batua</i>	B. Dialecto del pueblo o entorno donde vive	C. Lenguaje coloquial/de la calle
- BIEN	1	1	1
- BASTANTE BIEN	2	2	2
- ALGO	3	3	3
- ALGUNAS PALABRAS	4	4	4
- NADA	5	5	5
- NS/NC	6	6	6

P16.- ¿HASTA QUÉ PUNTO ESTÁ SATISFECHO/A CON SU NIVEL DE EUSKERA?

- MUY SATISFECHO/A..... 1
- BASTANTE SATISFECHO/A..... 2
- POCO SATISFECHO/A..... 3
- NADA SATISFECHO/A..... 4
- NS/NC..... 5 → Ir a P18

(SÓLO A QUIENES HAN RESPONDIDO EN LA PREGUNTA ANTERIOR 3 ó 4)

P17.- ¿CUÁNTA DIFICULTAD SIENTE: MUCHA, BASTANTE, POCO O NINGUNA?

	Mucha	Bastante	Poca	Ninguna	NS/NC	No procede (P16 = 1,2,5)
A.- PARA COMUNICARSE ORALMENTE EN EUSKERA	1	2	3	4	5	6
B.- PARA ESCRIBIR EN EUSKERA	1	2	3	4	5	6
C.- PARA UTILIZAR EL EUSKERA COLOQUIAL	1	2	3	4	5	6
D.- PARA UTILIZAR EL EUSKERA CULTO O FORMAL	1	2	3	4	5	6

E. Beneficios aportados por el euskera

(PREGUNTAR A TODOS)

P18.- ¿CUÁNTO LE HA AYUDADO HABER APRENDIDO EUSKERA: MUCHO, BASTANTE, POCO O NADA?

	Mucho	Bastante	Poco	Nada	NS/NC
A.- PARA RELACIONARSE, PARA INTEGRARSE MEJOR.....	1	2	3	4	5
B.- PARA SENTIRSE DE AQUÍ	1	2	3	4	5
C.- PARA SENTIRSE MÁS CERCANO/A A LOS/LAS VASCOHABLANTES	1	2	3	4	5
D.- PARA TENER MÁS Y MEJORES OPORTUNIDADES LABORALES	1	2	3	4	5
E.- PARA CONSEGUIR LA IDENTIDAD VASCA.....	1	2	3	4	5
F.- PARA INTEGRARSE EN EL MUNDO DEL EUSKERA.....	1	2	3	4	5
G.- PARA SENTIMIENTOS POSITIVOS (ALEGRÍA, ORGULLO, SATISFACCIÓN...)	1	2	3	4	5
H.- (NO LEER) PARA OTRAS COSAS (¿CUÁLES?:)	1	2	3	4	5

F. Uso

P19.- ¿CUÁNTO HABLA UD. EN EUSKERA? (¿SIEMPRE EN EUSKERA, GENERALMENTE EN EUSKERA, EN LOS DOS PARECIDO, GENERALMENTE EN CASTELLANO O SIEMPRE EN CASTELLANO?)

	Siempre en euskera	Generalmente en euskera	En los dos parecido	Generalmente en castellano	Siempre en castellano	NS/NC	No procede (no tiene)
A.- CON LA PAREJA.....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....
B.- CON LOS HERMANOS/AS.....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....
C.- CON LOS AMIGOS/AS.....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....
D.- CON LOS HIJOS/AS.....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....
E.- CON LOS COMPAÑEROS/AS DE TRABAJO O DE ESTUDIOS.....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....
F.- EN TIENDAS Y BARES.....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....
G.- EN EL TIEMPO DE OCIO (EN ACTIVIDADES DEPORTIVAS Y CULTURALES).....	1.....	2.....	3.....	4.....	5.....	6.....	7.....

(SÓLO A QUIENES HAN RESPONDIDO EN LA PREGUNTA ANTERIOR QUE NO TIENEN HIJOS: P19. D = 7)

P20.- SI TUVIERA HIJOS/AS, ¿EN QUÉ LENGUA CREE QUE LES HARÍA?

