

Neofalantes e travestismo lingüístico: un experimento sociolóxico e didáctico sobre ideoloxías, obstáculos e persistencia

Estefanía Mosquera Castro
Universidade da Coruña
e.mosquera@udc.gal

Resumo

O presente traballo aproxímase ao neofalantismo en lingua galega desde o ámbito da Educación, unha perspectiva pouco explorada mais de notábel relevancia, pois no contexto sociolingüístico actual a aprendizaxe formal supón a principal vía de acceso á competencia comunicativa neste idioma para as faixas etarias de menor idade. En concreto, centramos a atención sobre os perfís de neofalante potencial e neofalante funcional nos que encaixa o alumnado castelanfalante que cursa o grao de Educación Primaria e que realizou o ensaio sociolóxico “travestismo lingüístico”, un experimento de inmersión lingüística durante un período de 7 días. A experiencia lingüística de ambos os perfís presenta carencias comúns motivadas polo sistema educativo actual que dificultan o cambio, tanto no que se refire a cuestións ideolóxicas como nas estritamente competenciais; e a teor dos resultados obtidos, consideramos que esta experiencia non só contribúe para mellorar a súa competencia lingüística e sensibilizar a futuros docentes das dificultades que implica tanto a adopción da lingua minorizada como a permanencia do galego como L1 nun contexto en que predomina a lingua maioritaria, mais tamén para facilitar a través dunha tarefa educativa a mudanza daqueles neofalantes potenciais que dubidaban en dar o paso.

Palabras clave: Neofalantes, profesorado, didáctica, sociolingüística, lingua galega

1. Introducción

O neofalantismo (Ramallo 2013) é unha das liñas de investigación lingüística que maior interese está a xerar nas últimas décadas no marco dos estudos sobre a lingua galega, mais as aproximacións desde o ámbito da Educación son aínda moi minoritarias, a pesar de que o sistema educativo é, segundo Williams (2005), o principal axente para a lexitimación dunha lingua minoritaria na medida en que a súa promoción neste ámbito ten implicacións tanto na súa produción como na súa reprodución. E esta función vira especialmente relevante no contexto sociolingüístico actual en que a quebra da transmisión interxeracional (Loredo 2016) e a preferencia polo español nos usos lingüísticos maioritarios entre a poboación máis nova viran máis un atranco para a vitalidade e a visibilidade da lingua galega.¹ Así, a aprendizaxe formal supón –na maioría dos casos– a principal vía de acceso á competencia comunicativa nesta lingua para as novas xeracións de falantes.

De acordo con O’Rourke e Ramallo (2010), para o alumnado se converter en neofalante é necesario, para alén dunha motivación favorábel, unha capacitación lingüística básica en lingua galega, o que coincide grosso modo cos obxectivos prioritarios enunciados hai máis de tres décadas na Lei de Normalización Lingüística en materia educativa, isto é, conseguir unha competencia equiparábel en ambas as linguas e contribuír para a dignificación social do galego. E se ben que a incorporación deste idioma ao sistema educativo foi fundamental para a aparición de neofalantes en lingua galega, consideramos que na actualidade o marco lexislativo que ampara o uso das linguas na educación regrada impide ou cando menos dificulta o cambio, tanto no que se refire a cuestións ideolóxicas como nas estritamente competenciais.

¹ Nesta liña convén destacarmos os datos sobre uso habitual ou inicial do galego extraídos en 2013 polo Instituto Galego de Estatística (en adiante IGE), que indican que entre as crianzas de 5 a 14, o 13,20% fala habitualmente en galego, o 11,91% máis en galego e o 74,88% restante utiliza sempre ou en maior medida o español.

A respecto das primeiras, convén salientarmos que a propia aprobación do Decreto 79/2010 – aínda vixente–, nace do uso interesado e partidista dunha medida de discriminación positiva do Decreto 124/2007 que fixaba un mínimo do 50% das materias en galego, e que xerou na conciencia dos galegos e das galegas un novo prexuízo aínda en circulación, o da imposición do galego, e acabou por fomentar a percepción da lingua minoritaria como un problema para a sobrevivencia da dominante (Mosquera 2015). Nesta liña, o discurso propositadamente capcioso en que se sustenta o decreto dificulta “o xurdimento dunha posición consciente sobre a situación sociolingüística regresiva na que se atopa a lingua” (Ramallo 2013: 252), ao tempo que algunhas das medidas –na teoría normalizadoras– que establece lonxe de desprazar os prexuízos que ligan o galego ao atraso coadxuvan na súa consolidación e reforzan o desequilibrio social que xa existe entre as linguas, caso da desaparición do galego como lingua vehicular das materias do ámbito científico e tecnolóxico.

