

## “Fálalle castelán que é o idioma da cidade”: a importancia dos contextos no éxito ou fracaso da transmisión familiar do galego

“Speak to him in Spanish, it is the language of the city”: the importance of context in the success or failure of Galician language transmission and use in families

Ana María Iglesias Álvarez<sup>1, a</sup>, Virginia Acuña Ferreira<sup>2, b</sup>

<sup>1,2</sup>Universidade de Vigo, España

✉ [anaiglesias@uvigo.es](mailto:anaiglesias@uvigo.es)

✉ [bvirginia@uvigo.es](mailto:bvirginia@uvigo.es)

Recibido: 09/01/2021; Aceptado o 17/09/2021

### Resumo

O obxectivo deste traballo é examinar a influencia dos factores contextuais e da comunidade nos resultados de políticas lingüísticas familiares (PLF) orientadas ao mantemento interxeracional do galego. Con este fin analizamos tres entrevistas semi-dirixidas con nais galegofalantes que foron seleccionadas en función do tipo de hábitat, buscando o contraste no contínuum rural-urbano. A análise céntrase nas ideoloxías e formas de xestión lingüística no ámbito familiar, así como nas observacións e expectativas sobre o desenvolvemento lingüístico dos fillos e fillas. Como esperabamos, o tipo de hábitat destácase como un factor contextual de gran relevancia nos resultados da PLF declarada polas informantes. No contexto semi-rural, a socialización dos nenos e as nenas no ámbito escolar e nas relacións cos iguais desenvólvese principalmente en galego, o que contribúe ao éxito da PLF. En cambio, nos contextos semiurbanos e urbanos, onde a presenza do galego é minoritaria, esta socialización fóra do fogar e das relacións familiares prodúcese en castelán e actúa así como unha forza externa contraria á PLF, ata o punto de ser considerada como a causa principal do seu posible fracaso. Porén, a análise tamén detecta nos tres casos abordados unha infravaloración da xestión lingüística, que semella especialmente problemática para o éxito da PLF nos contextos urbanos e semiurbanos, xa que o mantemento do galego depende unicamente nestes casos da súa escolla como lingua de interacción cos fillos/as.

**Palabras chave:** Política lingüística familiar; socialización lingüística; mantemento do galego; hábitat; contexto de minorización

### Sumario

1. Introducción. 2. Metodoloxía. 3. Mantemento do galego familiar no hábitat rural: M12-CUN. 4. Mantemento do galego familiar no hábitat semiurbano: M5-TUI. 5. Mantemento do galego familiar no hábitat urbano: M11-OU. 6. Conclusións

### Abstract

The objective of this work is to examine the influence of community and contextual factors on the results of family language policies (FLP) aimed at the intergenerational maintenance of Galician. To this end, we analysed three semi-structured interviews with Galician-speaking mothers that were selected according to habitat type, seeking a contrast in the rural-urban continuum. The analysis focuses on the ideologies and forms of language management in the

family setting, as well as on observations and expectations on the children's linguistic development. As we expected, the type of habitat stands out as a contextual factor of great relevance in the results of the FLP stated by the interviewees. In the semi-rural context, the socialisation of children in the school environment and with their peers is mainly developed in Galician, which contributes to the success of the FLP. In contrast, in semi-urban and urban contexts, where the presence of Galician is minor, the socialisation outside the home and family relationships occurs in Spanish and thus acts as an external force opposed to the FLP, to the point of being considered the main cause of its possible failure. However, in the three cases addressed, the analysis also detects an underestimation of language management that seems especially problematic for the success of the FLP in urban and semi-urban contexts, as the maintenance of Galician depends only in these cases on its choice as the language to interact with children.

**Key words:** Family language policy; language socialisation; maintenance of Galician; habitat; minority context

## Contents

1. Introduction. 2. Methodology. 3. Family Maintenance of Galician in the rural habitat: M12-CUN. 4. Family Maintenance of Galician in the semi-urban habitat: M5-TUI. 5. Family Maintenance of Galician in the urban habitat: M11-OU. 6. Conclusions

## 1. INTRODUCCIÓN

Este artigo aborda o estudo dos procesos de mantemento interxeracional do galego, na actualidade, en Galicia. Desde a aprobación do Estatuto de Autonomía no ano 1981, o galego goza de status legal de lingua propia e cooficial nesta comunidade xunto co castelán, que é a única lingua oficial en todo o estado español, o que provoca unha situación de xerarquía lingüística en detrimento das demais linguas de España (Ramallo 2018). O galego e o castelán conviven en Galicia desde finais da Idade Media, nunha relación desigual que foi evolucionando de diferente forma co paso do tempo, aínda que sempre co castelán como lingua teito, na terminoloxía de Kloss (1969), a pesar de ser o galego a lingua da gran maioría da poboación (Monteagudo 2017; Ramallo 2018). Porén, o proceso de substitución do galego polo castelán continuou avanzando lenta pero progresivamente ata a actualidade, de xeito que a lingua dominante se foi introducindo cada vez máis nos ámbitos tradicionalmente reservados ao galego e, en concreto, no ámbito familiar (Ramallo & Vázquez 2020). Como consecuencia, segundo os últimos datos do Instituto Galego de Estatística (2018), actualmente a proporción de uso do galego (de xeito exclusivo ou maioritario) supera tan só en 2,29 puntos porcentuais a metade da poboación. Encontrámonos así nunha situación paradoxal, na que o aumento das competencias escritas e a extensión de usos, máis alá dos orais e coloquiais, a raíz do proceso de normalización, é acompañada dunha continua diminución de falantes, sobre todo entre a xente nova, así como dunha ruptura na transmisión interxeracional (Monteagudo 2017).

Por este motivo, consideramos fundamental analizar os procesos que subxacen ao mantemento ou abandono da lingua propia, que se dan de forma simultánea en Galicia e nos que a familia xoga un papel fundamental (Loredo & Monteagudo 2017). Con este fin, situámonos no marco dos estudos sobre política lingüística familiar (PLF), campo que ata o momento atraeu escasa atención na nosa comunidade (Nandi 2018 e 2019; O'Rourke & Nandi 2019) e no que, en xeral, os estudos se teñen centrado principalmente nos procesos de substitución e, en todo caso, en contextos de migración (Kasares 2017: 135; King & Lanza 2017). Máis concretamente, atendemos a cuestións como as seguintes: Que tipo de

estratexias de xestión lingüística empregan os proxenitores galegofalantes para conseguir o obxectivo de manter a lingua minorizada na seguinte xeración? É suficiente unha PLF “pro-galego” na familia, de tipo individual, sen ter en conta o contexto inmediato e o seu grao de galeguización? Como inflúe o contexto e a comunidade na PLF? Desenvolven estas familias pro-galego (nivel micro) ideoloxías de resistencia fronte ás políticas lingüísticas das institucións, de nivel meso (por exemplo, a escola) e macro (goberno)? A investigación demolingüística destaca que a variable sociolóxica que máis inflúe na lingua habitual en Galicia é o hábitat (Rodríguez Neira 2008: 41-42; Monteagudo, Loredó & Vázquez 2016), no sentido de que a presenza do galego diminúe de maneira inversamente proporcional ao tamaño do municipio: canto maior é o número de habitantes, menor é o uso do galego. Sobre esta base, partimos da hipótese de que o hábitat de residencia e/ou de escolarización dos nenos e nenas vai xogar un papel fundamental no resultado das PLF orientadas á reprodución do galego que se levan a cabo na nosa comunidade, na medida en que está estreitamente ligado ó grao de galeguización do contexto, máis alá do ámbito familiar. Así, no caso dos hábitat urbano e semiurbano, onde a presenza do galego é cada vez menor e nalgúns casos incluso residual ou anecdótica, cabe esperar que estes tipos de PLF poidan fracasar. Os datos máis actuais dos que dispoñemos (Instituto Galego de Estatística 2018) ratifican estas diferenzas segundo o contínuum rural/urbano, indicando, por exemplo, que o monolingüismo en galego representa o 56,52% nos concellos de menos de 10.000 habitantes e un escaso 8,91% nos de máis de 50.000. Se temos en conta as dúas opcións máis favorables ao galego (“en galego sempre” e “máis galego que castelán”), obtemos aínda maior diferenza: 81,15% fronte a 24,91%.

Desde a perspectiva teórica da PLF, partimos das tres compoñentes que se diferencian dentro do modelo tradicional proposto por Spolsky (2004), isto é, prácticas, ideoloxía e xestión lingüísticas, aínda que concordamos coas modificacións críticas realizadas, tanto por el mesmo (Spolsky 2019), como por outras autoras (Curdt-Christiansen 2018; Schwartz & Verschik 2013). En primeiro lugar, consideramos que cómpre ir máis alá do estudo da transmisión da lingua dos proxenitores aos descendentes como un proceso unidireccional e centrado no papel dos adultos. Fronte a esta visión, e de acordo con Curdt-Christiansen (2018: 421), o noso enfoque combina a teoría sobre PLF coa teoría da socialización lingüística (Ochs 1986; Ochs & Schieffelin 2012), que fai fincapé na lingua como parte integral dos procesos nos que os nenos e as nenas medran e se desenvolven como seres sociais. Esta teoría asume o papel activo que estes tamén realizan en dito proceso, en canto que a súa participación nas prácticas comunicativas “is promoted but not determined by a legacy of socially and culturally informed persons, artifacts, and features of the built environment” (Ochs e Schieffelin 2012: 4). Deste xeito, contemplamos o papel dos fillos e fillas non só como receptores pasivos da transmisión lingüística, senón tamén como “axentes socializadores” (Kasares 2017: 141), é dicir, como parte das múltiples entidades que interveñen na crianza lingüística, con capacidade para influír nas súas propias dinámicas lingüísticas, así como nas das súas familias e outras persoas. Como demostra Harris (1995) na súa teoría da socialización grupal, a aprendizaxe e evolución do individuo non só dependen do efecto dos proxenitores, senón tamén do contexto. Ter en conta esta capacidade para actuar dos nenos e nenas vai resultar fundamental para valorar o éxito ou fracaso do mantemento das linguas minorizadas (King & Lanza 2017: 719), así como para ampliar o estudo máis alá da socialización na primeira infancia e do ámbito estritamente familiar. En efecto, entendemos que se trata dun proceso dinámico e ás veces conflitivo que abrangue toda a vida dos individuos e no que inflúen outros axentes socializadores como a escola, o grupo de iguais, as actividades extraescolares, o deporte, a música ou os medios de

comunicación, en definitiva, a comunidade no seu conxunto (Schwartz & Verschik 2013: 8).

