

“Es bueno tener quien te ayude con las tareas de español”
- *Un estudio sobre la importancia del español en la vida de niños con sólo un padre hispanohablante*

Marie Arrestad Torrealba

Masteroppgave i spansk språk

Institutt for litteratur, områdestudier og europeiske språk
Det humanistiske fakultet
Universitetet i Oslo

Vår 2008

Veileder: Cecilia Alvstad

Sinopsis

Esta tesis trata la importancia del español en la vida de niños en Noruega con sólo un padre hispanohablante. Aparte del uso del español por los niños y en su entorno, hemos investigado lo que significa el español para ellos. Hemos realizado entrevistas cualitativas con seis familias con niños de alrededor de 12 años. En tres de las familias la madre era hispanohablante y el padre noruego, en las otras tres el padre era hispanohablante y la madre noruega.

En cinco de las familias los niños nacieron en Noruega. Cuatro de los padres hispanohablantes en estas familias tenían planes de hablarles en español a los hijos para que lo aprendieran. Sin embargo, solamente uno de los niños nacidos en Noruega utiliza el español en su vida diaria. Aparte de lo que ha recibido de la madre, este niño ha recibido *input* de niñeras hispanohablantes y una estadía de dos años en el país de origen de la madre. Aún así, esta no es la única diferencia que se establece entre esta familia y las demás familias con niños nacidos en Noruega. La madre hispanohablante de este niño ha tenido una determinación y una convicción de que transmitirle el español al hijo sería una ventaja para él. Esta determinación y convicción no se ve en los demás padres hispanohablantes. Todos los otros padres hispanohablantes experimentaron que no fue tan fácil hablarles en español a los hijos como tal vez habían creído, y mucho de esto parece que se debe a que hablan noruego con los padres noruegos. Se les hizo difícil ser consecuentes en el uso del español cuando hablaban noruego en el trabajo y también en la casa con los padres noruegos. Además varios de los padres tenían dudas sobre las consecuencias del bilingüismo temprano y temían que podría perjudicar el desarrollo lingüístico de los hijos. Esto contribuyó a que los padres hispanohablantes dejaron de hablar español con los hijos.

Uno de los niños vivió sus primeros cinco años en un país hispanohablante, y aprendió noruego al mudarse a Noruega. Este niño todavía habla español con la madre hispanohablante, pero piensa que ahora habla mejor el noruego que el español.

En los dos niños que hablan español a diario, el español parece jugar papeles diferentes en sus vidas –para uno es una de las cosas que hace que se define como medio noruego y medio del país de origen de la madre. La causa de esto parece ser la actitud de la madre. Para ella es muy importante que el español sea una parte de la vida del hijo.

Para el niño que nació en un país hispanohablante ha sido más importante comenzar a hablar noruego y ve como algo natural que ahora habla mejor noruego que español.

Los demás niños del estudio tienen una actitud positiva hacia el español y quieren aprender más alguna vez. Parecen ver el español como una lengua extranjera, una lengua con la cual tienen un lazo solamente un poco más fuerte que los demás niños en Noruega. Uno de los niños, en ocasiones, usa el español fuera del hogar para señalar su identidad de hispanohablante. Esto es algo que aumenta a su voluntad de comunicarse en español. El uso del español constituye para él una manera de sobresalir entre los demás niños.

El hallazgo más importante de este estudio es que requiere gran esfuerzo y mucha determinación criar a hijos bilingües cuando solamente uno de los padres tiene la lengua minoritaria como lengua primera, y los padres hablan la lengua mayoritaria entre sí. Sin embargo, la voluntad de comunicarse en español de los niños depende no solamente de las destrezas, sino también de su actitud.

Agradecimientos

Estoy muy agradecida con mi tutora, Cecilia Alvstad. Ha respondido a las más grandes y pequeñas preguntas muy velozmente, y siempre me ha ofrecido soluciones. Sobre todo, quiero agradecerle por siempre haberme hecho sentir inspirada y motivada con las conversaciones que mantuve con ella.

Tengo que darle muchas gracias también a Camilla Horne Heidum. Estoy convencida de que sin todas las horas gastadas tomando café no hubiese podido realizar este trabajo.

El trabajo con esta tesis me ha dado la oportunidad de conversar con muchas personas interesantes. Envío agradecimientos sinceros a todos los participantes que han compartido sus reflexiones y su tiempo conmigo. Espero que haya sido una experiencia placentera para ellos tanto como lo ha sido para mí.