- SIEMPRE EN EUSKERA.....1
- GENERALMENTE EN EUSKERA.....2
- EN LOS DOS POR IGUAL.....3
- GENERALMENTE EN CASTELLANO.....4
- SIEMPRE EN CASTELLANO.....5
- NS/NC.....6
- NO PROCEDE (TIENE HIJOS).....7

(PREGUNTAR A TODOS)

P21.- EN UN DÍA NORMAL, ¿CUÁNTO USA EL EUSKERA?

- SIEMPRE O CASI SIEMPRE HABLA EN EUSKERA.....1
- MÁS EN EUSKERA QUE EN CASTELLANO.....2
- TANTO EN EUSKERA COMO EN CASTELLANO.....3
- MÁS EN CASTELLANO QUE EN EUSKERA.....4
- SIEMPRE O CASI SIEMPRE HABLA EN CASTELLANO.....5
- NS/NC.....6

(SÓLO A QUIENES HAN RESPONDIDO EN LA PREGUNTA ANTERIOR 1, 2 O 3)

P22.- ¿POR QUÉ ES QUE UTILIZA MUCHO EL EUSKERA?

	Sí	No	NS/NC	No procede (P21=4,5,6)
A.- PORQUE EN EL PUEBLO DONDE VIVE SE UTILIZA MUCHO EL EUSKERA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
B.- PORQUE EN SUS RELACIONES DIARIAS SE UTILIZA MUCHO EL EUSKERA (EJ., AMIGOS/AS, COMPAÑEROS/AS, FAMILIA...).....	1.....	2.....	3.....	4.....
C.- PORQUE TIENE FACILIDAD PARA HABLAR EN EUSKERA O PORQUE TIENE BUEN NIVEL DE EUSKERA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
D.- PORQUE DOMINA LA VARIEDAD DE EUSKERA DEL LUGAR DONDE VIVE.....	1.....	2.....	3.....	4.....
E.- PORQUE APROVECHA TODAS LAS OPORTUNIDADES PARA HABLAR EN EUSKERA O BUSCA A PROPÓSITO LAS OPORTUNIDADES.....	1.....	2.....	3.....	4.....

(SÓLO A QUIENES EN LA P21 HAN RESPONDIDO 4, 5 O 6)

P23.- ¿POR QUÉ ES QUE UTILIZA POCO EL EUSKERA?

	Sí	No	NS/NC	No procede (P22=1,2,3)
A.- PORQUE EN SU ENTORNO NO SE HABLA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
B.- PORQUE LOS/LAS VASCOHABLANTE QUE CONOCE NO LE HABLAN EN EUSKERA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
C.- PORQUE TIENE COSTUMBRE DE HABLAR EN CASTELLANO.....	1.....	2.....	3.....	4.....
D.- PORQUE NO TIENE FACILIDAD PARA HABLAR EN EUSKERA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
E.- PORQUE SÓLO SABE BATUA, PORQUE NO DOMINA LA VARIEDAD DEL LUGAR DONDE VIVE.....	1.....	2.....	3.....	4.....
F.- PORQUE NO SABE EL EUSKERA COLOQUIAL DE LA CALLE.....	1.....	2.....	3.....	4.....
G.- PORQUE EL EUSKERA NO ES TAN IMPORTANTE PARA USTED.....	1.....	2.....	3.....	4.....

G. Muda

(PREGUNTAR A TODOS)

P24.- QUEREMOS SABER SI, DESPUÉS DE APRENDER EUSKERA, HA PASADO DE HABLAR EN CASTELLANO A HABLAR EN EUSKERA CON LAS SIGUIENTES PERSONAS:

	Sí	No	NS/NC	No procede (no tiene)
A.- CON SU PADRE O MADRE.....	1.....	2.....	3.....	4.....
B.- CON ALGÚN HERMANO/A.....	1.....	2.....	3.....	4.....
C.- CON LA PAREJA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
D.- CON LOS HIJOS/AS.....	1.....	2.....	3.....	4.....
E.- CON AMIGOS/AS.....	1.....	2.....	3.....	4.....
F.- CON COMPAÑEROS/AS DE TRABAJO O DE ESTUDIOS.....	1.....	2.....	3.....	4.....

P25.- ¿EN QUÉ MOMENTO DE SU VIDA DIO EL PASO DE EMPEZAR A UTILIZAR EL EUSKERA DE MANERA ACTIVA?