De acordo con King, Fogle & Logan-Terry (2008: 909), o estudo da PLF sitúase nun espazo interdisciplinar entre a adquisición lingüística e a política lingüística, co fin de estudar como se interrelacionan as crenzas e comportamentos lingüísticos familiares no día a día co contexto máis amplo da comunidade. Como calquera tipo de política lingüística, a PLF pode entenderse, de acordo con Spolsky (2004), como unha construción social que inclúe tres compoñentes: ideoloxías, prácticas e xestión lingüística. En xeral, as ideoloxías lingüísticas defínense como as crenzas sobre as linguas e usos lingüísticos (Spolsky 2004: 5) e considéranse a base das outras dúas compoñentes. As prácticas lingüísticas son os comportamentos lingüísticos que se dan nun ámbito determinado, como a interacción familiar. Son observables e poden xestionarse de maneira implícita ou explícita a través de diversos tipos de accións, polo que se solapan a miúdo coa xestión lingüística, dificultando por veces unha delimitación clara de ambas (Kheirkhah 2016: 11, Curdt-Christiansen 2018: 126). Con respecto a esta última, nós consideramos que fai referencia a todas as estratexias e medidas levadas a cabo polos distintos membros da familia co fin de obter determinados resultados en favor da adquisición e aprendizaxe dunha lingua ou linguas. Así, incluímos nesta compoñente tanto a creación dun determinado ambiente de alfabetización no fogar para os fillos e fillas (Curdt-Christiansen 2018; Nandi 2018), como a escolarización destes en programas de inmersión (Caldas & Caron-Caldas 2000; Nandi 2018), por exemplo, pero tamén accións de apoio lingüístico para os proxenitores (Smith-Christmas & NicLeòid 2020) ou a propia elección dunhas linguas ou outras por cada un dos membros da familia, non só por parte dos proxenitores, senón tamén de irmáns e outros familiares cos que se manteña relación (Smith-Christmas 2016). Seguimos nisto a Curdt-Christiansen (2018: 124), quen sinala as distintas estratexias de elección de lingua no fogar como o elemento fundamental da xestión lingüística.

Sobre estes fundamentos teóricos, e como contribución ao estudo dos procesos de transmisión familiar do galego, neste artigo analizaremos as entrevistas a tres mulleres galegofalantes, que foron socializadas en galego polos seus proxenitores, e que tratan de mantelo nos seus propios fillos e fillas. Ademais, estas informantes foron seleccionadas en tipos de hábitat diferentes, semirrural, semiurbano e urbano, o que nos permitirá abordar a nosa hipótese sobre a influencia dos contextos sociolingüísticos nos resultados das súas PLF desde unha perspectiva comparativa, como explicaremos con máis detalle na seguinte epígrafe.

## 2. METODOLOXÍA

Desde o punto de vista metodolóxico, as investigacións sobre PLF poden clasificarse en tres principais grupos (Curdt-Christiansen 2018): os estudos cuantitativos, baseados en cuestionarios lingüísticos, os estudos cualitativos e interpretativos, baseados en entrevistas, e os estudos sociolingüísticos de tipo etnográfico-conversacional, baseados en gravacións en audio ou vídeo das interaccións no ámbito familiar. O presente estudo sitúase na liña das aproximacións cualitativas que empregan o método da entrevista, o máis frecuente no campo (Schwartz 2010: 10). Fronte ás aproximacións interaccionais, que permiten analizar con detalle as prácticas lingüísticas *reais* dos membros da familia, os nosos obxectivos céntranse na análise da PLF *declarada* polos informantes (King, Fogle & Logan-Terry 2008: 9), co fin de identificar as súas metas, ideoloxías e formas de xestión lingüística como proxenitores, así como as súas observacións e expectativas sobre o

desenvolvemento lingüístico dos seus fillos e fillas. No nivel das prácticas e xestión lingüística, indagamos sobre a traxectoria e perfil sociolingüístico dos informantes, así como sobre a súa escolla de lingua nos distintos contextos e, sobre todo, no fogar e na relación cos fillos e fillas. En xeral, este tipo de aproximación pon o foco nas experiencias dos proxenitores nos procesos de transmisión lingüística interxeracional, atendendo aos contextos socioculturais máis amplos e á posible influencia de forzas externas (Curd-Christiansen 2018: 434). Para este artigo seleccionamos tres entrevistas das 15 que realizamos en total, na medida en que representan as experiencias de tres nais no proceso de transmisión lingüística que denominamos “mantemento do galego”, como explicaremos máis adiante, e porque ademais permiten abordar comparativamente o impacto do tipo de hábitat neste respecto, xa que as informantes foron seleccionadas en función do seu lugar de residencia e/ou de escolarización dos fillos/as, segundo diferentes niveis de urbanización. A continuación, explicamos os criterios de selección de informantes para a realización das 15 entrevistas que comprende a nosa investigación en conxunto, na que se insire o presente estudo<sup>±</sup>.

O tipo de hábitat, xunto coa idade e a lingua habitual, foron os criterios para a selección de informantes. Dado que nos interesaba, en xeral, a socialización lingüística das xeracións máis recentes, buscamos informantes de 30 a 45 anos, franxa etaria na que sería máis probable que cumprisen o requisito de ter fillos e/ou fillas en idade escolar (3-16 anos). Ademais, os informantes foron seleccionados en tres municipios con diferente grao de urbanización, seguindo a clasificación do Instituto Galego de Estatística (2016), baseada na densidade de poboación; así, escolleuse o municipio de Cuntis como zona pouco poboada (ZPP), o de Tui como zona intermedia (ZIP) e o de Ourense como zona densamente poboada (ZDP)<sup>2</sup>. Quintá & Macía (2017) teñen en conta máis variables para establecer un índice de ruralidade que aplican a todos os municipios galegos: a evolución da poboación nos últimos dez anos, a taxa de envellecemento, o número de vivendas por cada cen habitantes, a poboación ocupada que traballa no sector agrario e o tempo de desprazamento ata a cidade máis próxima que conte polo menos con 50.000 habitantes (Quintá & Macía 2017: 94). Segundo este estudo, Cuntis constitúe un hábitat semirrural, mentres que Tui é semiurbano e Ourense urbano. Tamén se tivo en conta a lingua habitual dos informantes, para obter datos tanto de galegofalantes como de castelanfalantes en cada un dos tres municipios indicados. Obsérvase que o xénero non foi un criterio de selección, dado que ata o momento os estudos cuantitativos non destacan esta variable como unha das máis significativas na explicación da lingua habitual, aínda que si recollen un uso algo menor da lingua minorizada nas mulleres (Rodríguez Neira 2008: 42, 76)<sup>3</sup>. Polo tanto, o feito de que as informantes nas tres entrevistas que analizamos neste artigo sexan mulleres foi algo totalmente aleatorio.

En todos os casos, as entrevistas realizáronse de maneira individual e non se entrevistou ao outro proxenitor, aínda que o guión incluía numerosas preguntas sobre a historia lingüística da parella e sobre o papel desta con respecto do uso das linguas na casa e cos fillos e fillas. En todo caso, debe subliñarse que o foco da investigación se sitúa nas persoas entrevistadas, nas súas propias experiencias e perspectivas, que non teñen por que coincidir coas do outro proxenitor. O guión da entrevista estaba orientado a obter “historias de vida”, seguindo un modelo semellante ó de Bastardas (2016), con preguntas organizadas en catro bloques: 1) socialización da persoa entrevistada, 2) socialización coa parella, 3) socialización dos fillos e fillas e 4) ideoloxía e identidade política. Deste xeito, acadamos información sobre tres xeracións: a dos proxenitores dos entrevistados (primeira xeración), a dos propios entrevistados (segunda xeración) e a dos descendentes destes (terceira xeración). Cómpre subliñar que esta información é transmitida en

primeira persoa no caso da segunda xeración, pois correspóndese cos informantes, mentres que os datos obtidos sobre a primeira e a terceira xeración constitúen información reportada en terceira persoa e mesmo proxectada no caso da última, xa que algunhas preguntas tiñan que ver coas expectativas con respecto do desenvolvemento lingüístico dos descendentes no futuro. As entrevistas tiveron unha duración media de corenta e cinco minutos.

A selección das tres informantes para este artigo responde a que son as únicas, das 15 entrevistas realizadas, que podemos incluír dentro da transmisión lingüística que denominamos mantemento do galego: foron socializadas en galego polos seus proxenitores e, á súa vez, educan tamén en galego os seus descendentes. O obxectivo da súa PLF é polo tanto o mantemento interxeracional da lingua minorizada en Galicia. A nosa hipótese é que o resultado vai máis alá do ámbito doméstico / familiar, de xeito que outros factores externos acadan gran relevancia no seu éxito ou fracaso. Na Táboa 1 recolleemos o seu perfil sociolingüístico e o dos seus fillos e/ou fillas. Para identificalas, creamos os códigos M12-CUN, M5-TUI e M11-OU, onde o M inicial se refire ao xénero (muller) e o número que segue indica a orde que ocupa a entrevista no conxunto; por último, indicamos as primeiras letras do municipio no que foron seleccionadas e se realizaron as entrevistas.

**Táboa 1. Perfil sociolingüístico das informantes**

CÓDIGO	IDADE	LUGAR DE NACEMENTO	LUGAR DE RESIDENCIA	PROFESIÓN	LINGUA INICIAL LINGUA HABITUAL COMPETENCIA	FILLOS/AS
M12CUN	46	Aldea de Cuntis	Cuntis	Empregada do fogar (Pontevedra)	Galego Galego (castelán no traballo) Bilingüe	Nena de 12 anos e neno de 18 anos, os dous galegofalantes
M5TUI	32	Chantada (Lugo), criada nunha aldea de Lalín	Vigo	Profesora de Infantil (Tui)	Galego Galego Bilingüe (menos cómoda en castelán)	Neno de 4 anos, que fala máis castelán
M11OU	33	Ourense	Ourense	Educadora Social (Ourense)	Galego Galego (desde os 17 anos) Bilingüe	Neno de 3 anos, que fala castelán

Cómpre aclarar algunhas cuestións máis sobre estas informantes e facer mención tamén ó perfil das súas parellas e a súa escolla de lingua cos fillos. Como pode apreciarse na Táboa 1, o lugar de residencia de M5TUI é a cidade de Vigo e non Tui, o municipio semiurbano onde se realizou a entrevista. Esta falta de correspondencia débese a que, para a selección de informantes en Tui, solicitouse a colaboración de escolas de Educación Infantil e Primaria, nas que pedimos voluntarios/as para ser entrevistados, contando con que vivisen neste mesmo municipio. M5TUI traballaba nunha destas escolas como profesora, pero durante a entrevista descubrimos que vivía en Vigo. Porén, o seu neno está escolarizado no mesmo centro, polo que consideramos que a súa entrevista representa as súas experiencias e percepcións tanto en relación cun contexto urbano

como semiurbano, aínda que a vinculamos con este último polo proceso de selección. Como se mostrará na análise, ela sinala que a socialización do neno nesta escola, a través das relacións cos iguais en castelán, é precisamente o principal factor que inflúe negativamente nas súas metas e planificación lingüística no fogar e coa familia, orientada ao mantemento do galego. En xeral, esta informante transmite unha visión semellante das poboacións urbanas e semiurbanas con respecto da situación do galego, na medida en que o castelán ten claro predominio, fronte ao que acontece na contorna rural onde se criou, unha aldea de Lalín, onde actualmente a familia pasa moitas fins de semana.