Canto ao coñecemento do galego, resultan certamente significativos –aínda os analizando coas debidas cautelas– os datos achegados polo IGE en 2013, onde é precisamente entre as persoas menores de 15 anos –en que é a escola, e non a familia, a principal vía de aprendizaxe da lingua– onde se advirten os resultados máis negativos a nivel competencial: así, entre a poboación menor de 15 anos, a porcentaxe das persoas que saben falar pouco ou nada en galego increméntase até o 22,70%, mentres que entre a poboación de 15 a 29 anos esta cifra redúcese en 10,87 puntos. Na opinión de Loredó (2015), este proceso involutivo “podería acelerarse aínda máis pola falta de masa social galegofalante nos tramos máis novos e en contextos urbanos” en que predomina como primeira lingua a maioritaria e onde as disposicións que figuran no decreto non contribúen, ao noso ver, para a escola garantir unha competencia aceptábel en lingua galega, ao se fundamentaren en criterios de igualdade e non de equidade.

É innegábel que o sistema educativo constitúe unha peza clave para garantir o futuro do galego, mais a involución evidente dos últimos anos constata en certo modo o seu fracaso, tanto para a consolidación de paleofalantes, como para o establecemento dunha base sólida e firme que favoreza a emerxencia de neofalantes, perfil este último en que centraremos a nosa atención. Desde esta óptica, non tería sentido aplicar unha caracterización restritiva do termo, de modo que asumimos como neofalantes aquelas persoas que sendo inicialmente falantes da lingua maioritaria “deciden utilizar, en maior ou menor medida, a lingua minoritaria” (Tomé e Evans, 2017: 101), o que permite distinguir diferentes perfís de falantes atendendo ao criterio de “intensidade do uso da lingua” (Ramallo e O’Rourke 2014: 100).

Na presente investigación resultan de especial interese os de neofalante potencial –aquele que reúne as condicións elementais para selo– e o de neofalante funcional –aquele que utiliza a lingua minoritaria en contextos en que este é o idioma predominante pero que tamén emprega de forma habitual a maioritaria–, dado que consideramos que na poboación menor de 22 anos a experiencia lingüística de ambos os perfís presenta –como xa se apuntou–, carencias comúns que constitúen un obstáculo para realizar con éxito a mudanza de lingua. Así, a nosa experiencia como docentes de lingua galega no grao en Educación Primaria constata un nivel baixo ou mesmo nulo de competencia en lingua galega e unhas aptitudes lingüísticas –en moitos casos– negativas no alumnado castelanfalante que inicia os seus estudos, mais tamén no que os finaliza e que na teoría está capacitado para exercer a docencia neste idioma e actuar como referente lingüístico. Convén repararmos en que se trata dun nivel educativo que non require especialización filolóxica e onde, por tanto, os intereses do alumnado poden non ser sempre afíns ás áreas lingüísticas ou á da lingua galega en particular pola súa condición de lingua minorizada. E este é o contexto en que se enmarca a experiencia “travestismo lingüístico” que se describe a seguir.

2. Método

2.1. Procedemento

A experiencia “travestismo lingüístico” –nome con que foi denominada polo propio alumnado a primeira vez que se realizou– consiste en que o alumnado castelanfalante adopte a lingua galega como único vehículo de comunicación en todos os ámbitos durante un período de 7 días². A única instrución específica que recibiu o alumnado que accedeu a participar foi a seguinte: debía ocultar o motivo real da mudanza de lingua, isto é, unha tarefa educativa, e xustificala como unha adopción consciente e voluntaria resultado dun maior compromiso lingüístico co galego. Noutras palabras, debería actuar como o faría un auténtico neofalante.

