

El euskara y la integración lingüística de los inmigrantes

(Amelia Barquín)



Cuaderno de trabajo nº 26

diciembre 2004

Gipuzkoako SOS Arrazakeria

EL EUSKARA Y LA INTEGRACIÓN LINGÜÍSTICA DE LOS INMIGRANTES¹

Amelia Barquín (Mondragon Unibertsitatea)

En este texto me propongo exponer algunas reflexiones que tienen como objeto promover el debate sobre algunos aspectos de la convivencia –de la convivencia lingüística en concreto- entre inmigrantes y autóctonos. Haré estas reflexiones desde mi condición de autóctona, de nacida aquí. No puede ser de otra manera, pero es también un enfoque intencionado.

Como bien sabemos, a la sociedad vasca han llegado en los últimos años miles de personas procedentes de otros países. Traeré aquí algunos datos significativos que he obtenido de un repaso a la prensa. Proceden de diferentes fuentes y, aunque no tengo la certeza de que sean exactos, creo que pueden servir como elementos de referencia. (En este texto nos referiremos casi siempre a Hegoalde; no he visto publicados datos de Iparralde, donde, de todos modos, la inmigración es mucho menor).

—ALGUNOS DATOS

Datos de Navarra:

- En 2003 vivían en Navarra 35.000 inmigrantes, un 7% de su población. (En 1996 era un 0,6% de su población).
- De ellos 15.000 no tenían los permisos de residencia o de trabajo (4 de cada 10).
- Cada año entran en Navarra entre 7.000 y 10.000 inmigrantes.
- Casi 7.000 hijos de inmigrantes están escolarizado en Navarra en el curso 2004-2005 (6.989 en concreto), el 8,2 % del total.
- Una mayoría de estos inmigrantes -el 69,1% del total- son sudamericanos, los magrebíes son el 10,7% y los de Europa del Este el 10,2%. A continuación se encuentran los subsaharianos (13%), los procedentes de países comunitarios (5,9%) y los asiáticos (1,2%).
- Acerca de la escuela, la prensa navarra señalaba a principio del curso 2004-2005, que el modelo D crece poco a poco en Navarra (lo elige el 28 % de los alumnos que van a la escuela por primera vez). Las cifras totales son las siguientes: el 55% de los niños están en el modelo G, el 23% en el modelo D, el 21 % en el modelo A y el 0'16% en el modelo B). Durante el curso 2003-2004, sin embargo, el 99,8% de los alumnos

¹ El presente texto recoge la conferencia ofrecida el 23 de octubre de 2004 en el marco de las jornadas “Etoriki(zu)nak. Inmigrazioa eta kultur aniztasuna Euskal Herrian” (Alsasua, 21-23 de octubre de 2004). Las jornadas fueron organizadas por la Mancomunidad de Sakana. La versión en euskara de este texto podrá encontrarse en www.erabili.com, que tiene intención de ofrecerla en su página a partir de enero de 2005.

Un aviso: a lo largo de este texto usaré el masculino como genérico; es decir, según el uso convencional del castellano, incluirá a mujeres y hombres (no utilizaré la alternancia: “alumnas y alumnos”; ni el signo de la arroba: “alumn@s”; ni otros recursos). No lo olvide quien lee estas líneas.

inmigrantes realizó sus estudios en el modelo G (recordemos que es exclusivamente en castellano y sin asignatura de Euskara): de los 6.745 alumnos hijos de extranjeros, sólo 20 recibieron la enseñanza en los modelos A y D. Del presente curso todavía no hay cifras.

Datos de la Comunidad Autónoma Vasca:

—Según fuentes de SOS Racismo, en junio de 2004 había 31.500 extranjeros con permiso de residencia y trabajo. Pero hay 49.000 apuntados en el censo, aproximadamente el 2,2% de la población. La procedencia es similar a la de los inmigrantes navarros.

—Los escolares inmigrantes en la CAV en el curso 2003-2004 fueron 10.041, aproximadamente el 3% del total.

—Un 69% de los escolares procedía de Sudamérica (sobre todo Colombia, Ecuador y Argentina), el 15% era de origen africano (sobre todo Marruecos), el 10% de diferentes países de Europa (sobre todo Portugal y Rumanía), el 6% de Asia y Oceanía.

—El 50% de estos alumnos se matriculó en el modelo A, mientras el resto lo hizo en el B (29%) y en el D (21%). Los números totales indican que al inicio de este curso 2004-2005 el 26,5% del alumnado se ha decantado por el modelo A, el 23,1 % por el B y el 50% por el modelo D. (En el tramo 3-5 años, el 91,5 % elige los modelos B y D. No tenemos cifras de este tramo para los inmigrantes).

Otros datos:

—En enero de 2003 había registrados en España 2.672.596 de extranjeros, de ellos 1.647.011 con los permisos.

—Los inmigrantes son el 6,3% de la población en España; en Francia el 7% y en Alemania el 8%.

—En el curso 2003-2004, los hijos de inmigrantes escolarizados eran en Madrid un 10,2% del total, en Baleares un 10,1%, en Cataluña, Valencia y Murcia superaban el 7%. En el Estado Español eran medio millón de niños, el 5,9% de la población escolar.²

No traigo estos números a colación para valorar si los inmigrantes son muchos, pocos, demasiados... Sami Naïr, en un artículo publicado hace algunos años, nos recordaba que no existe una ciencia que mida la presión migratoria; no hay números de referencia para este tipo de valoraciones³. A esto podemos añadir que quienes hacen juicios de valor acerca del número (quienes dicen que son muchos, que son demasiados, más de los que puede asumir una sociedad...) son a menudo quienes sienten miedo o quienes pretenden provocar miedo y se proponen justificar determinadas medidas políticas, tales como las leyes que restringen los derechos de los inmigrantes o el endurecimiento de los controles antiinmigración. Fuera de esto, ¿con qué criterios se puede establecer, realmente, cuántos son muchos, o pocos o adecuados?

En cualquier caso, yo sí diría que son números significativos y que hay que tenerlos muy en cuenta. **Sí ha cambiado algo** y sabemos que esto no va a dejar de ser así: es claro que no hay una vuelta atrás y que van a llegar más extranjeros en los próximos años (aunque no podamos prever exactamente cuántos, ni cómo, ni de dónde). No faltan voces que así lo anuncian: leemos en la prensa que Miguel Laparra, del grupo

² Datos extraídos de: *Berria* 19-6-2004, *Berria* 9-12-2004, *Gara* 7-10-2004, *Gara* 11-9-2004, *Gara* 29-9-2004, *ABC* 10-3-2004, *El Mundo* 19-5-2004, *El País* 29-1-2004, *El periódico de Álava* 3-4-2004.