Con respecto á M110U, os seus pais naceron e criáronse en aldeas de Ourense, logo emigraron a Suíza e finalmente instaláronse na cidade de Ourense. Esta informante declara que o galego é a súa lingua inicial, aínda que empregou o castelán como lingua habitual ata os 17 anos, momento no que decidiu instalarse no galego. Con anterioridade, falaba castelán fóra da casa, o que ela explica precisamente polo predominio desta lingua en Ourense, o hábitat urbano no que se criou e vive actualmente. A súa parella, en cambio, ten o castelán como lingua inicial e habitual e emprégaa tamén co seu fillo. Ambos forman polo tanto unha parella lingüisticamente mixta (Bastardas 2016), que aplica a chamada estratexia OPOL (One-Parent-One-Language, Palvaianen & Boyd 2013: 236; Curdt-Christiansen 2018: 423), xa que a nai usa o galego co neno, mentres que o pai lle fala en castelán. Nos casos das outras informantes, M5TUI e M12CUN, as súas parellas presentan un perfil sociolingüístico semellante ao delas, xa que teñen o galego como lingua inicial e habitual, e ademais tamén o empregan cos fillos/as.

### 3. MANTEMENTO DO GALEGO FAMILIAR NUN HÁBITAT SEMIRRURAL: M12-CUN

M12-CUN e a súa parella sempre educaron en galego os seus fillos, un mozo de 18 anos e unha nena de 12, sen necesidade de ningunha conversa explícita ó respecto:

(1) I: Os rapaces empezaron a falar e nós falamos con eles en galego. Non se falou doutra forma.

I: Nin siquiera se chegou a plantear, vámoslle a falar castelán, no, para nada...

Polo tanto, esta familia sitúase nunha PLF de uso exclusivo da lingua minorizada na socialización dos fillos, estratexia detectada noutros estudos, como por exemplo Curdt-Christiansen & Lanza (2018: 124, “hot-house approach”), Nandi (2019) ou Smith-Christmas & NicLeòid (2020: 580), que se refiren a ela como “stand your ground approach to language choice”. Coincidindo con estes autores, consideramos que se trata dunha estratexia claramente pro-activa, que aínda o é máis cando os nenos/as se instalan na lingua dominante, a pesar do cal os proxenitores non cesan na súa práctica monolingüe. M12-CUN sustenta esta decisión nunha ideoloxía de resistencia en contraposición ao desprazamento á lingua dominante para dirixirse aos descendentes, práctica moi habitual en Galicia desde a ditadura (Rojo 1981) e que aínda se mantén na actualidade (Iglesias & Acuña, no prelo). Así, elabora un discurso cunha alta compoñente afectiva e emocional, no que valora a lingua minorizada por si mesma, vinculada á súa función identitaria, e non como un medio para conseguir o bilingüismo (Smith-Christmas & NicLeòid 2020: 585-586): “*sempre me pareceu algo patético o de falarlle ós fillos en castelán cando ti falas en galego, que hai moitas familias que o fan (...) Non o entendo, é a túa lingua, por que renuncias a ela? Porque ademais parécese un algo, non sei, parécese algo moi feo. Sempre me pareceu. Entón, pa nós non cambiou nada*”. Repárese, de todos os xeitos, en que a

comunidade na que vive esta informante, unha aldea do concello de Cuntis, reforza a súa práctica e ideoloxía lingüísticas, xa que nela a norma social é o mantemento do galego, polo que no seu contexto inmediato se trata dunha práctica que podemos cualificar como “natural” (Armstrong 2013):

- (2) E: Hai familias que o fan [cambiar ao castelán cos fillos], ti sabes de familias que o fan?  
I: Si, si, si. Si, si, si, efectivamente...  
E: Na túa propia aldea?, que dis que todo era galego, todo é galego...  
I: Non. Na miña aldea, non.

Ademais, ante o cambio da súa filla ao castelán a raíz da escolarización, no segundo ciclo de educación infantil (3-6 anos), como vía de integración nun grupo de compañeiras castelanfalantes (minoritario na clase), M12CUN reacciona exercendo a súa autoridade materna e reprobando á súa filla o seu comportamento, xestión que, en cambio, as nosas outras dúas informantes non se ‘atreven’ a realizar, de acordo coa ideoloxía que considera “unnatural” e “authoritarian” (Armstrong 2013) calquera medida para favorecer a lingua minorizada, en detrimento da dominante. Porén, neste caso, ante a influencia externa (a través do grupo de iguais da escola), a nai rebélase e actúa, co fin de conseguir o resultado lingüístico desexado na súa filla, obxectivo que acada a curto prazo, pois a nena xa se instala plenamente no galego en primaria, tanto ela como as súas compañeiras. En consecuencia, a este logro tamén debeu contribuír o propio grupo de iguais e a comunidade no seu conxunto, pois non esquezamos que se sitúan nun contorno predominantemente galegofalante, onde o “antinatural” para esta nai é falar castelán:

- (3) I: No. Inés sen embargo, si. Quería falar castellano como María e unhas cuantas máis, Paula, que hablaba en [RISA] castellano, por aquel momento, si.  
E: Como compañeiras dela?  
I: Entonces falaba castellano e *tiñamos unhas peloterias gordísimas* porque *eu negábame a que o falara*. Parecíame *antinatural*, sabes? Pero ela quería, dicíame que a tiña que deixar elegir, o sea, ben pequeniña, con tres anos.

En efecto, este é un claro exemplo do papel activo dos nenos e nenas (“children’s agency”) no proceso de socialización e da rapidez coa que aprenden as normas de adecuación no proceso de adquisición da lingua, desenvolvendo polo tanto a súa competencia sociolingüística (Canale & Swain 1980; Andersen 1986; Kasares 2017). No extracto (4), a informante relata como a súa filla tamén recorría ao castelán cando estaba a soas nos seus xogos de simulación, o que demostra como xestionaba xa o repertorio lingüístico bilingüe galego-castelán, cambiando de lingua en función das situacións:

- (4) I: E de feito, ela cando xogaba, xogaba en castelán. Non xogaba en galego, non. Ela sola, por exemplo. Si, ela sola. Estaba na casa e faláballe: ‘Que guapa estás hoy. Ay Qué bien te veo’. Si, si, *faláballe en castelán*. [RISAS] E debía ser que *aínda falaba máis cando estaba a solas, porque como sabía que nos molestaba moito...*

Non obstante, esta xestión lingüística, que Kopeliovich (2010) denomina “política lingüística coercitiva”, non está exenta de conflito e, de feito, algúns autores recollen o seu escaso éxito (Pease-Álvarez 2003: 14-17), posto que adoita provocar reaccións en contra entre os descendentes. No noso caso, como acabamos de ver, non ocorre isto, aínda que a filla si pon en evidencia e lle recrimina á súa nai o comportamento aparentemente



incoherente coa súa propia xestión lingüística na familia, cando descobre que ela cambia de lingua no traballo: “Ahora á que lle molesta é a ela, por exemplo, ten vido comigo a traballar a Pontevedra: ‘Por que lles falas castellano a estes nenos?’ (...) Como unha pequena venganza, de dicir: Cando a min non me deixabas...”.

No que se refire á creación dun ambiente de alfabetización en galego, M12-CUN afirma que lle lía aos seus fillos os contos en castelán, pero intenta xustificarse por iso: “Era no que había, sobre todo hai dezaioito anos... O que eu coñecía, directamente ou que lle regalan...”. Os seus fillos tamén vían a televisión en castelán (series coma *Bob Esponja*)<sup>4</sup>, aínda que ela prefire a canle autonómica, en galego: “Si podo ver a tele, prefiero ver a galega. A min gústame moito. Porque me parece que é moi cercana a nós, sabes?”. En calquera caso, a informante non parece darlle importancia a esta cuestión, é dicir, non intervéñ nas formas de lecer no fogar para contribuír ao mantemento do galego, posiblemente porque este parece asegurado por numerosos factores de socialización, como son a propia familia, compañeiros de colexio, amizades, veciños, etc. Polo tanto, despreocúpase de buscar unha xestión lingüística do galego para os seus fillos, facendo recaer todo o peso da transmisión nas prácticas en galego dos membros da familia (proxenitores e irmán maior), así como na expresión dunha ideoloxía lingüística que defende o uso exclusivo desta lingua no fogar, como vimos, por exemplo, na súa reprobación dos cambios ao castelán da súa filla ou das familias galegofalantes que empregan o castelán cos fillos.

En efecto, M12-CUN atribúese un papel fundamental na transmisión do galego aos seus fillos e, por conseguinte, de forma implícita, está asumindo a máxima responsabilidade no mantemento da lingua (Pease-Álvarez 2003: 17), o que pode levar a unha infravaloración do papel do resto de axentes da socialización e doutras formas de xestión lingüística. No caso do seu fillo maior, conta que ten unha gran competencia en inglés, debido a que xoga a videoxogos *on line* nesta lingua. Polo tanto, valora positivamente a influencia desta forma de entretemento como *input* lingüístico para a aprendizaxe dunha lingua estranxeira, pero non a estende á aprendizaxe das linguas ambientais (galego, castelán), que parece considerar cuberta por outras vías. A pesar disto, si reivindica a presenza maioritaria do galego como lingua vehicular na escola, comparando incluso a situación entre os seus dous fillos e decantándose pola época na que predominaba o galego<sup>5</sup>:

(5) E: Da escola dos teus fillos, non che preguntei se, estás de acordo en como utilizan as linguas?

I: Si.

E: Os profesores...

I: *Si. No, de feito gustaríame que houbera máis materias en galego, pero bueno... Porque xa quitaron algunhas.*

E: Si, pero bueno...

I: E Anxo xa chegou case a estudalas, case todas en galego.

E: Si? Ah...

I: Si, si, houbo unha época en que case todo era en galego, o sea, ó mellor dúas eran en castelán...

E: Si...

I: E ponte outra máis. E agora xa están, ou mitad e mitad ou case... Supoño que ao mellor hasta máis en...