Oslo, 6 de mayo de 2008

Marie Arrestad Torrealba

Índice

ÍNDICE.....	5
1 INTRODUCCIÓN.....	8
1.1 FAMILIAS BILINGÜES	8
1.2 EL ESPAÑOL EN NORUEGA	9
1 EL MÉTODO	11
1.1 RAZONAMIENTO	11
1.2 LA SELECCIÓN	12
1.3 LAS ENTREVISTAS.....	13
1.4 CUESTIONES ÉTICAS.....	15
2 TEORÍA.....	17
2.1 BILINGÜISMO COMO CAMPO DE ESTUDIO	17
2.2 EL CICLO INPUT – DESTREZAS – USO (IDU).....	17
2.2.1 <i>Input</i>	18
2.2.2 <i>Destrezas - uso</i>	20
2.3 LA EDAD DE ADQUISICIÓN	21
2.4 BILINGÜISMO TEMPRANO.....	22
2.5 ACTITUDES	23
2.5.1 <i>Investigar actitudes</i>	24
2.6 EL PAPEL DE LOS PADRES.....	25
2.7 LA SITUACIÓN EN NORUEGA.....	27
3 RESULTADOS – <i>LAS FAMILIAS</i>	29
3.1 PRESENTACIÓN DE LAS FAMILIAS	31
3.2 FAMILIA A	32
3.2.1 <i>Hallazgos</i>	32
3.2.2 <i>La familia</i>	32
3.2.3 <i>El nivel del español</i>	32
3.2.4 <i>El papel de los padres</i>	33
3.2.4.1 <i>Planes</i>	33
3.2.4.2 <i>Integración y racismo</i>	34
3.2.4.3 <i>Adaptación lingüística</i>	34
3.2.4.4 <i>Crítica y conflicto</i>	35
3.2.5 <i>La importancia del español</i>	36
3.3 FAMILIA B	37
3.3.1 <i>Hallazgos</i>	37
3.3.2 <i>La familia</i>	37
3.3.3 <i>El nivel del español</i>	37
3.3.4 <i>La importancia del español</i>	38
3.3.5 <i>El papel de los padres</i>	41
3.4 FAMILIA C	43
3.4.1 <i>Hallazgos</i>	43
3.4.2 <i>La familia</i>	43
3.4.3 <i>Acerca de la entrevista</i>	43
3.4.4 <i>¿Qué idiomas hablan en la familia?</i>	43
3.4.5 <i>La importancia del español</i>	44
3.4.6 <i>El nivel del español</i>	44
3.4.7 <i>El papel de los padres</i>	46
3.5 FAMILIA D	48
3.5.1 <i>Hallazgos</i>	48
3.5.2 <i>La familia</i>	48
3.5.3 <i>La entrevista</i>	48

3.5.4	<i>¿Qué idiomas hablan?</i>	48
3.5.5	<i>El nivel del español</i>	49
3.5.6	<i>El papel de los padres</i>	51
3.5.7	<i>La importancia del español</i>	51
3.5.7.1	<i>Cultura e identidad</i>	52
3.6	LA FAMILIA E	55
3.6.1	<i>Hallazgos</i>	55
3.6.2	<i>La familia</i>	55
3.6.3	<i>El papel de los padres</i>	55
3.6.4	<i>El nivel del español</i>	58
3.6.5	<i>La importancia del español</i>	59
3.7	LA FAMILIA F	61
3.7.1	<i>Hallazgos</i>	61
3.8	LA FAMILIA	61
3.8.1	<i>El nivel de la lengua minoritaria</i>	61
3.8.2	<i>El papel de los padres</i>	62
3.8.3	<i>La importancia del español</i>	64
4	RESULTADOS – FACTORES	65
4.1	EL CICLO IDU	65
4.1.1	<i>Input</i>	65
4.1.2	<i>El uso de la lengua minoritaria invita a más input</i>	67
4.1.3	<i>La falta de uso reduce el input</i>	68
4.1.3.1	<i>La importancia de los viajes</i>	69
4.2	LOS PADRES	70
4.2.1	<i>“Impact belief”</i>	70
4.2.2	<i>Planes y cambio de los planes</i>	71
4.2.3	<i>Identidad</i>	75
4.2.4	<i>Las creencias y las actitudes de los padres</i>	76
4.2.5	<i>La responsabilidad de los padres hispanohablantes y el apoyo de los padres noruegos</i>	82
4.2.6	<i>La interferencia de la vida diaria – las intenciones y la vida real</i>	83
4.2.7	<i>¿Gratis?</i>	85
4.2.8	<i>El patrón de input y la lengua de comunicación entre los padres</i>	85
4.2.9	<i>El principio de compromiso máximo</i>	87
4.3	EL FACTOR GEMELO	89
4.4	LA RELACIÓN	89
4.4.1	<i>El papel de los padres – resumen</i>	90
4.5	LOS NIÑOS – LA IMPORTANCIA DEL ESPAÑOL EN SUS VIDAS	92
4.5.1	<i>Beliz y Cruz</i>	92
4.5.2	<i>Azul, Dani, Eli y Flor</i>	95
4.5.3	<i>El español como algo “extra”</i>	97
5	CONCLUSIÓN	98
	APÉNDICE 1 – LA GUÍA DE ENTREVISTA	104
	APÉNDICE 2 – EL CUADRO DE AUTO-EVALUACIÓN	108
	BIBLIOGRAFÍA	111