Trátase, como se indica no título, dun experimento sociolóxico e didáctico sobre ideoloxías, obstáculos e persistencia, o que xustifica esta forma de proceder, pois o feito de que as persoas que rodean as participantes coñezan a verdadeira natureza da proposta invalidaría –ao noso ver– a fiabilidade dos resultados obtidos. Así, ao seren totalmente conscientes de que o cambio de lingua non é motivado por unha escolla libre e que se trata só dunha acción puntual e non voluntaria as potenciais reaccións perante a mudanza de lingua se verían certamente sesgadas e/ou adulteradas.

2.2. Participantes

Esta proposta realizouse como proxecto piloto no curso 2016/2017 e foi presentada novamente ao alumnado do curso 2017/2018. A materia en que se realizaron ambas as edicións foi “Lingua Galega e a súa Didáctica” en 1º do Grao en Educación Primaria da Universidade da Coruña, da que son responsábel. A mostra final está conformada por un total de 154 participantes que partillan un mesmo perfil: alumnado menor de 22 anos maioritariamente castelanfalante e procedente de ámbitos urbanos ou semiurbanos, en que o galego se sitúa cada vez máis na posición de segunda lingua³.

Os obxectivos principais que perseguen son varios: por unha banda, mellorar a través da práctica a competencia lingüística de ambos os perfís –potenciais e funcionais– e que o alumnado repare nas dificultades que implica tanto a adopción da lingua minorizada, como a permanencia do galego como L1 nun contexto en que predomina a lingua maioritaria. E, por outra banda, sensibilizar o alumnado da importancia que tanto paleofalantes como neofalantes teñen para garantir o futuro da lingua e, neste sentido, contribuír a través dunha tarefa educativa para facilitar a mudanza daqueles neofalantes potenciais que dubidaban en dar o paso.

2.3. Instrumentos

A ferramenta utilizada para extraer os resultados da investigación é unha reflexión persoal por escrito que as persoas participantes entregan ao rematar a experiencia e en que se lles pide que reflectan sobre os aspectos máis salientábeis que experimentaron durante os 7 días en que tivo lugar. Neste sentido, a análise dos datos realízase desde unha perspectiva eminentemente cualitativa, se ben que esta ferramenta tamén permite certas observacións de natureza cuantitativa.

² De forma simultánea, o alumnado de perfil maioritariamente galegofalante realiza unha outra proposta destinada a mellorar a calidade do seu modelo de lingua.

³ Existen casos particulares de participantes que superan esta idade por se incorporaren de forma tardía ao sistema educativo, mais constitúen unha porcentaxe pouco significativa no conxunto da mostra. En todo o caso, tamén neste outro contexto se evidencian as carencias (socio)lingüísticas que motivan a proposta.

3. Resultados

As 154 reflexións entregadas polos participantes permitiron extraer información relevante sobre os obxectivos que se formulan para este experimento e contribúen tamén para a discusión sobre outros aspectos significativos relacionados coa educación e o neofalantismo en lingua galega. A seguir realizamos unha análise pormenorizada de cada unha das cuestións aquí enunciadas.

Canto á participación, convén sinalarmos que aínda que sempre é voluntaria, a implicación do alumnado neste tipo de propostas soe ser moi elevada, porque a nivel educativo racha coas prácticas tradicionais ás que están afeitos, como indican varios dos participantes: “comecei entusiasmado, dado que a proposta me pareceu interesante”, “foi unha actividade moi boa e práctica, nunca falei tanto tempo seguido en galego” “destaco o innovador e lúdico que foi aprender desta maneira”. Nas dúas edicións contamos coa participación de todo o alumnado de perfil castelanfalante, se ben que non todas as persoas conseguiron completar o experimento, hipótese prevista de antemán e que, en todo o caso, tamén contribúe para a discusión: “sendo sincera, direi que non fun capaz de falalo a todas as horas os sete días”, “aínda que me percatara por momentos, non conseguía ser constante na fala”, “para min falar no galego durante unha semana foi moi difícil, e en realidade só puider facelo os primeiros tres días”.