E: En castelán.

I: En castelán. Si, si.

De todos os xeitos, esta preferencia polo galego como lingua vehicular parece responder máis a unha ideoloxía que valora a lingua minorizada sobre a dominante, ca á asignación dun papel importante ao profesorado no mantemento da lingua. Isto concorda coa súa propia experiencia persoal, dado que o seu paso por unha escola totalmente castelanizada (“tódalas materias eran en castelán, nada:: de de feito facíanche, dirixirte ós profesores en castelán”) non lle influíu no seu uso lingüístico. Porén, a súa experiencia neste modelo de escola si que provocou que amose menor competencia en galego nas destrezas escritas, ao non ser alfabetizada nesta lingua, fronte ao que acontece cos seus fillos, aspecto que si valora positivamente: “eles si que teñen unha parte importante en galego e a min paréce-me moi importante... Paréce-me moi ben”.

Como dicíamos ao principio, esta informante presenta unha conciencia lingüística importante pro-galego, aínda que mantén nalgún grao certos comportamentos propios de épocas pasadas, como o de converxer cara ao castelán en determinadas situacións, comportamento que non relaciona coa tradicional valoración superior da lingua dominante e que non acaba de superar, como tamén demostra cando o proxecta na súa filla: “por exemplo, eu si ela vai a Pontevedra e fala con unha persoa en castellano, a min non me parece mal, non? Porque si están dirixindo a ti en castelán a ti que máis che dá”.

Como conclusión, non observamos unha preocupación nesta informante pola competencia en castelán do seu fillo e filla, senón que confía en que van ser bilingües, aínda que ela non lles transmita esta lingua, crenza que se ve reforzada pola experiencia, tanto no seu caso, coma no dos seus descendentes. Polo tanto, a súa PLF diríxese ao galego, aínda que centrada no uso exclusivo da lingua minorizada na casa, a chamada “hot-house approach” (Curdt-Christiansen 2018: 124), xa que tampouco coida outras posibilidades de xestión lingüística, por exemplo, intentando crear un ambiente de alfabetización en galego, como xa remarcamos. Podemos afirmar que M12-CUN ten éxito nesta PLF, pois os seus fillos son ambos galegofalantes e teñen competencia tamén en castelán, pero, tras analizar a súa experiencia e percepcións, parece claro que este éxito non se debe só á influencia da familia, senón ao ambiente lingüístico do seu lugar de residencia, como veciños, compañeiras de escola, etc, é dicir, o que se coñece como influencia da comunidade, na liña do estudo de Caldas & Caron-Caldas (2000), no que profundaremos máis adiante.

#### **4. MANTEMENTO DO GALEGO FAMILIAR NO HÁBITAT SEMIURBANO: M5-TUI**

M5-TUI sinala que toda a familia fala en galego co seu fillo: “E: O pai tamén lle fala:: galego. I: *Galego. Si si, nós na casa todos. Abuelo...*”. Como tamén ocurría no caso de M12-CUN, no núcleo familiar non contemplaron educar o neno noutra lingua que non fose esta: “*Nin sequera o: falamos, porque::: falámoslle galego, é a nosa lingua (...) E punto*”. Polo tanto, de novo encontramos que o feito de non tratar de forma explícita o tema da transmisión lingüística non parece implicar unha ausencia de PLF. Ó contrario, o mantemento da lingua familiar nun contexto onde predomina a lingua dominante, o castelán, transloce unha potente ideoloxía en favor da lingua minorizada, máis aínda se temos en conta que supón un comportamento marcado, que chama a atención, dada a estreita vinculación existente entre a lingua dominante e o ambiente lingüístico no que se sitúan (neste caso, entre o castelán e a vila onde traballa a nai e está escolarizado o neno, así como a cidade onde residen). Polo tanto, os proxenitores están actuando contracorrente e son conscientes disto, a pesar do cal se manteñen na súa escolla do galego:

(6) E: Ninguén vos dixo nunca nada:: así en pla:n, pois?

I: Bueno, algunha: tía que teño eu en Coruña, dixo: ‘*e por que non lle falades castelán ó neno?*’

E: Mm...

I: E dígolle: ‘non, *porque: a nosa lingua é o galego*’. Si preguntou, si. Agora estou dándome conta, si (...) Non, non me dixo unha razón. Pero bueno (...) Suponse, non? que:: que razón é. Por que lle vas falar galego? Fálalle *castelán que é:: o idioma da cidade*, non?

Así, está clara a decisión destes proxenitores de falarlle ao seu fillo en galego, postura excepcional no lugar onde viven, pero que se ve reforzada pola familia extensa e o seu círculo de amizades, galegofalantes que continúan vivindo no rural, lugar co que seguen a manter un contacto frecuente, pois pasan alí todas as fins de semana. Polo tanto, trátase de migrantes interiores, do rural á cidade, que non acaban de crear redes sociais sólidas na súa nova residencia, como se recolle en (7), senón que manteñen as do seu lugar de orixe, situado a uns 130 km aproximadamente (unha hora e media en coche). Nótese que a propia informante se diferencia da “xente de cidade”:

(7) I: nós todos os fines de semana nos imos para Lalín

E: Mm e:: gústache vivir, onde vives agora, en Vigo?

I: Si, prefería vivir donde na- donde me crié, pero por motivos de traballo (...) son moi distinta á xente de cidade. Considérome moi distinta

E: Xa

I: Pero bueno. A ver, a lingua en, por exemplo en Vigo é todo castelán, inda por encima vas a algún sitio e fálaslle galego e parece que::

A pesar de que as prácticas lingüísticas familiares se basean no monolingüismo en galego e de que o neno está escolarizado no mesmo centro onde traballa a súa nai, onde tamén se fomenta o uso do galego, observamos unha actitude de resignación na informante ante o feito de que ela prognostica que vai fracasar na súa política lingüística familiar, pois prevé que o seu fillo vai abandonar o galego e, de feito, relata como, con só catro anos de idade, xa o está substituindo polo castelán:

(8) E: Mm Vale. E:m, que lingua cres que fala con máis comodidá, comodidade hoxe por hoxe o teu neno?

I: O castelán

E: O castelán?

I: Si. Si, porque: dígoche que a influencia do... É que é unha realidade, é dicir, a influencia dos nenos, *el nunca di: ‘Eu’. Ahora xa nunca o dice, antes dicíao*

E: Mm

I: E *ahora dice: ‘Yo. Dámelo a mí’. Quédanlle xa moi poucas pala-* e mira que está tempo con nós. Pero el contéstache en castelán

Polo tanto conclúe: “inda que o galego llo fagamos ver na casa, *a súa lingua vai ser o castelán*”. Atribúe o cambio lingüístico do seu fillo á escolarización, pero non debido á influencia do profesorado, que utiliza principalmente o galego neste centro, senón polo grupo de iguais, que é na gran maioría castelánfalante: “I: Si, porque é que eles lle falan caste-, *os nenos lle falan castelán*”. A súa predición de que o seu fillo se vai acabar instalando no castelán baséase ademais noutros casos que ela coñece polo seu propio alumnado, pois, segundo afirma, a influencia dos compañeiros “é forte”, tanto que ao

acabar infantil xa están totalmente castelanizados, a pesar de que ela mesma utiliza o galego tamén como docente:

(9) I: E sei que se vai a *convertir en castelanfalante* (...) Si. Por casos que vimos aquí, a maioría dos nenos chegan castelanfalantes. I eu no meu grupo (...) e:h os nenos que chegan galegofalantes que ó mellor son un ou dous, *acábanse convirtindo en castelanfalantes pola influencia dos demais nenos*.

I: É que no meu grupo pásalle. Chegaron dous nenos, falan-, e:h falando galegofalantes e agora márchase, eu acabei ciclo. *Vanse para primeiro. Pasan castelanfalantes*.

En consecuencia, esta informante insiste en que a escola nin sequera garante unha competencia plena en galego, recorrendo ás palabras do director do colexio (“non salen competentes en galego”) para reforzar o seu testemuño, pero sen atribuír en ningún momento este ‘problema’ ao propio sistema escolar a nivel macro, pois non fai ningunha referencia á lexislación lingüística vixente nin á política lingüística educativa governamental. Ademais, afirma que “desde o cole faise todo o que se pode” e que “está ben plantexado”, insistindo en exculpar o sistema educativo da castelanización, quizais tamén porque isto implicaría que ela mesma, como profesora, debería asumir parte desa responsabilidade<sup>6</sup>. En cambio, atribúe a castelanización do seu fillo (e do escaso alumnado galegofalante do seu centro) á influencia dos compañeiros/as castelanfalantes e por extensión ás familias destes e ao contexto en xeral (“aquí tira moito o castelán”), co que ademais ela non se identifica. O contexto semiurbano castelanfalante acaba presentándose así como responsable en última instancia do fracaso da súa propia PLF, pero tamén do fracaso da xestión lingüística escolar: “Intentámolo, pero é difícil, porque: se ti o falas aquí [no colexio], pero despois, aquí pasan cinco horas, o resto están na ca:sa, con ami:gos, e se lle falan castelán, que vai predominar máis?”.

En definitiva, sitúase a causa da castelanización no ambiente lingüístico da comunidade, tal como se ten recollido noutros estudos. Por exemplo, Caldas & Caron-Caldas (2000: 377) conclúen na súa investigación: “the strongest factor influencing the fluctuation in the children’s bilingual preference is the predominant language of the community”, comparando como cambia o uso do inglés e o francés en tres nenos dunha familia francófona, segundo estean en Louisiana (en Estados Unidos, durante o período escolar) ou no Québec (cidade francófona de Canadá, durante o período vacacional), de xeito que, neste último ámbito, aumenta considerablemente o uso do francés por parte das fillas e o fillo. E insisten: “when both parties are able to speak two languages, it is not so much the person which determines language choice as it is the *environmental context*” (ibíd. 377, subliñado noso), o que pode explicar tamén o uso do castelán incluso cos proxenitores por parte destes nenos e nenas pertencentes a familias galegofalantes que residen en lugares onde a lingua ambiental é o castelán. No marco da teoría da socialización de Harris (1995), Schwartz (2010: 179) tamén insiste na importancia do grupo de iguais: “children favor the behavioral system of the peer group outside the home over the one they acquire at home”. Non obstante, cómpre subliñar que na nosa investigación detectamos isto desde idades moi temperás, o que resulta en certa medida sorprendente, pois de feito os estudos destacan que esta influencia aumenta coa idade e, sobre todo, na adolescencia (Schwartz 2010: 187; Caldas & Caron-Caldas 2000 e 2002). Porén, segundo as observacións de M5TUI, ocorre xa desde a primeira infancia (con tres ou catro anos), coincidindo en todo caso co momento do inicio da escolarización. Casos semellantes téñense detectado noutros estudos (Díaz Guedella 2017; Iglesias 2018; Rodríguez Carnota 2020, aínda que neste último tamén se sinala a adolescencia como

idade proclive ao cambio de lingua). No caso da filla da informante anterior, M12CUN, recórdese que o seu desenvolvemento foi favorable ao galego coa idade, pois tamén empezou cambiando ao castelán cando era máis pequena, en infantil, pero xa en primaria se instalou plenamente no galego, da mesma maneira ca os seus compañeiros/as na súa escola nun hábitat semirural. Así, neste desenvolvemento pareceu xogar de novo un papel moi importante o grupo de iguais e, en xeral, a lingua da comunidade. No caso do fillo de M5TUI, en cambio, a lingua da comunidade é o castelán, polo que cabe esperar un desenvolvemento que reforzará cada vez máis esta lingua co paso dos anos.