³ Sami Naïr, "Cinco ideas falsas sobre la inmigración en España", *El País*, 16-5-2002.

de investigación Alter, de la UPNA, señala para el caso navarro que nos hallamos sólo ante el principio de la inmigración; la consejera de educación del Gobierno Vasco, Angeles Iztueta, prevé crecimientos de un 40% de niños hijos de inmigrantes cada curso, que podrían llegar a los 72.000 en el año 2010 (son 10.041 en el curso 2004-2005). Por su parte, el INE calcula que en 2010 habrá de 4 a 6,5 millones de extranjeros en España; la proyección de Funcas, sin embargo, indica que para el 2014 habrá en España 11 millones de extranjeros, una cuarta parte de la población.⁴

Quiere decir esto que **no estamos ante un hecho anecdótico** que los autóctonos podamos ignorar tranquilamente; es un fenómeno ante el que hay que reflexionar y tomar decisiones ya, porque ignorarlo trae consecuencias. Se trata, en primer lugar, de mera justicia hacia los que llegan. Pero no sólo eso: también está en juego el propio interés de los autóctonos, de los que ya estábamos aquí, porque nuestro destino está ligado al de los inmigrantes: lo que los recién llegados hagan o dejen de hacer en esta sociedad repercutirá directamente en muchas instancias de la vida de los que ya estábamos aquí.

Y uno de los aspectos en que va a repercutir es el aspecto lingüístico y cultural. Las decisiones que los inmigrantes tomen en el terreno lingüístico con respecto a sí mismos y a sus hijos, serán fundamentales y afectarán también a los autóctonos.

—¿INTEGRACIÓN?

Son muchas las preguntas que nos hacemos. ¿Qué es la integración lingüística? ¿Es posible una integración cuando apenas se maneja la lengua de la sociedad de llegada? ¿Entre nosotros es suficiente con saber una lengua (el castellano en Hegoalde)? ¿Qué les podemos pedir a los inmigrantes con respecto al euskara? La cuestión merece reflexión, desde luego.

Cuando un individuo o un grupo dejan una sociedad y llegan a otra, se producen cambios (en las dos partes). El individuo o grupo minoritario, en particular, sufrirá cambios en sus actitudes, comportamientos, valores, en su identidad... A esto se le llama “aculturación”.

Es clásica la tabla de John Berry, que combina dos parámetros:

-la minoría (el inmigrante) mantiene su identidad cultural o sus valores / o no;

-la minoría (el inmigrante) establece relaciones positivas con la mayoría (o sociedad de llegada) / o no.

De la combinación resultan cuatro posibilidades. Sirva como ejemplo la minoría gitana en la sociedad vasca, que abarca individuos y grupos que se pueden incluir en cada una de estas casillas: a) quienes se han integrado y sin renunciar a su cultura han adoptado una relación positiva con la cultura mayoritaria; b) quienes se han asimilado y, olvidando su propia cultura, la han sustituido por la dominante; c) quienes se mantienen unidos a su origen sin establecer relaciones con la cultura mayoritaria (separación); d) quienes han olvidado o han renunciado a su identidad original, pero tampoco han adoptado los valores de la mayoría (marginación).⁵

⁴ Datos extraídos de: *Berria* 19-6-2004, *El Mundo* 19-5-2004, *El País* 30-1-2004, *El País* 9-1-2004.

⁵ El cuadro puede verse en Colette Sabatier y John Berry, “Inmigración y aculturación” en Richard Y. Bourhis y Jacques-Philippe Leyens, *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*, Madrid, McGraw-Hill, 1996, pp. 217-239.

Conservan su identidad y sus características culturales

		SÍ	NO
<i>Establecen y mantienen relaciones con otros grupos</i>	SÍ	Integración	Asimilación
	NO	Segregación	Marginación

Las casillas de la clasificación no se encuentran en la realidad de una manera tan “pura”, sería mejor hablar de tendencias; en cualquier caso, el cuadro nos sirve para ordenar que ya sabemos, lo que vemos a nuestro alrededor. Y vamos a usar sus casillas como punto de referencia en algunos momentos.

Vistas las posibilidades, parece que lo ideal es la integración. Pero integrarse es algo más que cumplir la ley local, que no llamar la atención, que usar el transporte público, que adaptarse a los horarios del lugar, a sus comidas, etc. ¿Puede haber integración sin conocer la lengua de la sociedad a la que se llega? La respuesta parece evidente: no.

No hay más que pensar en el caso de las mujeres turcas que tras años en Alemania apenas hablan unas palabras de alemán o de las mujeres marroquíes que tras años de estancia entre nosotros apenas hablan algunas palabras de castellano. O en el caso de tantos españoles que trabajaron en Suiza. Parece obvio que un cierto conocimiento de la lengua no garantiza la integración, pero el desconocimiento de esta lo imposibilita por completo. La integración no existe sin el conocimiento de la lengua de la sociedad de llegada.

—DOS LENGUAS

¿Pero que ocurre cuando son dos las lenguas y no una?

Las circunstancias en el País Vasco son las que son. Digamos lo que es obvio:

Uno) **La situación de la sociedad de llegada.** Euskal Herria es un pueblo con dos lenguas (euskara / castellano; euskara / francés), y estas lenguas, según el territorio administrativo en el que se encuentran tienen distinto estatus político (en la Comunidad Autónoma Vasca es cooficial, en Navarra sólo en el norte y en Iparralde no). El euskara es una lengua minorizada en la que no quedan hablantes monolingües (todos sus hablantes saben también otra lengua: castellano / francés) y su uso es muy diferente según los lugares: en algunos es la lengua hegemónica y en otros apenas se usa (con todos los niveles intermedios que hay entre ambos extremos). La lengua se encuentra en proceso de normalización, proceso que necesita de un enorme esfuerzo político y social para que la lengua pueda seguir ganando terreno y asegurar su supervivencia.

Dos) **La situación de quienes llegan.** La composición de la inmigración en Navarra y en la CAV es un dato importante. Es claro que más del 65% de los

inmigrantes, puesto que son sudamericanos, conocen ya una de las lenguas de Hegoalde, el castellano. Los demás, en principio, no conocen ninguna de las dos.

Ante estas dos circunstancias, ¿qué es la integración lingüística de los inmigrantes? Los que somos usuarios de las dos lenguas y tenemos acceso a la cultura asociada a cada una, diríamos que una plena integración de los inmigrantes pasa por el conocimiento y el uso de las dos lenguas del País Vasco. Creemos que quien no conoce una de ellas, -y está claro que la que va a dejar de conocer es más frecuentemente el euskara-, pierde el acceso a una parte sustancial de la riqueza cultural de este país.

Pero esta es una afirmación abstracta; al pasar al mundo real nos encontramos una serie de **circunstancias** que no hay que olvidar cuando se considera la relación entre los inmigrantes y el euskara.

—ALGUNAS CIRCUNSTANCIAS

Una) Las contradicciones en que nos coloca que **el euskara sea una lengua no normalizada**. En muchos lugares los inmigrantes verán que es una lengua que apenas se usa en la calle. Si los propios autóctonos no la hablan, es difícil que el inmigrante perciba la necesidad de aprenderla. Efectivamente, los inmigrantes que saben castellano ya saben la lengua que se habla en todo Hegoalde –salvando las diferencias dialectales- y saben tanto como la mayoría de los vascos, los que tampoco saben euskara.