Figuras

Figura 1.....	17
Figura 2.....	65

Cuadros

Cuadro 1.....	20
Cuadro 2.....	33
Cuadro 3.....	46
Cuadro 4.....	49
Cuadro 5.....	49
Cuadro 6.....	58
Cuadro 7.....	58
Cuadro 8.....	59
Cuadro 9.....	62
Cuadro 10.....	81
Cuadro 11.....	86
Cuadro 12.....	95

1 Introducción

En el presente estudio trataremos el tema del bilingüismo temprano en familias bilingües noruego-español que viven en Noruega. La literatura extensa sobre bilingüismo temprano y bilingüismo familiar toca a diversos temas dentro de la psicolingüística y la sociolingüística. En este estudio nos profundizaremos en las circunstancias sociales del bilingüismo. El objetivo principal del estudio es describir y analizar la importancia del español en la vida de los niños cuando uno de los padres es noruego y el otro es hispanohablante. Utilizamos aquí la palabra importancia para describir la combinación de dos enfoques diferentes. El primero es la presencia del español en la vida de los niños, por lo cual entendemos tanto el uso del español en su entorno como el uso del español por los niños. El segundo enfoque es lo que significa el español en las vidas de los niños del estudio, y el valor (emocional, práctico, de prestigio) que le asignan. Pondremos las experiencias de las familias del estudio en relación a la literatura existente sobre bilingüismo temprano y bilingüismo familiar con especial atención sobre lo que se sostiene en literatura sobre qué es lo que hace que un niño sea bilingüe o no.

1.1 Familias bilingües

El tema que investigaremos es entonces la situación de familias bilingües en noruego y español, cuando uno de los padres es noruego y el otro es un inmigrante con el español como su lengua primera (lengua materna). Hay razones para creer que en Noruega el número de este tipo de familias está creciendo, ya que el número de noruegos que se casan con extranjeros o personas de origen extranjero está aumentando (Daugstad, 2006: 94).

Nos centraremos en lo que pasa cuando un niño crece en una familia donde se usa más de una lengua. En la creencia popular el hecho de que un niño crezca con dos idiomas en su ambiente se ve a menudo como un factor suficiente para que el niño sea bilingüe. Sin embargo, no todos los niños que crecen en un ambiente potencialmente bilingüe se vuelven bilingües (Pearson, 2007). Una rama de la investigación sobre niños bilingües se ocupa de estudiar lo que provoca que niños que crezcan en un ambiente bilingüe se vuelvan bilingües activos, y otros no. Es decir, tratan de entender cuáles son las circunstancias que aumentan la posibilidad de que el niño se vuelva bilingüe activo. Hay diferentes tipos de familias bilingües, dependiendo de las circunstancias que causaran el bilingüismo de la familia. En las

familias de este estudio, podemos suponer que la lengua minoritaria tiene una posición menos fuerte que en familias en las cuales los dos padres la hablan como lengua materna. En situaciones de inmigración, es la lengua minoritaria la que está en peligro de no desarrollarse (De Houwer, 2007). Es decir que también podemos suponer que, en las familias del estudio, es el español el que tiene menos posibilidades de ser transmitido a la segunda generación.

Existen varios libros dirigidos hacia padres de hijos potencialmente bilingües (por ejemplo Arnberg, 1987: ; Döpke, 1992: ; Harding-Esch & Riley, 2003). En estos libros varios de los ejemplos de las familias son similares al tipo de familias del presente estudio. Muchos de estos libros tienen como meta describir el mejor método para obtener “éxito” en criar a hijos bilingües. De la misma manera, la tendencia dentro de la literatura más académica parece ser que el bilingüismo se considera la meta para los niños en este tipo de familias (por ejemplo De Houwer, 2007: ; Pearson, 2007). Pero no es seguro que esta sea la meta de todas las familias de este tipo, y esto es algo que tendremos en cuenta al describir y analizar las familias del presente estudio.