En canto á competencia, M5-TUI afirma sentirse máis cómoda falando galego e insiste en que en Galicia “eu creo que todo o mundo, tanto en cidade, como: nos pobos, sabemos falar galego”, polo que podemos deducir que o tema da falta de competencia nunha das dúas linguas non lle preocupa, igual que viamos na informante anterior. De feito, non fai ningunha referencia aos beneficios do bilingüismo para o seu fillo, nin presenta o bilingüismo como un dos seus obxectivos ao falarlle galego, coma si se detecta noutros estudos (Palviainen & Boyd 2013: 236-237). No seu discurso, o que predomina é o seu desgusto polo feito de que o neno estea a abandonar o galego con tan só catro anos, o que provoca que non perciba nel este uso bilingüe, senón unha substitución precoz polo castelán, a lingua dominante. Tampouco recorre ao ‘consolo’ de que polo menos terá o galego en potencia e que, grazas á súa presenza no ámbito familiar, vaino dominar máis e mellor que a maioría dos seus compañeiros. Polo tanto, non utiliza a dobre competencia como argumento para reafirmarse na súa política lingüística familiar, senón que se presenta como unha illa nun contexto no que parece sentirse incómoda, precisamente polo predominio do castelán, e fala da súa “loita” polo mantemento do galego como perda de antemán, a pesar do cal non renuncia á súa postura e continúa resistíndose á castelanización, tanto no seu uso habitual (monolingüe en galego), como na súa relación co seu fillo (uso exclusivo do galego na súa relación con el).

Ademais, resulta curioso que a pesar desta consciencia do gran predominio do castelán fóra dos límites familiares, a informante non parece preocuparse por levar a cabo unha xestión lingüística pro-galego, máis alá das prácticas e ideoloxías lingüísticas da familia e amizades na súa aldea de orixe, onde pasan as fins de semana. Non intervéñ na busca de recursos en galego para o tempo de lecer do seu fillo, nin no que se refire ás novas tecnoloxías, nin tampouco por exemplo á lectura de contos, xa que llos le en ambas linguas:

- (10) I: Si.. E lémoslle contos  
 E: E le:: le:, en que linguas?  
 I: Galego e castelán  
 E: Nas dúas  
 I: Nas dúas, si (...)  
 I: E despois tamén ve moitos vídeos de coches, porque a el fascínanlle os coches  
 E: E nese tipo de actividades que fai ca: coa tablet, escoita tamén o galego, está en contacto co galego o: ou mai- máis xa co castelán?  
 I: Máis o castelán  
 E: Mm  
 I: Esa é unha realidá

Tampouco procura unha socialización en galego do seu fillo a través doutros nenos e nenas galegofalantes, que ela precisamente coñece, grazas á súa profesión como mestra de infantil, como vimos en (9), polo que a súa reacción ante o seu propio fracaso na PLF é

máis ben dunha resignación pasiva e frustrante. Noutras investigacións rexístranse comportamentos opostos, de xestión activa cara á lingua minorizada, que implica incluso crear ambientes de socialización nesta fóra do fogar cando non os hai, como é o caso dalgúns dos proxenitores estudados por Nandi (2019: 95-96), neofalantes residentes nun contexto urbano que, fóra do ámbito doméstico, non só procuran un contexto educativo en galego, senón tamén eventos extraescolares, creando así o que se denominan “safe-spaces” (O’Rourke & Nandi 2019: 507) ou “breathing spaces” (Fishman 1991: 59). O caso da nosa informante, en cambio, amosa o desenvolvemento dunhas expectativas moi negativas sobre a súa PLF pola influencia insuperable que atribúe ó ambiente diario en xeral e ao grupo de iguais en particular. De acordo con algúns estudos (Pérez Báez 2013; Curdt-Christiansen 2016), estas expectativas poden funcionar como “crenzas de impacto” que contribúen ao fracaso da PLF, xa que levan a unha falta de intensificación desta a través de máis formas de intervención ou xestión lingüística.

## 5. MANTEMENTO DO GALEGO FAMILIAR NO HÁBITAT URBANO: M11-OU

A diferenza das informantes anteriores, M11-OU criouse nun hábitat urbano, a cidade de Ourense, aínda que os seus pais tamén son de procedencia rural. Concretamente, criouse nun barrio formado por inmigrantes do rural, como ela mesma explica, que é bastante galegófona, pero no que está instaurada, segundo as súas propias palabras, a conduta de falarlles aos nenos en castelán, hábito xa comentado (véxase epígrafe 3). Os proxenitores da entrevistada, con todo, non aplicaron esta norma, situación da que ela parece sentirse orgullosa, expresando así unha crítica a este comportamento semellante á que vimos no caso de M12-CUN (epígrafe 3). Non obstante, por influencia da escola, tanto do profesorado como dos seus compañeiros/as, restrinxiu o seu uso do galego ao ámbito familiar ata os 17 anos, idade en que, a raíz da motivación dunha profesora de galego que a marcou, decidiu instalarse plenamente na lingua galega. Á parte do seu pai, a súa nai, a súa irmá e cuñado, o resto das persoas coas que se relaciona habitualmente é totalmente castelanfalante: “Si, no ámbito no que me movo, menos eu que [RISA] vou á miña... á miña bola, o resto todos en en castelán”. Polo tanto, estamos ante unha persoa que se resiste, de forma explícita, a converxer cara ao castelán, aínda que é totalmente bilingüe desde o punto de vista da competencia, tanto a nivel oral como escrito. Tendo en conta o ambiente castelanfalante que a rodea, a aceptación da converxencia implicaría a restrición do seu uso do galego ao ámbito familiar, como de feito lle ocorrera na súa infancia e adolescencia. Actualmente, ademais, o galego tamén quedaría excluído da comunicación co seu marido, castelanfalante, co que forma unha parella mixta, tanto pola súa orixe lingüística, xa que os pais del tamén son castelanfalantes, como pola relación entre eles, pois cada un se mantén na súa lingua sen que isto supoña, segundo ela, ningún problema. Na comunicación co fillo lévase a cabo a estratexia OPOL, pero non de forma explícita nin consciente, senón que simplemente cadaquén continúa a empregar con el a súa lingua inicial e habitual.

M11-OU manifesta de forma explícita o seu obxectivo de que os seus fillos (un de catro anos e outro en camiño) sexan galegofalantes, e mantén que en Galicia o castelán se adquire de forma espontánea, dada a súa presenza ambiental: “sería imposible ter dificultade en castelán, cando todo o que nos rodea está en castelán”. Polo tanto, a súa “preocupación” radica na adquisición da lingua galega por parte dos seus descendentes, cuestión sobre a que xa desde o principio se mostra máis ben pesimista (“pero o meu fillo pois solo colle as [palabras] que están en castelán”), dado o contexto pouco favorable a este idioma no que se sitúa: “Si que me preocupaba siempre con respecto aos meus fillos

pues, que non chegasen a... a falar en... en galego, i eu tiña clarísimo que quería que os meu fillos falaran en galego solo...”. En efecto, a realidade está a demostrarlle a dificultade de transmitirle ao seu fillo a súa propia lingua e a da súa familia, pero, ante esta constatación, reacciona priorizando outras preocupacións con respecto ao desenvolvemento do neno:

- (11) I: Si que despois a realidade ca que te encontras, pois é outra, e ao final, *o que me importou dos meus fillos é que aprendesen a falar, e que non tuvesen ningunha dificultade...* Si que... eu fálolle... en galego, a miña familia fálalle en galego, el [o pai] fálalle en castelán e a súa familia en castelán, o neno fala maioritariamente en castelán eu creo que... un porque, os *estímulos* que recibe a través de... *televisión e demais son en castelán...* e despois á parte porque no colexio, realizas unha enquisa para cuando van... a comezar, para definir eses anos de infantil en que idioma... queren que... que se faga, e a maior parte dos pais pois... escolleron o castelán, entón... *as clases son todas en... en castelán.*

Como podemos observar neste extracto, a informante atribúe a castelanización do seu fillo principalmente a dous factores: a televisión e a escola (en ningún caso sinala o uso do castelán por parte da súa parella). Ao profundar máis nesta cuestión, aduce outro posible factor, que é a influencia do único familiar non adulto do neno, a súa prima, de 10 anos (seis máis ca el), a quen lle ocorre o mesmo que ao seu fillo: fala castelán, a pesar de que, neste caso, os dous proxenitores lle falan en galego. Os avós maternos, encargados do coidado de ambos nenos mentres os proxenitores traballan, tamén lles falan en galego, a pesar do cal os dous nenos falan castelán. Polo tanto, para a percepción do fillo da nosa informante, o galego está vinculado ás persoas adultas (a súa nai, avós e tíos), imaxe reforzada polo feito de que a única persoa non adulta da familia, a súa prima, fala en cambio castelán. Encontramos así a influencia do grupo de iguais (outra nena) xa no interior do fogar, influencia moi poderosa, pois implica que os referentes familiares máis novos e as correspondentes connotacións positivas a eles asociadas remiten á lingua dominante e viceversa (lingua minorizada asociada a connotacións máis negativas). Como observa tamén Smith-Christmas (2016: 98) no contexto gaélico-inglés, o feito de que eses referentes familiares novos decidan non falar galego pode xerar unha visión negativa da lingua minorizada nos ollos dos máis pequenos. A influencia dos outros nenos e nenas maiores da familia tense revelado en diversos estudos (Schwartz 2010: 173), funcionando principalmente como canle de introdución nas casas da lingua maioritaria para os membros de menor idade, e, en todo caso, demostra o papel axentivo dos máis pequenos na realización da PLF a través da interacción (Fogle 2013: 84). Coincidimos neste sentido con Goodwin & Kyratzis (2012: 366) cando afirman que as relacións co grupo de iguais e de irmáns e familiares constitúen importantes escenarios de socialización lingüística.