Los que no son hispanohablantes (los magrebíes, los demás africanos, los europeos de distintos lugares) seguramente percibirán la necesidad de aprender el castellano en la mayor parte de los lugares. Sólo en algunos (quizá si se trata de un arrantzale en Ondarroa) tendrán la urgencia de aprender primero el euskara, y muy raramente sólo euskara. Para estos no hispanohablantes, el castellano es la opción que resulta más evidente. Por otra parte, aprender dos lenguas no es pequeño esfuerzo; ya aprender una requiere un trabajo inmenso para muchos inmigrantes adultos (como para cualquiera de los autóctonos, por otra parte).

Cuando algunos autóctonos vascoparlantes de entornos muy euskaldunes protestan porque en tiendas, bares y restaurantes los trabajadores inmigrantes se dirigen a ellos en castellano, debemos plantearnos hasta qué punto se puede exigir a los emigrantes lo que tantos autóctonos no ven como una exigencia: aprender y comunicarse en euskara. Como en otras instancias, también en este aspecto, la inmigración, más que crear nuevas dificultades, pone en evidencia las que ya existían; muestra lo que ya era problemático.

Y sin embargo no podemos olvidar que una parte importante de la sociedad vasca (importante en número y en energía) cree firmemente en un proyecto que implica la supervivencia de la lengua. La lengua, decía Ignasi Vila hace algunos años, es una condición irrenunciable para muchos ciudadanos vascos (no para todos, pero sí para muchos); y para estos, acaso sea la única condición irrenunciable.

Los que creemos en ese proyecto deseamos que, los inmigrantes sean, diríamos en términos de Atxaga, por lo menos “simpáticos” con la lengua; ojalá la aprendan, pero, si no es así, deseamos que le tengan simpatía, que tengan actitudes positivas hacia ella. La esperanza estaría sobre todo en los hijos de los inmigrantes: a ellos sí que debemos impulsarlos al aprendizaje de la lengua. Es la misma situación que con los adultos autóctonos monolingües: deseamos que sean “simpáticos” -como mínimo- y es

a sus hijos a quienes esperamos como euskaldunes. La escuela, en esto, tiene una enorme importancia, claro está. De ella hablaremos un poco más adelante

Que los padres sientan simpatía por la lengua y los hijos aprendan y vivan en euskara, ese es, según mi punto de vista, el objetivo (las dos circunstancias van a menudo unidas y la primera suele ser condición de la segunda). Lograr esto no es sólo trabajo de los inmigrantes; también los autóctonos tenemos por delante un gran esfuerzo. Todavía no hemos conseguido esa simpatía de todos los autóctonos monolingües. Habrá que lograr “atraer”, “interesar”, “gustar”, “seducir” a estas personas. Y facilitar todo lo posible el aprendizaje, poniendo todos los recursos.

Dos) A los recién llegados **nuestros problemas sociolingüísticos, de entrada, les resultan ajenos**. Algunos de ellos, cuando llegan, no saben que aquí se habla otra cosa que no es el castellano. Pero además, para el inmigrante la vida es dura al principio, durante los primeros años (y para algunos es dura todo el tiempo). Hay un término, “estrés de aculturación”, que designa el sufrimiento de la persona que llega a otro país: los inmigrantes están preocupados por problemas muy básicos, tales como buscar trabajo, encontrar vivienda, hacerla confortable, obtener los papeles, arreglar la situación de la familia, buscar la escuela de los hijos... Han dejado el mundo que conocían: familia, amigos, modo de vida, lengua... para internarse en un mundo desconocido del que aún no conocen las claves y en el que no saben si podrán sobrevivir. Supone un malestar emocional grande. La situación sociolingüística del país al que llegan está lejos de ser una preocupación prioritaria para esas personas, parece lógico.

Qué vamos a decir del inmigrante que no tiene papeles en regla (4 de cada 10 en Navarra, casi 2 de cada 4 en la CAV) y cada vez que sale a la calle tiene miedo de que le pidan la documentación. ¿Habrá algún autóctono que se atreva a pedirle a ese un compromiso con la situación sociolingüística del País Vasco? Parece claro que habrá que empezar por aquí, por procurar que el malestar de adaptación sea el menor posible y conseguir que todo el mundo pueda llevar una vida digna. Sin olvidar la necesaria estabilidad. Y esto supone medidas políticas, claro.

Tres) Decíamos arriba que se oyen a veces quejas acerca de la carencia de compromiso con el euskara de los inmigrantes (que no lo aprenden, que trabajan en un bar o en un supermercado y no lo hablan, que no mandan a sus hijos a la escuela a aprenderlo). Parece que los euskaldunes olvidamos que **los inmigrantes no son nuestros iguales**: muchos de nosotros no los vemos como tales. Nosotros somos nosotros y ellos son ellos. Claro que ¿por qué habría de interesarse uno de “ellos” por el euskara, que es un problema “de nosotros”? Nadie aprende y usa una lengua para dar gusto a otros. En realidad hasta que no dejen de ser “ellos” para ser “nosotros”, no les interesarán las cosas nuestras como nos interesan a nosotros (valga el trabalenguas). Es también una cuestión de actitud por nuestra parte.

Y, seamos sinceros, a algunos autóctonos les resulta de momento casi imposible reconocer dentro del “nosotros” a alguien que es negro, que tiene los ojos rasgados, que viste unas ropas que aquí no se conocían, que cocina y come cosas que aquí no se conocían... considerar que ese también es vasco. Pero el caso es que si él y sus hijos no son vascos, seguramente tampoco van a ser euskaldunes.

Cuatro) Algunos autóctonos monolingües sí han sentido la exigencia de aprender euskara por una razón práctica: para **mejorar sus posibilidades de acceder a determinados puestos de trabajo**, sobre todo aquellos que tienen que ver con el

funcionariado (más en la CAV que en Navarra). En el caso de los inmigrantes, el mundo laboral al que tienen acceso (la limpieza de la casa, el cuidado de ancianos y niños, la construcción, la venta ambulante...) generalmente no implica esa exigencia; sus expectativas laborales son más bajas. Tienen, por tanto, una razón menos que los autóctonos para aprender euskara.

(A estas alturas, se habrá notado el uso frecuente que hago de la palabra “autóctonos”; me resulta una palabra cómoda por su carácter más neutro y por tanto preferible a “vascos”. Si usamos “vascos” de esa manera restrictiva, los inmigrantes quedan taxativamente expulsados del término. También me parece preferible hablar de “hijos de inmigrantes” que de “niños inmigrantes” o “alumnos inmigrantes”. Como explica Dolores Juliano, los niños no han decidido vivir en un lugar diferente al de origen, sino sus padres; por otra parte, han sido traídos de pequeños y no son portadores de la cultura de origen –o, añadiremos, sólo lo son relativamente–, se están educando aquí⁶).

Cinco) Habrá que ver **si les estamos explicando bien a los inmigrantes cuál es la situación sociolingüística del país y el esfuerzo que se está haciendo** para la recuperación del euskara. Tengamos en cuenta que de los sudamericanos (ese más del 65% de los inmigrantes) pueden llegar voces del estilo de las que llegan de los monolingües autóctonos: “resulta que yo tengo el título de maestra y sé castellano y aquí no es suficiente para trabajar; es una injusticia” (algo así se escuchó en las últimas jornadas organizadas por la fundación Joxemi Zumalabe en Vitoria a pesar de ser un entorno poco proclive a este tipo de expresiones). Debemos buscar los cauces para poder explicarnos, y hacer comprender muy bien cuál es la situación actual y cuál es la situación a la que queremos llegar, de modo que podamos responder a actitudes como la mencionada.