	Sí	No	NS/NC	No procede (no está en esa situación)
A.- CUANDO FUE A VIVIR A UN PUEBLO VASCOHABLANTE.....	1.....	2.....	3.....	4.....
B.- CUANDO SE CASÓ CON UNA PERSONA DE FAMILIA VASCOHABLANTE.....	1.....	2.....	3.....	4.....
C.- CUANDO TUVO HIJOS/AS.....	1.....	2.....	3.....	4.....
D.- CUANDO EMPEZÓ A LA ESCUELA/COLEGIO/IKASTOLA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
E.- CUANDO EMPEZÓ A LA UNIVERSIDAD.....	1.....	2.....	3.....	4.....
F.- CUANDO EMPEZÓ AL EUSKALTEGI/BARNETEGI.....	1.....	2.....	3.....	4.....
G.- CUANDO HIZO AMIGOS/AS VASCOHABLANTES.....	1.....	2.....	3.....	4.....
H.- AL COMENZAR A HACER UNA ACTIVIDAD NUEVA (DE OCIO, CULTURAL, DEPORTIVA...).	1.....	2.....	3.....	4.....
I.- POR EL TRABAJO.....	1.....	2.....	3.....	4.....
J.- AL TOMAR CONCIENCIA DEL EUSKERA.....	1.....	2.....	3.....	4.....
K.- (NO LEER) OTROS MOMENTOS (¿CUÁLES?:.....)	1.....	2.....	3.....	4.....

H. Ideología lingüística

P26.- ¿QUÉ DIRÍA UD. QUE ES...?

- EUSKALDUN ZAHARRA.....1
- EUSKALDUNBERRI.....2
- EUSKALDUN.....3
- NS/NC.....4

I. Ideología política y valoración de ingresos

P27.- CUANDO SE HABLA DE POLÍTICA, NORMALMENTE SE HABLA DE LA DERECHA Y DE LA IZQUIERDA. ¿USTED DÓNDE SE POSICIONARÍA, EN UNA ESCALA DE 0 A 10, EN LA QUE 0 ES EXTREMA IZQUIERDA Y 10 EXTREMA DERECHA?

Extrema izquierda										Extrema derecha		NS/NC
00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	

P28.- Y EN CUANTO AL SENTIMIENTO NACIONALISTA VASCO O ABERTZALE, ¿ME DIRÍA DÓNDE SE POSICIONARÍA EN UNA ESCALA DE 0 A 10, EN LA QUE 0 ES NADA NACIONALISTA VASCO/A O ABERTZALE Y 10 MUY NACIONALISTA VASCO/A O ABERTZALE?

Nada nacionalista o abertzale										Muy nacionalista o abertzale		NS/NC
00	01	02	03	04	05	06	07	08	11	10	11	

P29.- Y PARA TERMINAR, TENIENDO EN CUENTA LOS INGRESOS ECONÓMICOS DE TODOS LOS QUE CONVIVEN EN EL HOGAR, ¿DIRÍA USTED QUE ESOS INGRESOS SON MUY ALTOS, BASTANTE ALTOS, MEDIANOS, BASTANTE BAJOS O MUY BAJOS?

- MUY ALTOS1
- BASTANTE ALTOS2
- MEDIANOS3
- BASTANTE BAJOS4
- MUY BAJOS5
- NS/NC6

.- POR FAVOR, ¿PODRÍA DECIRME SU NOMBRE? (EL APELLIDO NO ES NECESARIO) (ES PARA QUE LA EMPRESA PUEDA CONTROLAR EL TRABAJO QUE REALIZO)

.....

.- ENCUESTADOR/A, (SIN PREGUNTAR) ESCRIBE EL NÚMERO DE TELÉFONO DEL ENCUESTADO/A:

ESTO HA SIDO TODO. GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

J. Valoración de la entrevistas

P30.- (A CUMPLIMENTAR POR EL ENCUESTADOR/A TRAS FINALIZAR LA ENTREVISTA) ¿CÓMO SE HA DESARROLLADO LA ENTREVISTA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA LENGUA?

- En euskera, sin ninguna dificultad 1
- En euskera, con pequeñas dificultades (intercalando algo de castellano alguna vez) 2
- En euskera, con algunas dificultades (intercalando castellano varias veces) 3