Precisamente, o comportamento lingüístico da nena (sobriña da nosa informante) si foi obxecto de debate e análise na familia, dada a perplexidade ou sorpresa que provocou e, de novo, sinalase a televisión como principal axente castelanizador, en concreto unha das series de debuxos animados de moda na primeira infancia da nena. Tamén se cita a influencia do grupo de iguais, pero fronte ao que ocorría no caso de M5-TUI, non parece que se lle dea tanta importancia. O maior peso da televisión argumentase pola variedade de castelán que utilizan os nenos, con acento “de Madrid” e con presenza de “tempos compostos”, variedade que ten que proceder dun axente externo, xa que o español de Galicia é diferente e facilmente recoñecible (Rojo 2004; Recalde 2012):

- (12) I: Si, si, si. por exemplo no... do caso da... da miña sobriña, si, que o temos falado moitas veces, porque siempre nos pareceu curioso, ademais a min... Eu creo

que... Sempre lle boto a culpa a Dora la Exploradora<sup>7</sup> [RISA] Porque... porque a miña sobriña empezou a falarlle... Decía, *é que ten acento madrileño* [RISA] é que non é normal. [RISA] Porque xa non é que fale en castelán, é que non... non ten acento...

E: Galego.

I: Galego, o sea, eu non llo noto, sabes? *É que falaba un castelán tan perfecto, que dis tú de donde sale se todo o mundo lle fala en... En galego*. E a veces, si que lle insisto... En plan, jobá, pero fálame... "A ver, veña, dime unha frase en galego", pero no [RISA].

En definitiva, para o fillo de M11-OU, o castelán é a lingua da súa curmá maior, das súas series de televisión preferidas e da escola, ámbitos todos eles sen dúbida de prestixio, mentres que o galego se reduce aos seus familiares adultos (nai, avós e tíos maternos). Polo tanto, parece inevitable que medre asociando o castelán ao ámbito dos xogos, a diversión, a complicidade, etc., así como aos seus desexos de integración no grupo de iguais (Rodríguez Carnota 2020). Ademais, non podemos esquecer que o pai é castelanfalante e polo tanto reforza tamén esta lingua no fogar.

A pesar das intencións explícitas de M11-OU de socializar o seu fillo en galego, non leva a cabo unha xestión dirixida a aumentar o *input* da lingua minorizada que este recibe. Nin sequera parece ter en conta a posibilidade de proporlle ao seu marido que tamén el se dirixa en galego ao neno, para incrementar así a presenza desta lingua no propio núcleo familiar (en canto á competencia, isto sería posible, pois de feito o marido si usa o galego cos compañeiros de traballo galegofalantes). Palviainen & Boyd (2013: 237) tamén destacan a sorpresa de que os seus informantes, a pesar da súa preocupación polo mantemento da lingua minoritaria (sueco) por parte dos seus fillos e fillas, non aumenten o uso desta na familia en detrimento do finlandés, renunciando así á estratexia OPOL, aínda que neste caso si procuraron por exemplo escolas infantís en sueco.

M11-OU tampouco intervén na xestión lingüística dos programas de televisión que ve o seu fillo, a pesar de que os sinala de forma explícita como culpables en primeira instancia da castelanización. Critica que as opcións en galego son menos cómodas, xa que a televisión autonómica, única en galego, non emite programación infantil durante todo o día, a diferenza das canles temáticas en español. E ademais, a súa oferta é máis limitada e non a considera en xeral adecuada á idade do seu fillo<sup>8</sup>:

(13) I: Claro, a ver, por exemplo, a televisión si que maioritariamente é en castelán *a pesar de que a veces intento poñerlle:... os debuxos na galega para que faga oído polo menos, pero si que maioritariamente en castelán*.

E: Porque cal é a canle que máis ve?

I: Clan [canle temática en español].

E: Claro.

I: Porque por edad... os debuxos que hai son os máis, quizás os máis adecuados para... Para el, adecuados de... con respecto aos seus gustos (...) *si houbera unha canle en galego solo con debuxos seguramente tería moita máis variedade, pero non hai*. Entón, claro, os debuxos que hai eu creo que son tamén para máis maiores...

No entanto, si comenta que algunha vez recorreu ao seu dispositivo móbil para ensinarlle ao seu fillo unha serie infantil en galego ('Os Bolechas'), que a este lle encantou: "En momentos puntuais pois no móbil, se lle pon- cando lle poño no móbil si que intento poñerlle os Bolechas en galego, porque llos puxen unha vez e lle (...) e encantáronlle". Polo



tanto, podía optar por esta opción: visionado de contidos previamente seleccionados en función da lingua e descargados de internet. Porén, esta posibilidade implica un esforzo extra por parte da proxenitora e ademais probablemente non podería recoller as series de moda, que o neno acabará demandando por influencia dos iguais. A importancia da televisión, como *input* favorecedor da lingua dominante, que tamén destacan Caldas & Caron-Caldas (2000: 373), merece ser estudada con máis detemento en futuros estudos.

O mesmo ocorre coas lecturas infantís realizadas nesta familia, nas que tamén predomina o castelán, aínda que neste caso a xustificación baseada na falta de oferta ten menos fundamento. En efecto, a pesar de que a publicación de literatura infantil en galego é abundante e dunha alta calidade (Roig Rechou 2015; Mociño 2019), a informante parece descoñecela e opta por empregar títulos en castelán, que traduce espontaneamente ó galego para o neno “a veces”, xa que este aínda se encontra pola súa idade na época de lectura acompañada: “E: Lédeslles contos...? / I: Pues mira, *a maior parte dos que ten son en... en castelán, ten algún en galego, eu o que si fago a veces é léolle os contos en castelán en galego* [RISA]”.

En resumo, volvemos atopar falta de axentividade na xestión lingüística, que se estende ademais neste caso á escola, ámbito no que M11-OU tampouco leva a cabo ningún tipo de intervención, a pesar de que ela mesma lle atribúe gran peso na castelanización. En efecto, non ten en conta a cuestión da lingua á hora de escoller onde escolarizar o seu fillo, senón que nesta decisión priman outros factores, como son a proximidade e familiaridade co colexio. Non contempla preguntarlle ao profesorado pola cuestión lingüística, nin solicitar ou reclamar por parte deste un maior uso da lingua, senón que o exime de toda responsabilidade ao presentalo como un mero representante do sistema: “Si a maior parte dos pais deciden falar en castelán, o sea, *o profesor aí tampouco ten moito que facer*”. Ante as preguntas da entrevistadora, nin sequera parece ter moi claro como é o tratamento das linguas por parte dos centros escolares nos que estivo o seu fillo, xa sexa a escola infantil ou, actualmente, o colexio ao que asiste:

- (14) I: Eu entendo que si, o sea *tampouco sei seguro*, pero dos profesores que coñezo falan en castelán... E *creo* que as clases e todas as actividades que fan son todas en castelán.  
 I: *Quero pensar* que as clases que son en galego que as dan en galego.  
 E: E na gardería?  
 I: Pues, *seguro que* tamén en Castelán.  
 E: En Castelán. Vale... Vale.  
 I: Si. (...) Si porque foi cuando empezou cos verbos compostos [RISA] Entonces *eu creo* que sería tamén de alí.

Isto contrasta fortemente coa xestión doutras familias pro-galego, como algunhas das estudadas por Nandi (2018: 218-219), que chegan a fundar escolas de inmersión (cooperativas privadas), como unha alternativa ás escolas públicas e concertadas, cuxa lexislación non permite estes programas. Desta maneira son quen de estender a súa PLF máis alá do ámbito doméstico, nun exercicio de “biopower”. En cambio, no caso das nosas informantes, xustifican a súa non intervención recorrendo ao argumento de que se trata de cuestións que escapan ao seu control, pois dependen de decisións políticas e lexislativas, do nivel macro. M11-OU si critica esta política no que se refire á educación infantil, que é o nivel no que está o seu fillo no momento da realización da entrevista: “non ten sentido ningún que en infantil no falen NADA en galego e cheguen a primeiro en primaria e empecen a ter clases de galego”; pero, como xa vimos, no caso da informante

anterior (M5-TUI), non se dá nin sequera este nivel de crítica dirixida ao nivel macro, senón que centra o seu discurso na escola e nas familias.

Polo tanto, observamos que M11-OU sente que todo o peso da transmisión do galego recae case exclusivamente nela (e avós e tíos maternos), tal como vimos nas outras informantes e como recolle tamén, por exemplo, Pease-Álvarez (2003: 17), no contexto dos migrantes mexicanos en Estados Unidos: “Ms Garrido shared her belief that she should be the primary language-socialization agent available to her children. While she felt teachers could offer some support, she considered herself to be the one adult ultimately responsible for making sure her five children continued to develop and maintain their Spanish.”

A informante adopta unha postura de resignación ante o fracaso obtido ata o momento en canto á súa propia PLF e manifesta a esperanza de que o seu fillo acabe volvendo ao galego, expresándoo en forma de desiderátum do que realmente non parece estar moi convencida, preocupándose asemade por aclarar que é algo que non se pode impor, recorrendo ao discurso da imposición e obrigación do galego, moi estendido en Galicia (Iglesias 2002: 301; Formoso 2013: 102), que presenta as medidas de normalización como contrarias á liberdade individual: “Si, home, eu a esperanza que teño é que o día de mañá se decante [RISA] por utilizar sólo galego ou maioritariamente galego anque bueno ao final, son cousas que *non podemos impoñer porque ao final é peor*”. Distínguese nisto da primeira informante analizada (M12-CUN), quen si aplicaba na educación dos seus fillos medidas coercitivas de control interno, recorrendo á súa autoridade materna para conseguir que estes cumprisen as prácticas lingüísticas que estaban a promover na familia (uso exclusivo do galego, polo menos no ámbito doméstico). O extracto (15) ofrece un resumo da postura diferente que mantén M11-OU neste sentido e respecto dos usos lingüísticos dos seus fillos no futuro:

(15) E: que lingua cres que falará con máis comodidade... bueno... o teu fillo, e o teu futuro fillo?

I: Pues, creo que por desgracia, [RISA], o que máis van a falar vai ser en castelán, porque eu creo que non se está favorecendo para nada o uso do... do galego. Entón creo que a tendencia final vai a a ser esa, por moito que... nós intentemos insistir en que falen en galego... (...) Ao final, o seu grupo de iguais, maioritariamente fala en castelán... Todos os estímulos que teñen, televisión, cine, lecturas e demais, todo aquilo que é interesante ou chama a atención é todo en castelán, entonces, eu creo que a lingua na que van a falar é castelán. Teño a esperanza de que... de que non, que lle pase como a min, que se dé conta que é importante o uso do galego, que non se pode perder, e que intente falalo e usalo nos ámbitos da súa vida, polo menos nos máis que poida, pero bueno (...) *Evidentemente non o vou obligar*, pero si que lle direi que me gustaría que comigo que falase en galego, que utilizase o mesmo idioma que, no que eu lle falo (...) Pero claro, son cousas que... están *máis alá das miñas decisións*...