Claro que esto tiene que ir acompañado de todo tipo de facilidades para que los inmigrantes que lo deseen puedan aprender gratis y de manera rápida y eficaz las lenguas del país: deberían ofrecerse todo tipo de cursos y sobre todo intensivos, de carácter gratuito. (Y alguien dirá ¿y para los autóctonos no? Pues también, claro).

Seis) Habrá que valorar **si estamos transmitiendo a los inmigrantes el mismo mensaje que sí ha llegado a muchos monolingües autóctonos: es importante que los hijos aprendan euskara en la escuela**; es una oportunidad que la sociedad ofrece y que sería una gran pérdida desaprovechar. Y que además se va a recompensar en el terreno laboral. Pero eso va unido a que los niños de los inmigrantes a) vivan en un entorno adecuado y no en un entorno precario e inseguro, b) tengan éxito en la escuela y no caigan en el fracaso escolar y c) les espere un mundo laboral tan amplio como a los hijos de los autóctonos. Si los hijos de los inmigrantes no conviven de manera amable con los autóctonos, si son carne de fracaso escolar en una escuela que no se adapta a ellos, si la sociedad tiene actitudes racistas y acaban encasillados en los mismos trabajos de sus padres (y el euskara no les va a “valer puntos”, por decir un ejemplo, para ser maestro, bedel, médico...), se pierden factores que motivan a aprender y a usar el euskara. Las minorías deben sentir que aprender euskara no es un lujo superfluo sabiendo ya castellano, sino que les va a servir para acceder a las mismas oportunidades que a los autóctonos, de manera que puedan pensar “quiero que mis hijos sean como los de aquí; es más, que sean de aquí”.

⁶ En Dolores Juliano, *Viure i conviure, la realitat de la immigració*, conferencia pronunciada en Igualada, 1-10-2003.

Dicho de otra manera: el euskara va unido a la integración plena; si no es plena, para vivir aquí bastará con saber no ya castellano, sino simplemente unas pocas palabras de castellano. Podemos impulsar ese mensaje: la integración plena en este país pasa por el conocimiento y el uso del euskara. Pero claro, esto ha de ser de verdad: que la integración sea plena, no una integración de cinco céntimos.

Eso es en parte lo que ocurre con los gitanos vascos: algunos colectivos están en situación de marginalidad o en riesgo serio, sufren un importantísimo fracaso escolar y sus expectativas laborales, no de todos, pero sí de muchos de ellos (la venta ambulante, la chatarra...) están lejos del uso del euskara: “euskera, mi hijo para qué lo quiere si con catorce años lo voy a sacar de la escuela para que venga a vender conmigo”. Efectivamente, la euskaldunización de los gitanos a través de la escuela es un tema todavía sin resolver.

Y aquí volvemos a la cuestión de la aculturación. Y es que en una misma familia puede producirse varios modelos simultáneamente: unos padres que pueden estar en la casilla de la “separación” (mantienen sus valores y no establecen relaciones con la cultura local porque, por ejemplo, se sienten viejos y sin capacidad para aprender y adaptarse mejor) a menudo quieren para sus hijos la “integración” (e incluso “la asimilación”) y hacen lo posible para que tengan mejores oportunidades que ellos en la sociedad en la que viven.

Siete) Se aprende lengua en la calle: en las tiendas, con los vecinos, en el lugar de trabajo. Pero, como nos recordaban Maruny y Molina acerca de los inmigrantes en Cataluña:

En los lugares de trabajo, los intercambios verbales son limitados, especialmente en trabajos duros y ruidosos (lavanderías, serrerías...) o trabajos solitarios (granjas, limpieza...). O puede que se dirijan a los inmigrantes sólo si es imprescindible... O puede que la mayoría o un grupo importante de los trabajadores sean inmigrantes y no necesiten el castellano o el catalán [léase euskara] más que en sus contactos con los jefes... Y para ir a comprar al supermercado tampoco hace falta largar discursos. Y quizás viven en barrios en los que todo el mundo es inmigrante. [...] El resultado es que el lenguaje al que están expuestos la mayoría, habitualmente, puede ser muy, muy limitado. Y hacen pocos amigos. [...] Tener amigos autóctonos les cambia sustancialmente su competencia en castellano o catalán [léase euskara].”⁷

La pregunta, entonces, es si hay canales de comunicación entre autóctonos e inmigrantes que les ayuden a aprender las lenguas del país y sobre todo que den sentido a aprender las lenguas del país. ¿Quién quiere aprender una lengua si no la va a poder usar?

Ocho) Algunos vascoparlantes expresan un sentimiento que merece la pena analizar: **la desconfianza -vamos a decir “cultural”- hacia los recién llegados.** Una especie de “lo que nos faltaba”. Hablo de personas euskaldunes con clara conciencia de pertenecer a una cultura y a una lengua minorizadas, en peligro de desaparición, cuyos derechos a menudo no se respetan y que se ven en la necesidad de luchar constantemente por ellos: por enviar a sus hijos a la escuela en euskara, por leer prensa en euskara, por poder ser atendidos en el médico y en el ayuntamiento en euskara... En esa situación, llega ahora una cantidad significativa de personas que son sólo conecedoras de castellano (los sudamericanos) o que han aprendido o están aprendiendo únicamente castellano (africanos y europeos) y que no participan en la reivindicación de la lengua y la cultura vascas (y envían mayoritariamente a sus hijos a los modelos A y G). Pero además estos inmigrantes reclaman respeto por sus especificidades culturales y

⁷ Lluís Maruny y Mónica Molina, “Identidad sociocultural y aprendizaje lingüístico. El caso de la inmigración”, *Textos* 26, enero 2001, pp. 55-64, p. 62.

lingüísticas, han dejado de ser invisibles y luchan por abrir una mezquita, por que se den clases de árabe en el centro escolar, por celebrar sus fiestas de manera pública...

Ante esta situación la actitud de algunos euskaldunes es de desconfianza hacia los recién llegados, a los que se percibe a) como obstáculo o amenaza, por un lado para la supervivencia de la propia lengua y cultura, y b) como “competidores culturales”(como minorías culturales que compiten con la nuestra ante recursos escasos).