1.2 El español en Noruega

Otro tema relevante para el planteamiento del problema es el estatus del español en Noruega hoy en día. El mantenimiento y uso de la lengua minoritaria está en relación con el prestigio y el estatus de la lengua en cuestión (Baker, 2001: 68-69; Grosjean, 1982: 126; Hoffmann, 1991: 45; Romaine, 1995: 42). Por ello es que no investigaremos solamente el *uso* del español por parte de los niños del estudio, sino que también prestaremos atención a lo que significa para ellos.

Entre los jóvenes noruegos el español parece ser un idioma bastante popular, si estudiamos las cifras de alumnos de español en la educación secundaria inferior (*ungdomsskolen*) (www.anpenorge.no). El estudio de español como segunda lengua extranjera es una oferta reciente y no se ofrece como materia en tantas escuelas como el alemán y el francés. Pero lo llamativo es la manera en que crece el número de alumnos (Almansa Monguilot, 2004). Almansa Monguilot señala factores como lo atractivo de una oferta nueva en la enseñanza, el turismo de sol y playa, y la “búsqueda del sur” y lo exótico, lo último sobre todo en cuanto a la popularidad de Hispanoamérica, para explicar la popularidad del español en Noruega. Almansa Monguilot mantiene que especialmente la gastronomía, el folclore y la música latinoamericana son atractivos para la población noruega. El cine, tanto el español como el latinoamericano, está empezando a ser popular entre el público general.

Investigaremos lo que significa la popularidad del español para las familias del estudio, sobre todo para los niños.

1 El método

1.1 Razonamiento

Para investigar la importancia del español en la vida de niños con solo un padre hispanohablante hemos entrevistado a seis familias sobre sus experiencias con el uso de las dos lenguas en la familia. En el siguiente apartado voy a discutir el por qué de usar este método para responder a la pregunta del estudio.

Todos los investigadores tienen que tomar una decisión en cuanto al tipo de enfoque que se dará a la hora de planear un estudio científico. En una situación ideal se aplican todos los enfoques posibles, pero por razones prácticas o económicas, la mayoría de las veces hay que decidir entre una cobertura profunda o una amplia. En el presente trabajo hemos optado por el enfoque profundo, utilizando como método la entrevista cualitativa para investigar las experiencias de seis familias.

Otra manera de ahondar en el tema del estudio podría ser crear un cuestionario y administrarlo a una selección representativa de todas las familias bilingües de español y noruego en Noruega, con un(a) padre/madre norueg(o/a), y un(a) padre/madre hispanohablante. Primero se tendría que conocer la población a la que la selección iría a representar. Pero hacer una lista de todas las familias de este tipo en Noruega sería un trabajo casi imposible. El censo noruego de población no incluye información sobre cuáles lenguas son usadas por los habitantes del país (Engen & Kulbrandstad, 2004: 114). Estadísticas de matrimonios entre noruegos y personas de países hispanohablantes podrían darnos una idea del tamaño de la población, pero no nos dirían nada sobre las familias en las que los padres viven juntos sin estar casados o sobre los casos en que los padres no viven juntos. Aún con un estimado de la población, el problema sería encontrar una selección representativa. Encontrar solamente seis familias tampoco fue fácil. Mandamos un correo electrónico a 135 escuelas, de las cuales 60 no respondieron, aún después de haberles mandado un recordatorio. Varias escuelas respondieron que no tenían información sobre el origen de los padres de los alumnos. Esta es una de las razones que hizo que optáramos por una selección pequeña.

Sin embargo, no ésta no fue la razón más importante. El uso del cuestionario tiene sus ventajas cuando se trata de obtener respuestas sobre categorías simples. Un muy buen ejemplo de las ventajas de estudios, basándose en la colección de datos a través de cuestionarios, es un estudio sobre el patrón de *input* de De Houwer, que presentaremos más adelante. Los

resultados del estudio son muy claros en cuanto a la importancia del comportamiento lingüístico de los padres para el desarrollo de la lengua minoritaria de los hijos, pero también nos muestra las limitaciones de este tipo de estudio. El cuestionario no hizo ninguna diferenciación entre los niveles de destreza en la lengua minoritaria, si no que solo preguntó qué lenguas hablaban los diferentes miembros de las familias en casa. Por lo tanto, no se sabe si hay diferencia en el nivel de destreza de los niños pertenecientes a los diferentes patrones de input, si algunos hablaban la lengua minoritaria mucho, y otros solamente de vez en cuando.