En definitiva, ante as súas previsións de fracaso, M11-OU presenta a lingua dos seus descendentes como unha cuestión que escapa á súa decisión e control, como algo que vén dado desde arriba e sobre o que ela non ten oportunidade de intervir. As súas prácticas lingüísticas declaradas son en galego e a súa ideoloxía lingüística tamén é favorable en principio a esta lingua, aínda que reproducindo (inconscientemente) algúns aspectos do discurso dos detractores da normalización. Con todo, a súa política lingüística familiar non vai máis alá disto, xa que non demostra estratexias complementarias para reforzar a reprodución do galego, senón que xustifica o seu “fracaso” pola presión de todos os

demais axentes, fóra da familia (nunca cita entre as posibles causas a súa propia parella, castelanfalante). A pesar disto, tampouco desenvolve un argumentario discursivo contra esta situación, a non ser na súa crítica puntual á lexislación lingüística educativa en infantil, senón que, como podemos ver, a única vez que utiliza o termo “imposición” é para referirse ao galego e non ao castelán.

## 6. CONCLUSIÓNS

Os tres casos analizados dan conta de políticas lingüísticas familiares que se apoian fundamentalmente na “hot-house approach” (Curdt-Christiansen 2018: 124), é dicir, na escolla do galego como lingua de interacción exclusiva na casa e cos fillos/as. Porén, esta estratexia non vai acompañada doutras que poderían enriquecer o input e a socialización nesta lingua, como si fan outros proxenitores pro-galego, como por exemplo algúns dos estudados por Nandi (2018: 5.2. e 5.4.), que crean ambientes de alfabetización en galego e seleccionan compañeiros de xogo de familias galegófonas. Deste xeito, as tres informantes amosan unha actitude pasiva, non axentiva, con respecto a outros posibles esforzos pro-galego que podían realizar. Ningunha delas parece ser consciente disto (ou ben o consideran pouco viable), o cal é máis comprensible no caso do contexto rural, xa que neste o galego xa parece estar suficientemente reforzado pola comunidade, ao contrario do que ocorre nos outros dous contextos estudados: urbano e semiurbano. Como consecuencia, e a pesar da curta idade dos fillos, as informantes nestes dous contextos anuncian xa o fracaso da súa PLF, atribuíndoo precisamente aos outros axentes de socialización, especialmente os iguais (familiares e non familiares), e, no caso de M11-OU, tamén en gran medida á televisión.

Deste xeito, a nosa análise pon de relevo a importancia de aproximarnos aos nenos e nenas como suxeitos que interveñen de forma axentiva no seu propio proceso de socialización e de ter en conta o gran peso do grupo de iguais, así como do resto de axentes sociais. As prácticas lingüísticas familiares non son suficientes para o mantemento da lingua se non existe un apoio do seu uso na comunidade, como destacan as propias informantes que se atopan nos hábitat semiurbano e urbano e como tamén conclúe Kasares (2017) no caso do éuscaro. Retomando as palabras de Harris (1995: 482), na súa teoría da socialización grupal, o que os nenos e nenas aprenden na familia pode resultarlles de escasa utilidade fóra do fogar, pois tamén deben aprender como comportarse para chegar a ser membros dun grupo social, proceso no que a lingua xoga un papel fundamental. Non se trata de que escollan libremente outra lingua diferente á familiar, senón dun proceso de adaptación ao contexto ou ao ambiente, no cal os nenos e nenas favorecen o sistema comportamental do grupo de iguais (Schwartz & Verschik 2013: 3). En calquera caso, a pouca confianza das informantes dos hábitat semiurbano e urbano no éxito da súa PLF como proxenitoras tamén pode estar incidindo na súa escasa axentividade, na liña do que apunta Curdt-Christiansen (2016: 3-4).

Polo tanto, os casos aquí analizados contradín a decisiva influencia que se ten concedido á familia, como un ámbito inexpugnable na transmisión da lingua (Fishman 1991: 94). Ben ao contrario, como fomos vendo ao longo do artigo, concedemos gran relevancia ao contexto lingüístico que rodea os nenos e nenas na súa socialización en xeral, máis alá do fogar. Así, o éxito da PLF pro-galego no rural temos que atribuílo tamén en gran medida ao ambiente galegófono deste tipo de hábitat, mentres que no caso das familias que se atopan en contextos urbanos asistimos a un fracaso da PLF debido precisamente á influencia cara ao castelán do resto de axentes. Ante tal situación, estas proxenitoras adoptan unha actitude de resignación, acompañada dun maior ou menor

grao de frustración segundo o caso, que en cambio non as leva a intentar aumentar o seu control e buscar outras estratexias de xestión lingüística, nin dentro nin fóra do fogar. Tampouco desenvolven un discurso claramente crítico coa política lingüística a nivel meso e macro, recorrendo por exemplo a argumentos que apoiem e reforcen a súa PLF, como poderían ser as vantaxes de educar os seus fillos no bilingüismo, a pesar de que son conscientes dos seus beneficios, xa que si expresan de forma explícita a idea de que ao transmitirilles o galego no fogar, os nenos van adquirir as dúas linguas, pois o castelán xa lles chega por outros axentes.

Por conseguinte, cómpre dotar estas familias que transmiten a lingua minorizada dun argumentario que reforce as súas decisións de PLF. Ademais, é fundamental aumentar a presenza do galego con políticas lingüísticas desde arriba, nos niveis macro e meso, por exemplo, con maiores recursos de lecer (canle de televisión infantil en galego) e actividades educativas e lúdicas máis alá do ensino regrado (campamentos, actividades extraescolares, etc.), nas que se usen tamén rexistros lingüísticos máis coloquiais, necesarios para interiorizar a lingua máis alá de vela como lingua da escola, como tamén reivindicando outros estudos (Seminario de Sociolingüística 2018). Todo isto sen esquecer o sistema escolar, que tampouco potencia o uso do galego na nosa comunidade, segundo a lei vixente de distribución das linguas no ensino (Decreto 79/2010). En definitiva, cómpre afondar no estudo das políticas lingüísticas familiares en Galicia atendendo tamén ó contexto máis amplo e incidir na importancia dunha concienciación xeral da sociedade sobre as grandes dificultades que poden atopar moitas familias para manter o galego nas novas xeracións, debido precisamente á forte presenza do castelán como lingua dominante. Para contrarrestala, é necesaria ademais a aplicación de políticas gobernamentais que impulsen a creación de ámbitos potenciadores do uso do galego e contribúan deste xeito á súa normalización social, o que resulta indispensable para frear o proceso de substitución lingüística polo castelán, que ata o momento nunca foi detido.

## Referencias bibliográficas

- Andersen, Elaine S. 1986. The acquisition of register variation by Anglo-American children. En Bambi B. Schieffelin & Elinor Ochs (eds.), *Language socialization across cultures*, 153-161. Cambridge: Cambridge University Press.
- Armstrong, Timothy Currie. 2013. Naturalism and ideological work: How is family language policy renegotiated as both parents and children learn a threatened minority language? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(5), 570-585. <https://doi.org/10.1080/13670050.2013.860074>
- Bastardas, Albert. 2016. Famílies lingüísticamente mixtes a Catalunya: competències, usos i autoorganització evolutiva. *Treballs de Sociolingüística Catalana* 26, 285-308. <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.121>
- Canale, Michael & Merrill Swain. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/l1.1>
- Caldas, Stephen J. & Suzanne Caron-Caldas. 2000. The influence of family, school, and community on bilingual preference: Results from a Louisiana/Quebec case study. *Journal of Applied Psycholinguistics* 21(3), 365-381.
- Caldas, Stephen J. & Suzanne Caron-Caldas. 2002. A sociolinguistic analysis of the language preferences of adolescent bilinguals: Shifting allegiances and developing identities. *Applied Linguistics* 23(4), 490-514.
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan. 2016. Conflicting language ideologies and contradictory language practices in Singaporean bilingual families. *Journal of Multilingual and Multicultural*

- Development* 37(7), 694-709. <https://doi.org/10.1080/01434632.2015.1127926> Available at <http://centaur.reading.ac.uk/52365/>
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan. 2018. Family Language Policy. En James W. Tollefson & Miguel Pérez-Milans (eds.), *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. 420-441. New York: Oxford University Press.
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan & Elizabeth Lanza. 2018. Language management in multilingual families: Efforts, measures and challenges. *Multilingua*, 37 (2), 123-130. <https://doi.org/10.1515/multi-2017-0132>
- Decreto 79/2010, do 20 de maio, para o plurilingüismo no ensino non universitario de Galicia. 2010. *Diario Oficial de Galicia* 97, 25/5/2010.
- Díaz Guedella, Nuria. 2017. A influencia do ensino no proceso de adquisición lingüística. *Cumieira* 2, 85-104.
- Fishman, Joshua. 1991. *Reversing language shift*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fogle, Lyn Wright. 2013. Parental ethnotheories and family language policy in transnational adoptive families. *Language policy* 12, 83-102. <https://doi.org/10.1007/s10993-012-9261-8>
- Formoso Gosende, Valentina. 2013. *Do estigma á estima: Propostas para un novo discurso lingüístico*. Vigo: Xerais.
- Goodwin, Marjorie H. & Amy Kyratzis. 2012. Peer Language Socialization. En Alessandro Duranti, Elinor Ochs & Bambi B. Schieffelin (eds.), *The Handbook of Language Socialization*. 365-390. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Harris, Judith Rich. 1995. “Where is the child’s environment? A Group Socialization Theory of Development”. *Psychological Review*, 102, 458-489.
- Iglesias Álvarez, Ana. 2002. *Falar galego: «no veo por qué?»*. Aproximación cualitativa á situación sociolingüística de Galicia. Vigo: Xerais.
- Iglesias Álvarez, Ana. 2018. “A adquisición da competencia bilingüe no alumnado de educación infantil en Galicia”. En Marta Díaz, Gael Vaamonde, Ana Varela, M.ª Carmen Cabeza, José M. García-Miguel & Fernando Ramallo (eds.), *Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral*. 459-466. Vigo: Universidade de Vigo.
- Iglesias Álvarez, Ana & Virginia Acuña. ‘A los niños se les habla en castellano’. Política lingüística familiar en Galicia: habitus o intervención. *Revista Española de Lingüística Aplicada*. [No prelo].
- Instituto Galego de Estatística. 2016. *Clasificación das parroquias e dos concellos galegos segundo o grao de urbanización (GU 2016)*. [http://www.ige.eu/web/mostrar\\_paxina.jsp?paxina=003003001&idioma=gl](http://www.ige.eu/web/mostrar_paxina.jsp?paxina=003003001&idioma=gl) [01/12/2020]
- Instituto Galego de Estatística. 2018. *Enquisa estrutural a fogares. Coñecemento e uso do galego*. [https://www.ige.eu/web/mostrar\\_actividade\\_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0206004](https://www.ige.eu/web/mostrar_actividade_estadistica.jsp?idioma=gl&codigo=0206004) [05/05/2021].
- Instituto Nacional de Estadística. 2017. Padrón municipal de habitantes. *INEbase*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística. <http://www.ine.es>
- Kasares, Paula. 2017. La transmisión lingüística intergeneracional desde la socialización lingüística: el caso vasco. *Treballs de Sociolingüística Catalana* 27, 133-147.
- Kheirkhah, Mina. 2016. *From family language practices to family language policies: Children as socializing agents*. Sweden: Linköping University.
- King, Kendall A., Lyn Fogle & Aubrey Logan-Terry. 2008. Family language policy. *Language and Linguistics Compass* 2, 907-922. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818x.2008.00076.x>
- King, Kendall A. & Elizabeth Lanza. 2017. Ideology, agency, and imagination in multilingual families: An introduction. *International Journal of Bilingualism* 23 (3), 717-723. <https://doi.org/10.1177/1367006916684907/>
- Kloss, Heinz (1969): *Research Possibilities on Group Bilingualism. A Report*. Quebec: Centre International de Recherches sur le Bilinguisme.