No voy a descartar que detrás de esto haya actitudes racistas, que a todos nos afloran de vez en cuando y a algunos muy a menudo. Pero para entender este fenómeno creo que es útil partir de lo que Walter Actis denomina el “**síndrome de la cola y del colado**”⁸, aunque la explicación que voy a dar vaya algo más lejos y abarque más fenómenos. Digamos que buena parte de la sociedad se encuentra haciendo cola: para que le hagan una operación o le atienda el traumatólogo, para obtener un piso de protección oficial, para meter a los hijos en la escuela del barrio, para obtener una beca, una ayuda social... Cuanto más pobre se es, en más colas se encuentra uno. Y de repente llegan unos que son también pobres y se ponen en la fila, y a veces unos puestos por delante de algunos que ya estaban: los inmigrantes. El que estaba en la cola siente que le “hacen la competencia”; percibe que ahora hay más gente con la que repartir. De esta manera se explica que unos padres se quejen de que no han admitido a su hijo en la guardería o en la escuela pública del barrio porque “se ha llenado de inmigrantes” (que tienen más puntos porque acreditan menos sueldo), o que, al rifarse los pisos de protección oficial, los asistentes autóctonos griten e insulten a los afortunados si su apellido es extranjero... Los que tienen más recursos pueden salir de algunas de estas colas, los otros no; así que se habla del racismo de los más pobres, el conocido en USA como el racismo de los “blancos pobres”. Pero lo cierto es que este tipo de comentarios se oyen aquí en boca hasta de personas que son progresistas y no tan pobres. Es un discurso que está calando muchísimo. Y que resulta peligroso.

Efectivamente habrá que preguntarse si no se trata de una reacción escasamente estratégica, poco inteligente (además de terriblemente injusta). Porque, ¿de verdad es con los que están a mi lado en la cola con quienes debo enfrentarme? ¿No nos estamos despistando de lo que podría ser el verdadero objetivo: mirar juntos a quien ha organizado esta cola?: quién ha organizado esto, con estas normas, en este momento, y está repartiendo tan poco para tantos. De manera que en vez de pelearme con los otros que están en la cola por ver quién “pilla”, sería seguramente mucho mejor que me aliara con ellos para pedir cuentas al responsable de la cola.

Pero los responsables de las colas saben mucho; cuando más litiguemos entre nosotros, menos problemas les creamos a ellos. En esta clave se pueden leer, por ejemplo, las palabras de hace unos meses de Esperanza Aguirre cuando atribuía las esperas cada vez más largas en Sanidad a que ahora con la llegada de los inmigrantes hay más enfermos. La primera reacción de muchos autóctonos será primaria: la de echar la culpa de las esperas a los inmigrantes. Pero nos conviene pasar de ahí a una visión más inteligente: pedir responsabilidades a la administración. Si hay más trabajadores y más ciudadanos en el Estado, si hay más usuarios en la sanidad, ¿a qué estamos esperando para ampliar y mejorar los servicios?

Pues bien, entre algunos euskaldunes surge también este sentimiento de ser los últimos de la fila en el terreno de la identidad y de los derechos culturales: “ahora llegan estos, con lo que aumenta el número de los castellanohablantes no vascoparlantes, y además reclaman sus derechos como minoría a las instituciones políticas y éstas

⁸ Walter Actis, “Extranjería, nacionalidad, extranjería”, *Mugak* 20, 2002 tercer trimestre, pp. 23-28; p. 26.

invierten en poner clases de árabe, conceden un terreno para la mezquita, dan subvención para actividades culturales... ¿y nosotros, que recibimos recursos con cuentagotas? ¿Qué va a pasar con nuestra cultura, con nuestra identidad?”.

En este terreno son significativos los artículos de Ana Urkiza sobre la inmigración, en particular el titulado “Etorkinen urtea ote?” (Deia 16-2-04). El motivo de este artículo es el calendario de la Mancomunidad de Lea-Artibai de 2004, calendario que está ilustrado con grandes fotografías en las que aparece un conjunto de inmigrantes de la zona vestidos con trajes típicos vascos. He aquí algunos párrafos significativos:

[...] Los hemos hecho protagonistas. Les hemos ofrecido cursos de euskara, les hemos dado facilidades para encontrar casa, hemos organizado expresiones culturales unificadas, les hemos ofrecido locales para las reuniones... dicen que somos acogedores... No es para sorprenderse.

[...] Pero yo me he sentido dejada a un lado, como muchas veces nos pasa en este pueblo. Me parece que es un regalo dirigido a los de fuera. Más que una invitación a la integración, es un banquete. Con mantel y todo.

[...] Había una vez una madre que tenía dos hijas y siempre hablaba bien de la más joven. Una vez le preguntaron “pero tú tenías otra hija, no?”; y ella respondió: “sí, pero esa ya se las arregla para venderse sola”. ¿Integrar a los inmigrantes es hacer lo que hacía aquella madre? ¿Como si nosotros no tuviéramos necesidad de vender lo nuestro? Me gustaría creerlo, de verdad, pero desde arriba, desde dentro, me siento demasiado castigada para dejar entrar tan sin compasión a los de abajo, a los de fuera, tan dentro de mí.

Reproduzco las palabras Ana Urkiza porque, a mi modo de ver, reflejan el sentimiento de otras personas nacidas aquí: el de que los inmigrantes están compitiendo con nosotros y son un peligro.

La pregunta es, una vez más, si esta actitud nos conviene no sólo a los inmigrantes, si no a los propios autóctonos: ¿son ellos con quienes estamos luchando, con quienes tenemos que competir; son los que “nos comen el terreno”? ¿No nos estamos despistando acerca de los verdaderos responsables y desviando nuestra atención del verdadero objetivo? La otra posibilidad es, creo, más interesante: buscar alianzas con los inmigrantes en la defensa de nuestros derechos -y también de nuestros derechos culturales-: tanto los de los autóctonos como los de los inmigrantes.

Y es que el modo en que percibimos un fenómeno no es un algo natural, a menudo es transmitido, y creo firmemente que podemos cambiarlo (podemos rediseñarlo). Podemos decidir cuál queremos que sea nuestra actitud: a) la de desconfiar, sentir miedo y ponernos a la defensiva (o “a la ofensiva”) o b) la de confiar y buscar alianzas.

Pero me parece que sólo desde esta última actitud –positiva, estratégica y solidaria– podemos despertar “simpatía” por el euskara. Y esa simpatía es fundamental para salir adelante; si el euskara ha de sobrevivir, será como lengua de todos: no sólo de los nacidos aquí sino también de los que han ido llegando.

(Es posible que, en la mente de algunas personas que sienten esa desconfianza que hemos explicado, esté presente el recuerdo de la inmigración que en épocas pasadas llegó al País Vasco desde diversos lugares de España, y la repercusión que tuvo en el retroceso en el uso del euskara. La comparación sería larga, pero en cualquier caso, poco tiene que ver con aquella la inmigración actual, caracterizada, entre otras cosas, por su gran diversidad cultural y lingüística y por una mucho menor protección jurídica y social de los inmigrantes).

—LA ESCUELA

Hemos visto más arriba los datos de matriculación: cuántos hijos de inmigrantes se matriculan en los diferentes modelos y cuáles son los números totales. Llama la atención la diferencia. En la CAV es considerable la distancia que existe entre el número de hijos de autóctonos matriculados en los diferentes modelos (los datos generales son del 26,5 % en el modelo A, y menos del 9 % en ese modelo en el tramo 3-5 años) y el de los hijos de inmigrantes (50% en el modelo A). Es claro que la elección de los padres inmigrantes no es igual que la de los padres nacidos aquí. Aun con todo, en los últimos años se viene produciendo un aumento paulatino en la matriculación en los modelos B y D y, de hecho, las cifras de este curso son más altas que las de años anteriores.