Como se deduce das súas propias declaracións, o noso alumnado constitúe a proba máis evidente de que as medidas establecidas no decreto non garanten que as novas xeracións poidan finalizar o ensino obrigatorio cunha competencia comunicativa en galego igual á conseguida en castelán (Callón 2011). Así, a diminución do número de horas que se imparten en galego que implica a repartición igualitaria das horas de docencia entre este e o castelán, e nalgúns casos tamén o inglés e o feito de o alumnado ter plena liberdade no uso da lingua da súa preferencia en todas as materias provoca que nalgúns casos o contacto do alumnado castelanfalante co galego se limite exclusivamente á materia de lingua, o que resulta insuficiente e certamente preocupante cando entre esas xeracións de falantes se encontran aquelas que se constituirán como futuros docentes e referentes lingüísticos para as que estiveren aínda por chegar (Mosquera 2015).

O alumnado virou consciente desta realidade e tamén de como esta práctica contribuíu para mellorar a súa competencia lingüística neste idioma, como tamén sinala: “os primeiros días foron os máis duros, xa que me resultaba case imposible manter o discurso en galego por máis de cinco minutos”, “foi a vez que máis tempo empreguei o galego para comunicarme fóra da aula” “notei que o primeiro día me custara moito manter o galego, pero pasado un tempo comecei a notar unha maior soltura”, “dende que pasou esta semana de falar galego gañei vocabulario”, “este reto servíume para concienciarme do pouco que domino o galego”, “estou a desfrutar moito a experiencia, a pesar de que non teño un bo nivel de galego xa que non tiven demasiadas oportunidades para practicalo”, “adquirín maior soltura en ambientes nos que non estaba acostumada a utilizar o idioma. Con cada día que pasaba, menos necesitaba concentrarme en como falar”.

Mais a falta de competencia en lingua galega non foi o único obstáculo ao que se tiveron que enfrontar as persoas participantes nin tampouco a única razón que dificultou que finalizasen o experimento. Concordamos con Ramallo (2013: 249) en que o proceso de normalización dunha lingua minorizada como o galego e o feito de que esta se “filtre nas institucións propicia, en moitos casos, unha transformación dos valores simbólicos asociados a ela”. Con todo, esta experiencia tamén lles permitiu constatar que son aínda moitos os espazos en que vira imposíbel non consumir na outra lingua e a presión social e os prexuízos que nalgúns casos se perpetúan

e noutros emerxen sobre o galego, mesmo por parte das xeracións máis novas: ⁴ “a maioría de amizades e mesmo algúns membros da familia mostraron incomodidade porque eu falara galego. Houbo, de feito, quen me pediu que por favor non me volvese galegofalante” “estes días sentínome rexeitada” “insistíronme de maneira reiterada que por que falaba galego, se alguén me presionaba”.

Os comentarios literais que refiren algúns dos participantes nas súas reflexións tamén constatan esta realidade: “para de hablar gallego, que me pones nervioso” “cuando hablas gallego te imagino con una diadema de flores y un mandil, así, muy rural” “gañana” “paleta” “¿tuviste una conferencia del Bloque en clase? Es que os lavan el cerebro” “y tu pareces aún más tonto hablando gallego”. Isto, por súa vez, favorece que o noso alumnado repare na dificultade que supón tanto que unha persoa se manteña no monolingüismo en galego –especialmente nun ambiente castelanfalante–⁵ como que adopte esta lingua sendo a maioritaria o seu idioma inicial: “non axuda nada que estas intentando falar nunha lingua se o resto da xente estache a falar noutra”, “se non fora porque xa facía varios días dende que empezara a proposta, deixaríaa a causa das numerosas burlas”, “esta actividade penso que nos axudou a ver na vida real e nos nosos propios ollos os enormes prexuízos e o autoodio que temos os galegos cara nós mesmos e cara a nosa lingua”.