- Kopeliovich, Shulamit. 2010. Family Language Policy: A Case Study of a Russian-Hebrew Bilingual Family: Toward a Theoretical Framework. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education* 4:3, 162-178. <https://doi.org/10.1080/15595692.2010.490731>
- Loredo, Xaquín & Henrique Monteagudo (2017): La transmisión intergeneracional del gallego. Comparación con el catalán. *Treballs de Sociolingüística Catalana* 27, 99-116. <http://doi.org/10.2436/20.2504.01.127>
- Mociño, Isabel (coord.). 2019. *Libro-objeto e xénero. Estudos ao redor do libro infantil como artefacto*. Vigo: Universidade de Vigo. <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/1631>
- Monteagudo, Henrique. 2017. Lingua e sociedade en Galicia. *LaborHistórico* 3 (1): 14-48. <https://doi.org/10.24206/lh.v3i1.17105>
- Monteagudo, Henrique, Xaquín Loredo & Martín Vázquez. 2016. *Lingua e sociedade en Galicia. A evolución sociolingüística 1992-2013*. A Coruña: Real Academia Galega.
- Nandi, Anik. 2018. Parents as stakeholders: Language management in urban Galician homes. *Multilingua* 37 (2), 201-223. <https://doi.org/10.1515/multi-2017-0020>
- Nandi, Anik. 2019. Política lingüística familiar. O papel dos proxenitores pro-galego na transmisión interxeracional. *Estudos de lingüística galega* 11, 77-101. <https://doi.org/10.15304/elg.11.5064>
- Ochs, Elinor. 1986. Introduction. En Bambi B. Schieffelin & Elinor Ochs (eds.), *Language socialization across cultures*. 1-13. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ochs, Elinor & Bambi B. Schieffelin. 2012. The theory of language socialization. En Alessandro Duranti, Elinor Ochs & Bambi B. Schieffelin (eds.), *The Handbook of Language Socialization*. 1-21. Oxford: Wiley-Blackwell.
- O'Rourke, Bernadette & Anik Nandi. 2019. New speaker parents as grassroots policy makers in contemporary Galicia: ideologies, management and practices. *Language Policy* (2019) 18, 493-511. <https://doi.org/10.1007/s10993-018-9498-y>
- Palviainen, Asa & Sally Boyd. 2013. Unity in Discourse, Diversity in Practice: The One Person One Language Policy in Bilingual Families. En Mila Schwartz & Anna Verschik (eds.), *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*. 223-248. Dordrecht: Springer.
- Pease-Álvarez, Lucinda. 2003. Transforming Perspectives on Bilingual Language Socialization. En Robert Bayley & Sandra R. Schecter (eds.), *Language socialization in bilingual and multilingual societies*. 9-24. Clevedo-Buffalo-Toronto-Sydney: Multilingual Matters.
- Pérez Báez, Gabriela. 2013. Family language policy, transnationalism, and the diaspora community of San Lucas Quiavini of Oaxaca, Mexico. *Language Policy* 12, 27-45.
- Quintá, Francisco X. & Xosé C. Macía. 2017. Reflexiones acerca de la delimitación y definición del medio rural. Diseño de un índice de ruralidad para Galicia. *Finis terra* LII, 85-101. <https://doi.org/10.18055/Finis9955>
- Ramallo, Fernando. 2018. Linguistic diversity in Spain. En Wendy Ayres-Bennett & Janice Carruthers (eds.), *Manual of Romance Sociolinguistics*. 462-493. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110365955-018>
- Ramallo, Fernando & Martín Vázquez. 2020. Condiciones del bilingüismo en la Galicia actual. En *El Español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes* 202. 211-236. Madrid: Instituto Cervantes.
- Recalde, Montserrat. 2012. Aproximación a las representaciones sociales sobre el español de Galicia. En Tomás Jiménez Juliá et al. (eds.), *Cum corde et in nova grammatica. Estudios ofrecidos a Guillermo Rojo*. 667-680. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Rodríguez Carnota, Miguel. 2020. *Lingua, poder e adolescencia no proceso de substitución lingüística. Análise crítica do discurso nun centro de ensino secundario dunha vila galega*. A Coruña: Universidade da Coruña. [Tese de doutoramento inédita].
- Rodríguez Neira, Modesto (coord.). 2008. *Mapa Sociolingüístico de Galicia 2004. Vol. II. Usos lingüísticos en Galicia*. A Coruña: Real Academia Galega / Seminario de Sociolingüística.
- Roig Rechou, Blanca (coord.). 2015. *Historia da literatura infantil e xuvenil galega*. Vigo: Xerais.

- Rojo, Guillermo. 1981. Conductas y actitudes lingüísticas en Galicia. *Revista Española de Lingüística* 11(2), 269-310.
- Rojo, Guillermo. 2004. El español de Galicia. En Rafael Cano (coord.), *Historia de la lengua española*. 1087-1101. Barcelona: Ariel.
- Schwartz, Mila. 2010. Family language policy: Core issues of an emerging field. *Applied Linguistics Review* 1 (1), 171-192. <https://doi.org/10.1515/9783110222654.171>
- Schwartz, Mila & Anna Verschik. 2013. Achieving Success in Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction. En Mila Schwartz & Anna Verschik (eds.), *Successful Family Language Policy*. 1-20. New York-London: Springer.
- Seminario de Sociolingüística. 2018. *A lingua no CEIP Agro do Muíño*. Ames: Real Academia Galega.
- Smith-Christmas, Cassie. 2016. *Family language policy: Maintaining an Endangered Language in the Home*. Hampshire-New York: Palgrave Macmillan.
- Smith-Christmas, Cassie & Sileas L. NicLeòid. 2020. How to turn the tide: the policy implications emergent from comparing a ‘post-vernacular FLP’ to a ‘pro-Gaelic FLP’. *Language Policy* 19, 575-593. <https://doi.org/10.1007/s10993-019-09541-0>
- Spolsky, Bernard. 2004. *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, Bernard. 2019. A modified and enriched theory of language policy (and management). *Language Policy* 18, 323-338. <https://doi.org/10.1007/s10993-018-9489-z>

## Notas

<sup>4</sup> Esta investigación intégrase no proxecto titulado *La evolución intergeneracional de las bilingüizaciones, contextos, mantenimiento y sustitución lingüísticos*, financiado polo “Programa Estatal de Fomento de la Investigación Científica y Técnica de Excelencia, Subprograma Estatal de Generación de Conocimiento”, Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016. Referencia: FFI2015-64459-P.

<sup>2</sup> Todas as entrevistas foron realizadas no ano 2017. Neste período, segundo o Instituto Nacional de Estadística (2017), os datos do Padrón municipal indican 4.750 habitantes no caso de Cuntis, 16.860 no caso de Tui e 105.637 en Ourense.

<sup>3</sup> Os últimos datos dos que dispoñemos (Instituto Galego de Estatística 2018) non recollen apenas diferenza no monolingüismo en galego entre os homes (31%) e as mulleres (29,7%).

<sup>4</sup> *Bob Esponja* é unha serie infantil de animación estadounidense de gran difusión internacional. En España comezouse a emitir no ano 2003, sempre dobrada ó castelán en canles privadas e públicas de difusión estatal.

<sup>5</sup> Efectivamente, a súa filla pequena xusto iniciou os seus estudos primarios coa entrada en vigor do Decreto para o plurilingüismo no ensino non universitario de Galicia (Decreto 79/2010), que supuxo nalgúns centros unha redución das materias impartidas en galego, pois por primeira vez se lexislaba un máximo do uso vehicular da lingua minorizada. A partir deste decreto, as materias que se imparten en galego non poden superar a metade do total, pois resérvase a outra metade para o uso vehicular do castelán. No caso de centros que incorporan o inglés como terceira lingua vehicular, o máximo de materias en galego descende máis aínda, ata o 33%.

<sup>6</sup> En calquera caso, polo que ela mesma nos conta, trátase dun centro no que se aplica a lei interpretándoa de xeito favorable á maior presenza do galego nas aulas. Efectivamente, se cumprisen estritamente o que dita a lei vixente, deberían utilizar en infantil de forma maioritaria o castelán, pois é esta “a lingua materna predominante entre o alumnado, ben que deberá ter en conta a lingua do contorno e procurará que o alumnado adquira, de forma oral e escrita, o coñecemento da outra lingua oficial de Galicia dentro dos límites da etapa ou ciclo” (art. 5º.1. do Decreto 79/2010).

<sup>7</sup> *Dora la Exploradora* é outra serie de debuxos animados de produción estadounidense. En España emítese dobrada ó español en canles da televisión pública estatal desde o ano 2000.

<sup>8</sup> No momento da redacción deste artigo A Mesa pola Normalización Lingüística promove unha campaña para reclamar, a través dunha proposición parlamentar por Iniciativa Popular, unha canle de televisión infantil 24 horas en galego: <https://www.amesa.gal/xabarin>