El caso de Navarra, donde casi el 100% de los hijos de los inmigrantes está escolarizado en el modelo G (que, tal como señalábamos, es como el A pero sin asignatura de Euskara), pone los pelos de punta. La zonificación del euskara en Navarra y el hecho de que muchos inmigrantes se hayan instalado en el sur de la provincia, en la llamada “zona no vascófona”, no justifica cifras tan extremas. De hecho, la situación llega al punto de que, en pueblos del Baztán donde hay escuelas unitarias, los niños inmigrantes son transportados diariamente a Elizondo o Doneztebe para asistir a la escuela en castellano. Llama la atención que esos niños reciban tal trato. Es, en cualquier caso, una situación favorecida sin duda por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, que -siguiendo una política muy diferente a la del Departamento de Educación del Gobierno Vasco- en sus planes para la atención educativa del alumnado inmigrante ignora de manera patente el aprendizaje del euskara.

—QUÉ FACTORES TENER EN CUENTA

La diferencia entre lo que eligen los autóctonos y lo que eligen los inmigrantes nos pone en cuestión a los profesionales de la enseñanza. Cuando un nuevo alumno, hijo de inmigrantes, se acerca a nuestra escuela, estas son las decisiones que se nos plantean: ¿Cómo hay que escolarizar al recién llegado? ¿En una lengua? ¿En cuál? ¿En las dos? ¿Al mismo tiempo? ¿O consecutivamente? Si ha de ser primero en una y luego en otra, ¿en cuál primero?, ¿cuándo se introduce la otra?, ¿qué factores hay que tener en cuenta para tomar estas decisiones?

Estos son algunos de esos factores:

-La edad del niño. No es lo mismo escolarizar a un niño de 3 años que a uno de 9 o a uno de 14. El modo de adquirir la lengua es diferente. Sin olvidar los años de escolarización que le quedan al alumno por delante.

-Si el niño tiene determinadas especificidades: deficiencia mental, sordera, ceguera, autismo, sobredotación...

-Las necesidades comunicativas del niño. ¿Cuál es la lengua ambiental? ¿Y si el niño tiene que servir de ayuda, de intérprete a sus padres, que no saben las lenguas del país (ante la administración, en el médico...)? ¿Y en el caso de alumnos mayores, de más de doce años, que tienen el deseo o la necesidad de trabajar cuanto antes?

-El proyecto migratorio de la familia: cuánto tiempo tienen pensado quedarse (si van a volver al lugar de origen o van a ir a otra parte del Estado...). A menudo, sin embargo, las expectativas de la familia no se cumplen o cambian y se queda más tiempo del previsto e incluso definitivamente. Por otra parte, está el caso extremo de los

trabajadores temporeros, que se trasladan con sus familias siguiendo las necesidades agrícolas.

-Si el niño ya es castellanoparlante (porque procede de Latinoamérica).

-Si el niño ya sabe alguna lengua románica (rumano, portugués...). Esto le facilitará el aprendizaje del castellano; significa que, seguramente, ya al llegar, podrá comprender un poco el castellano y el maestro también le comprenderá en parte cuando hable en su lengua.

-Si en su lugar de origen estaba escolarizado y en qué tipo de escuela.

-Si sabe leer y escribir. Cómo es el sistema de escritura que utiliza (si es alfabético o no..., si el alfabeto es el mismo que el del castellano y el euskara o no...).

-...

Y con todos estos factores ¿qué hacer?, ¿cómo tenerlos en cuenta?

No hay recetas. Parece que ante cada caso habría que adoptar la decisión pertinente: es decir, considerar la combinación de todos los factores y ver qué es lo más adecuado. Sin embargo, y como ya sabemos todos, ante un mismo conjunto de circunstancias, un profesional creará que hay que escolarizar al niño en euskara y otro creará que hay que escolarizarlo en castellano. Sin duda el modo de pensar de cada cual tiene mucha influencia; la forma de leer los factores enunciados más arriba no será la misma para todos. Por ejemplo, la cuestión de la lengua ambiente. Según algunos profesores, si la lengua ambiente es el castellano (en Gasteiz por ejemplo), es preferible escolarizar al niño en euskara pues tiene casi garantizado el aprendizaje de la lengua que se habla en la calle, que es el castellano. En opinión de otros, sin embargo, hay que escolarizar al niño en la lengua ambiente (en euskara si es el euskara y en castellano si es el castellano) para que se adapte al entorno lo antes posible.

No faltan también, desde luego, quienes están a favor de escolarizar en una sola lengua (los que están a favor de hacerlo en castellano y los que están a favor de hacerlo en euskara) no importa cuáles sean las circunstancias.

Muchas personas, sin embargo, tienen el convencimiento de que la escuela debe garantizar el conocimiento adecuado tanto del euskara como del castellano a todos los alumnos y por tanto también a los hijos de los inmigrantes. La ley de la Escuela Pública Vasca (1993) establecía entre sus finalidades: “g) garantizar a todos los alumnos, en igualdad de condiciones, el conocimiento práctico de ambas lenguas oficiales al acabar el período de enseñanza obligatoria, potenciando el uso y contribuyendo a la normalización del euskara”.

Ver con claridad el objetivo no quiere decir que no haya dificultades, sino sólo que el punto de llegada está bien marcado. Eso es útil.

—Y SIN EMBARGO...

Sabemos, sin embargo, que a la hora de decidir en qué modelo escolarizar a los niños a menudo no son los factores de arriba los que se tienen en cuenta. ¿Cuáles son las circunstancias que en ocasiones llevan a tomar las decisiones?

a) La falta de un proceso de reflexión en algunos centros escolares y la insuficiencia de recursos para una intervención adecuada. Todavía hoy cuando aparece un niño inmigrante se decide sin más su escolarización en castellano, aunque en el centro existan otras posibilidades; parece lo más sencillo. Es necesario, sin embargo, romper la equivalencia automática “niño inmigrante = castellano”.

Por otra parte, hay ciertas ideas difusas en nuestra sociedad que merecen ser repensadas: es el caso de ese generalizado “pobres inmigrantes, bastante tienen ya con su situación como para tener además que aprender otra lengua”. El caso es que en Hegoalde el 69% de los hijos de inmigrantes proceden de Hispanoamérica: son en principio hablantes de castellano, igual que los niños monolingües autóctonos, a quienes, sin embargo, no vemos problema en matricular en la enseñanza en euskara.

b) Para ciertos centros que ofrecen los modelos B y D, que los hijos de los inmigrantes vayan al modelo A (o G en Navarra) supone no tener que trabajar con un alumnado considerado difícil. Por su parte, las actuales comisiones de escolarización existentes en determinadas zonas han ayudado a distribuir en todo tipo de centros a los nuevos alumnos.

c) En ciertas escuelas públicas de la CAV se mantiene el modelo A y en ellas han quedado los profesores que no han alcanzado la competencia en euskara; los hijos de los inmigrantes son su tarea actual y defienden la permanencia del modelo A para estos niños.

d) Hay que analizar la decisión de los padres inmigrantes. Imaginamos que eligen lugares donde ya van otros niños de la misma procedencia, lo cual es un círculo vicioso. Además para algunos lo importante es llevar al niño a la escuela y no hay una preocupación por analizar cuál es la escuela o la modalidad que le conviene más. En cualquier caso, debemos preguntarnos de dónde procede la información que reciben sobre el sistema escolar, quién les aconseja (qué elementos autóctonos y qué elementos propios) y cuáles son las razones para aconsejar eso.