E esta actitude crítica xerada do propio proceso experiencial e da reflexión posterior contribuíu non só para mellorar a competencia e as aptitudes dos neofalantes potenciais que participaron da actividade, mais en moitos casos favoreceu o aumento de neofalantes funcionais, dado que serviu para facilitar a mudanza daquelas persoas que vacilaban se dar ou non o paso, cando menos nalgúns contextos. Así, nalgúns casos fixo posíbel que os neofalantes potenciais aumentasen os espazos en que utilizan o galego como primeira opción, como se observa nos seus comentarios: “a partir de agora tratarei de falar en galego coas persoas que o falen”, “desta experiencia saco ademais algo moi positivo, que é que ao rachar con esa primeira barreira do cambio de lingua, posiblemente con algunhas persoas fiquen falando en galego”, “xa que comecei non vou cambiar outra vez a miña forma de comunicarme con eles [familia materna], polo que todas as fins de semana serei galegofalante”, “eu intentareino falar máis, sobre todo co meu pai, que parece que lle gustou a idea de que falara en galego”.

Noutros casos –menores do punto de vista cuantitativo– este experimento supuxo o azo necesario para que o cambio de lingua fose permanente: “podo dicir que estou bastante contenta cos resultados e que intentarei seguir falando galego”, “procurarei seguir coa práctica ao longo do tempo, gústame falar galego”, “aínda que se esgotase o tempo, teño decidido continuar con esta experiencia [...]. Este pasiño é o que necesitamos pero non damos, só temos que atrevernos”, “esta experiencia para min [...]foi bastante positiva, e pola miña parte vouna intentar alargar máis tempo (e intentar facelo xa de forma continua), porque eu xa tiña antes a idea de cambiar e falar galego habitualmente, e desta forma vai ser máis doado”, “se tivera abandonado

⁴ As palabras de Núñez (2009: 11) son tamén significativas a este respecto: “o contacto cos rapaces, as súas preguntas, comentarios e razoamentos téñenme feito reflexionar sobre a necesidade de fornecer a ese segmento de poboación –aínda que non só a eles– dun repertorio de argumentos que sexan capaces de contrarrestar ese sensación ‘ambiental’ de que a opción do galego é antiga, errada, minoritaria, rural, propia de radicais ou de intelectuais desconectados da realidade social. Tanto para gañar novos falantes para a lingua galega como para fidelizar aos que xa o son”.

⁵ Neste punto e como futuros docentes interésanos que se decaten dos atrancos que pode ter unha crianza galegofalante de educación infantil e primaria para non mudar de lingua nun contexto en que predomina a lingua maioritaria, sobre todo tendo en conta as medidas de (des)protección que nestes casos regula o decreto para a lingua minoritaria

o traballo quizais toda esa negatividade volcada sobre o galego enraizaría máis, pero grazas a ignorar o es que no te pega nada agora son quen de falar o que queira, onde queira”.

E nas ocasións en que xa existía un ambiente e unha motivación favorábel esta experiencia alcanzou unha proxección moito maior da planificada, dado que a ela se sumaron persoas pertencentes ao contorno máis próximo do alumnado participante, especialmente familiares e amizades, que en moitos casos supuxeron –como se indica en parte das reflexións– unha das principais motivacións para manter o compromiso: “tanto membros da miña familia como amigos e amigas castelanfalantes mudaron tamén de idioma e empezaron a falar en galego”, “a miña irmá e a miña nai intentárono comigo”, “unha boa parte da familia [...] simplemente mudou a lingua ao comezar eu a falar en galego”, “miña nai uniuse ao reto”, “tamén me din conta do efecto en cadea que ten mudar de lingua. El optou por seguirme na lingua”. Como vemos, esta práctica serviu en moitos casos para a recuperación da lingua galega no ámbito familiar fomentando a convivencia e mesmo a converxencia de ambos os perfís –neo e paleo– de galegofalantes.

En último lugar, consideramos que a práctica “travestismo lingüístico” contribuíu tamén para que o alumnado fose crítico e advertise que no contexto social actual o marco legal vixente en materia educativa non só non garante que o alumnado poida finalizar o ensino obrigatorio cunha competencia comunicativa en galego igual á conseguida en castelán, senón que en moitos casos incide no abandono do galego por parte das crianzas ao actuar, contrariamente, como lexitimador de certos prexuízos que afectan de forma negativa á súa consideración e proxección social. En definitiva, que o noso alumnado se decate de que o ámbito educativo e eles como futuros docentes teñen un papel crucial na normalización do galego: “como conclusión, cómpre destacar o longo camiño que queda para a verdadeira normalización da lingua galega. Porén, como dicía Paulo Freire ‘a educación é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo’. Nas nosas mans está”.

4. Discusión e conclusións

Os resultados obtidos son –ao noso ver– certamente favorábeis, non só no tocante aos obxectivos estritamente didácticos que consideramos cumpridos, mais tamén –aínda que en menor medida– no que respecta ao desenvolvemento de estratexias que garantan o éxito e a permanencia na adopción do galego como lingua maioritaria. Así, consideramos que a práctica “travestismo lingüístico” permitiu ao alumnado avaliar de forma empírica o proceso de mudanza de lingua e identificar as eventualidades que favorecen ou empecen esta acción. Neste sentido, xulgamos relevante o feito de se tratar dunha proposta individual mais ao tempo colectiva, o que contribúe para obtermos unha visión poliédrica e máis obxectiva deste fenómeno, na medida en que favorece a comparación de numerosas experiencias sobre un mesmo proceso.

En concreto, xulgamos que esta proposta combina innovación e divertimento, o que a fai atractiva para o noso alumnado. Con todo, achamos que se trata dunha práctica que, en todo o caso se serve do humorismo serio, isto é, un tipo de humor que non provoca o riso, senón máis ben á reflexión e a análise dos feitos desde unha perspectiva crítica (Palmira 2008). Outrosí, a compoñente vivencial permite ao alumnado consolidar os contidos de forma máis significativa, ao involucralos no proceso de aprendizaxe e convertelos en protagonistas de cada acción: “esta proba demostra que en moitos casos un non é realmente consciente da gravidade dun problema até que o experimenta”. En definitiva, xulgamos que esta aproximación didáctica foi realmente satisfactoria, pois contribuíu para que o alumnado –independentemente de se prolongou ou non o experimento no tempo– se sensibilizase e fixese unha lectura crítica e, por tanto, favorece que no futuro o profesorado teña a competencia necesaria tanto para exercer de referente

lingüístico para o alumnado, como para participar con criterio en tarefas de planificación lingüística.

Referencias bibliográficas

- Callón, C. (2011). *Como defenderes os teus dereitos lingüísticos*. Vigo: Xerais.
- Loredo Gutiérrez, X. (2015). “Aproximación á situación sociolingüística en Galicia. A evolución da transmisión lingüística interxeracional do galego”. A *Letra Miúda. Revista de Sociolingüística para o Ensino*, 6.
- Loredo Gutiérrez, X. (2016). “Estabilidade e cambio da lingua de transmisión familiar nos usos lingüísticos da poboación infantil galega”. *Revista galega de educación*, 65, 50-59.
- Mosquera Castro, E. (2015). "A formación do profesorado de lingua galega: perspectivas pedagóxicas e modelo lingüístico". *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, Extr., 6, 12-16. DOI 10.17979/reipe.2015.0.0 6 . 98.
- Núñez Singala, M. (2009). *En galego, por que non?* Vigo: Galaxia.
- O'Rourke, B., e F. Ramallo (2010). “Los nuevos hablantes de lenguas minoritarias: una comparación entre Irlanda y Galicia”. En E. Ridruejo e N. Mendizábal (eds.) *Actas del IX Congreso Internacional de Lingüística General*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 1684-1700.
- Palmira Massi, M. (2008). “El humor es cosa seria. Discursos transgresores en la prensa alternativa norpatagónica”. *Comunicación y medios*, 18, 155-175.
- Ramallo, F. (2013). “Neofalantismo”. En E. Gugenberger, H. Monteagudo e G. Rei-Doval (eds.) *Contacto de linguas, hibridade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, 245-258.
- Ramallo, F., e B. O'Rourke (2014). “Perfiles de neohablantes de gallego”. *Digitum*, 16, 98–105.
- Tomé Lourido, G., e B. Evans (2017). “Os neofalantes galegos no contexto europeo: a produción e a percepción da fala”. En X.L Regueira e E. Fernández Rei (eds.) *Estudos sobre o cambio lingüístico no galego actual*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega, 99-127.
- Williams, G. (2005). *Sustaining Language Diversity in Europe. Evidence from the Euromosaic Project*. Hampshire: Palgrave.