Efectivamente, algunos padres se quejan de la falta de información solvente al principio: acaban de llegar, tienen que escolarizar inmediatamente a los niños y no saben eso del euskara para qué sirve. Cuando pasado el tiempo empiezan a enterarse mejor, son pocos los que cambian la elección que hicieron.

A la hora de informar, no parece suficiente una explicación aséptica de en qué consiste cada modelo. La información debería ser más compleja y contener elementos sociolingüísticos: qué significa no aprender euskara en esta sociedad, qué están eligiendo los autóctonos, por qué no van apenas niños autóctonos a determinada escuela y qué otras opciones existen...

—NO APRENDER EUSKARA

La cuestión es que hay muchos niños inmigrantes que no están aprendiendo euskara. Esto tiene varias consecuencias a medio plazo:

a) En nuestra sociedad, si un niño deja la escuela sin saber bien las dos lenguas (castellano y euskara), este niño no tiene las mismas oportunidades que tienen los otros, ni para integrarse en el mundo laboral ni en esta sociedad en general. No hace falta decir que pierde una gran parte de la riqueza cultural de este país.

b) El que los niños inmigrantes desconozcan el euskara en mucha mayor medida que los autóctonos puede ser a la larga un factor de desencuentro y de desconfianza entre estos grupos de población. Esa desigualdad no va a contribuir a la cohesión social.

c) Si ese alumno decide aprender euskara más tarde, tendrá que pagar ese servicio. Hoy en día la euskaldunización fuera de la escuela (a través de euskaltegis, etc.) hay que pagarla. Algunos inmigrantes se quejan de esto: de hecho, en la enseñanza para adultos es posible aprender castellano, pero no euskara. En particular en los lugares donde las dos lenguas son oficiales, se preguntan por qué han de pagar por aprender una de ellas y no la otra. Por suerte, en algunas localidades se están tomando medidas y se ofrecen cursos gratuitos (en Sakana, por ejemplo).

d) Que los hijos de los inmigrantes se matriculen en el modelo A en la CAV tiene como consecuencia la concentración de estos en ciertas escuelas, públicas casi todas; esa concentración no favorece el mutuo conocimiento ni la convivencia entre niños nacidos aquí y niños venidos de fuera. Buena parte de estos centros han entrado en un proceso de guetización y desprestigio; los autóctonos los han abandonado y a ellos asisten casi solamente los hijos de los inmigrantes. En consecuencia, se pueden producir casos como el de algunas familias navarras que han optado por matricular a sus hijos en el modelo D precisamente para huir del modelo en castellano, que “se había llenado” de inmigrantes. De manera que la enseñanza en euskara se convierte en escape del mal mayor, que es compartir la clase con ellos.

¿No deberíamos defender para los hijos de los inmigrantes lo mismo que para los autóctonos: que la escuela garantice el conocimiento de las dos lenguas (y es sabido que los actuales modelos A y B –por no hablar del G navarro- no lo hacen)?

—APRENDER EUSKARA

Ante las características de la nueva inmigración, los modelos en euskara presentan algunas dificultades.

a) Para empezar, los modelos B y D y todo su aparato pedagógico están diseñados para niños hablantes de castellano o de francés (dos lenguas románicas con muchas semejanzas entre sí). Pero hoy más de un 30% de los niños que llegan no son hispanohablantes.

b) Ellos, por tanto, deberían aprender aquí dos lenguas. Sin embargo, algunos no se encuentran en la mejor situación para aprenderlas (llegan a la escuela cuando ya les quedan pocos años para estar en ella, padecen una situación de marginación que influye en su rendimiento académico, etc.).

c) Estos niños no tienen una lengua de comunicación con el maestro, que no los entiende cuando hablan en su lengua; ello supone una dificultad para la inmersión lingüística y es uno de los factores que pueden convertirla en “submersión lingüística”. Hace años que los expertos nos advierten de que el alumnado extranjero en la mayoría de los casos recibe la enseñanza desde un modelo de submersión lingüística, cuyos efectos pueden ser el fracaso escolar y la exclusión social.

d) Por otra parte, el hecho de que el maestro no conozca la lengua del alumno le impide saber cuáles son las dificultades del niño para aprender las nuevas lenguas (por la diferencia de estructura entre la lengua que habla y la que tiene que aprender, por la distancia fonética que hay entre ellas...).

e) Sin olvidar que, además de euskara, la escuela ha de enseñar castellano: que los niños sepan hablar castellano cuando llegan a la escuela no significa que lo dominen en todos los registros. Aunque hablen el castellano informal de las conversaciones cotidianas, deberán aprender en la escuela la lengua formal que es necesaria en diversas instancias sociales (igual que han de hacerlo en euskara).

La reflexión sobre el aprendizaje –y sobre el aprendizaje de las lenguas- de los hijos de los inmigrantes sigue adelante. Así, por ejemplo, cada vez son más las voces que indican que la solución óptima no son las aulas segregadas (a veces llamadas aulas de acogida, etc.), donde los niños recién llegados están aislados largo tiempo de sus compañeros aprendiendo aparte, sino una pedagogía integradora, donde los nuevos alumnos pasan todo el tiempo posible en el aula de referencia, con los demás compañeros. Con ellos se comunican en la lengua de la escuela y precisamente que haya

esa comunicación es uno de los factores que les motiva a aprenderla. El niño debe sentir la necesidad de utilizar esa lengua que está aprendiendo con los otros usuarios; en resumidas cuentas, porque tiene amigos que hablan esa lengua. Se ve asimismo la necesidad de que los niños aprendan lengua a través de los contenidos, y no sólo en clases específicas de lengua. Pero ahora no nos podemos extender más en estas cuestiones.

—LAS LENGUAS DE LOS INMIGRANTES

Conviene considerar aún algo muy importante: las lenguas que hablan los inmigrantes y sus hijos. Recordemos que integración implicaba mantener la identidad y los valores originales. Un elemento fundamental es la lengua. Hemos hablado de la necesidad de que los inmigrantes aprendan las lenguas de esta sociedad; pero ¿cuál es la consideración que estamos dispuestos a ofrecer al uso de las lenguas de los inmigrantes?

Como anécdota recordaré que hace pocos meses una política señalaba la necesidad de que los niños hijos de inmigrantes se incorporaran a la escuela en los modelos B y D; de esta manera aprenderían euskara y castellano y serían bilingües. Fue un lapsus, claro. Porque, cuando llegan, ya hablan una lengua (como mínimo) y no necesitan aprender dos para ser bilingües. Y algunos, de entrada, son ya bilingües o trilingües (y saben español y quechua, o bereber y árabe, o árabe y francés).

¿Queremos inmigrantes que olviden sus lenguas para usar sólo las nuestras? Hemos dicho que la lengua propia es una parte fundamental de la identidad; renunciar a la lengua es renunciar a una parte de la identidad y de la autoestima. Es difícil hablar de integración en ese caso.

La escuela, en concreto, tendrá que plantearse cómo considerar las lenguas de los alumnos. Y desarrollar una gran sensibilidad hacia ellas que se deje notar de muchas maneras. Con maestros que pronuncian correctamente el nombre de todos los alumnos (del modo más cercano posible a como lo pronuncia la familia); con una decoración del centro adecuada (por ejemplo, murales donde pueden verse palabras de bienvenida en diferentes lenguas y alfabetos), con fiestas escolares (navidad, carnavales) donde se cantan no sólo las canciones de los nacidos aquí sino también canciones de las familias de los niños inmigrantes, en sus lenguas (cantadas por todos los niños del aula, no sólo por algunos). Etc. Y todo esto no sólo para favorecer la autoestima de los alumnos, que es tan importante para poder aprender, sino para que todos los niños del aula aprendan cosas que, si no, no aprenderían, de manera que convivir con gente que procede de diferentes lugares tenga un valor añadido, que aporte algo. Y para eso, claro, los maestros tenemos que creer que estos niños tienen algo que aportar.

Ya hay algún centro, con un alto número de niños de familias portuguesas, donde se ofrecen clases de portugués a todos los niños, no sólo a los de familia portuguesa. En escuelas con un porcentaje significativo de niños de origen marroquí se puede plantear el ofrecer clases de árabe, fuera o dentro del horario escolar. En ambos casos está la ventaja de que se trata de lenguas que también los niños que no las hablan pueden practicar en el propio barrio en el que viven. Seguramente no serán alternativas sencillas de gestionar: quién imparte esa asignatura; si se ha de ofrecer —por ejemplo— el árabe formal, el dialecto oral norteafricano u otro; qué hacer con la separación por niveles según la cual no estarían juntos los hijos de los inmigrantes arabófonos —que ya tienen conocimientos— y los niños no arabófonos... A pesar de las dificultades, creo que merece la pena el esfuerzo.

Es ya un imperativo pedagógico que el niño continúe desarrollando su primera lengua, sea la que sea. No se trata de que la familia deje de usar con él su lengua para pasar a utilizar alguna de las lenguas de la escuela, el castellano o el euskara; sobre todo cuando esos conocimientos son muy pobres. Las investigaciones han demostrado que el desarrollo de la primera lengua, de modo que sea rica y compleja, es una condición para el aprendizaje adecuado de las demás lenguas. De modo que conviene que el niño la desarrolle en todos los ámbitos posibles, formales e informales (y lea, vea la televisión, aprenda canciones...).

Nosotros tenemos motivos para mostrar una sensibilidad especial hacia las lenguas minoritarias, y aquí todas las de los inmigrantes los son de algún modo, tanto si en su país de origen lo eran o (el caso del quechua) como si no lo eran (el caso del árabe). Y esa sensibilidad nos debe llevar a detectar situaciones a veces no muy claras. Y darnos cuenta de que, entre quienes vienen de Latinoamérica hay quechuas, mapuches, aimaras, etc. Lo mismo que ocurre con quienes vienen del norte de África; olvidamos en ocasiones que no todos son árabes, que muchísimos son de otra etnia: bereberes. Efectivamente, a menudo clasificamos a los recién llegados por la cultura y la lengua mayoritarias de su estado de procedencia, que a veces son opresoras hacia ellos. Y puede suceder incluso que esos inmigrantes oculten su verdadera cultura y lengua porque tienen poco prestigio.

Hace apenas año y medio la prensa daba a conocer una investigación realizada en algunas escuelas de Cataluña⁹: el grupo investigador deseaba saber cuántos niños bereberes había, puesto que los maestros y los responsables de la administración consideraban a todos ellos como si fueran árabes. No les resultó nada fácil averiguarlo. Primero les pasaron una encuesta preguntando de dónde eran y su lengua de origen: todos absolutamente respondieron que eran marroquíes o árabes y que su lengua materna era el árabe; ni uno dijo que era bereber. Los datos indicaban, sin embargo, que tenía que haber bereberes, pero estos vivían con vergüenza su verdadera identidad cultural, hasta el punto de esconderla. Hicieron entonces otra encuesta, esta más disimulada: era una lista de palabras para preguntarles cuáles eran las que más usaban en su casa; había palabras en catalán, en bereber y en árabe. El resultado fue sorprendente: el 60% de los niños eligió la forma bereber, eran bereberes. Partiendo de estos resultados, el grupo investigador se propuso hacer una campaña para dar prestigio al bereber a los ojos de los alumnos, considerando que negar el propio origen y la propia cultura no era lo más adecuado para establecer una relación positiva con el nuevo entorno.

Reacciones como la descrita no son desconocidas para nosotros. No están tan lejos los tiempos en que algunos vascos, sobre todo del entorno rural, se avergonzaban de hablar en euskara y de no expresarse con soltura en castellano.

El caso es que yo misma, de hecho, no he encontrado quién sepa cuántos de los vecinos marroquíes de mi barrio son bereberófonos, ni cuántos lo son de los niños que van a la escuela del barrio. Si los maestros tampoco lo saben; ¿cómo va a tener la escuela en cuenta la lengua de los niños marroquíes si no sabe cuál es y da por supuesto que todos los niños hablan árabe en su casa?

Hemos dicho ya que el mantenimiento de la primera lengua **está ligado de manera importante a la identidad**. Y que no hace falta renunciar a la lengua y cultura de origen para adaptarse a las nuevas, para echar raíces en otro lugar. Maalouf en su libro *Identidades asesinas*¹⁰, rechaza la identidad única (ligada sólo al estado-nación, la

⁹ Idurre Eskisabel, "Etorkinen ama hizkuntzari buruzko ikerketa Katalunian. Nortasun arazo bikoitza", *Egunkaria* 26-1-2003.

¹⁰ Amin Maalouf, *Identidades asesinas*, Madrid, Alianza, 1999.

que dice únicamente “soy francés” o “soy inglés”) y reivindica la identidad múltiple: una persona puede describirse como vasca (o gallega, o española) al tiempo que musulmana y marroquí y feminista y jugadora de baloncesto... Porque podemos ser y somos muchas cosas a la vez, de manera que cada uno de nosotros es irrepetible (si tomamos el conjunto de nuestra identidad) y al mismo tiempo cada uno de nosotros tiene en cada una de sus pertenencias un terreno de comunicación con quienes tienen esa misma pertenencia.

Y a la vez, para todos vivir en euskara es también una forma de pertenecer, de echar raíces.

El caso es que si alguien ha creído alguna vez que para impulsar el euskara era condición necesaria un País Vasco más homogéneo, con una mayor homogeneidad social, ideológica... o del tipo que sea, ahora ya sabe que esa condición no se va a cumplir; lo que viene es más bien lo contrario. El País Vasco tendrá una cada vez mayor diversidad en muchos aspectos: rasgos físicos, modos de ver la vida, creencias, prácticas religiosas, costumbres... El euskara será de todos o no será.