Algo que también hay que tener en cuenta es que la relación entre los factores que determinan el desarrollo bilingüe puede ser compleja (Eilers, Pearson & Cobo-Lewis, 2006). Zentella, en su estudio sobre niños bilingües en inglés y español en Nueva York, habla de "the diversity that shapes the course of each child's bilingualism" (Zentella, 1997: 55). En otras palabras, las historias individuales de cada familia no se captan con el uso de un cuestionario de categorías simples. Además, es a través de las experiencias propias y las perspectivas de los participantes que se puede tratar de establecer la importancia de los diferentes factores que influyen en el desarrollo de la lengua minoritaria. Por ello es que la entrevista cualitativa se presta bien para buscar la respuesta a la pregunta del estudio, ya que es un método muy apropiado cuando se trata de investigar las experiencias de vida.

La entrevista cualitativa permite al investigador entrar más a fondo en los temas de investigación. Además que se pueden evitar malentendidos, ya que el investigador está presente para reformular un planteamiento si hay preguntas que los participantes no comprenden. Otra gran ventaja es que la entrevista otorga más libertad a los participantes en cuanto a sus respuestas. En una conversación hay más lugar para respuestas elaboradas. Esta libertad hace que puedan surgir respuestas e información que el investigador no esperaba, y que un cuestionario no es apto para captar. La presencia del investigador permite hacer preguntas de seguimiento que pueden resultar en hallazgos importantes.

1.2 La selección

La selección encierra a seis familias. Tres de las familias son de madres hispanohablantes y padres noruegos, y las otras tres de padres hispanohablantes y madres noruegas. Todos los padres se comunican noruego entre sí a diario, con la excepción de una pareja que emplea una mezcla de noruego y español. Las primeras tres las familias las encontramos a través del contacto con las escuelas. Accedimos a las otras tres a través del método de bola de nieve. Es

decir que una de las tres primeras familias nos puso en contacto con dos familias más, y una de éstas nos puso en contacto con la última familia. Esto puede haber causado una variación menor en el tipo de familias, ya que en dos de las últimas familias los padres eran los hispanohablantes, igual al padre de la familia que nos puso en contacto con ellas. Los tres padres llevan entre veinte y treinta años en Noruega. Las historias de estas tres familias tienen mucho en común, pero a pesar de esto los hijos muestran experiencias diferentes. Por lo tanto, puede también constituir una ventaja el haber hecho la selección de esta manera.

Las entrevistas se hicieron con familias que tienen hijos entre 11 y 13 años. Partimos de la base de que estas familias habían tenido ya varios años de experiencia siendo una familia bilingüe y han tenido tiempo para reflexionar sobre sus experiencias. También queríamos incluir las experiencias y reflexiones propias de los niños. La suposición era que esto sería más sencillo con niños de 12 años que, por ejemplo, con un niño de ocho años, algo que las entrevistas mostraron. La razón de no entrevistar familias con niños mayores de 13 años viene dada porque, en tal caso, podría haber pasado demasiado tiempo y tal vez hubiese sido más difícil para los participantes acordarse del desarrollo lingüístico de los niños. En las familias del estudio, las reflexiones y las experiencias todavía son parte de su vida actual.

Otra razón de entrevistar a niños de alrededor de 12 años y no niños más jóvenes es la influencia de la edad en la adquisición de la lengua. La relación entre la edad de los niños y las destrezas lingüísticas es algo que se discutirá en el Capítulo 3.

1.3 Las entrevistas

Para poder controlar que las entrevistas fueran sobre los temas preparados y al mismo tiempo abriera paso a otros temas relacionados, preparamos una guía de entrevista que se lleva a cabo de una manera semidirigida (ver Apéndice 1). Este es el método más utilizado en entrevistas cualitativas, y se caracteriza por tratar sobre temas decididos por el investigador, y, contrario a una entrevista dirigida, el orden de las preguntas en la entrevista no es importante. El investigador es flexible y abre la posibilidad de que el participante pueda añadir temas que el investigador no se había imaginado. Una buena manera de describirla es que es como una conversación que se dirige por los temas que le interesan al investigador (Thagaard, 2003: 85).

La primera parte de la guía trata de la situación lingüística de la familia hoy en día, y las reflexiones de los padres en torno a la historia lingüística de la familia. La segunda parte trata de la red social de los niños, la relación de los niños con el español, las actitudes de los

amigos de esos niños con respecto de esto, y las actitudes de los niños hacia el español y el bilingüismo. La última parte está constituida por tres preguntas típicas de cuestionario, tomadas –y luego adaptadas- de un cuestionario elaborado por Hakuta y D’Andrea (1992). Éstas fueron utilizadas para iniciar una discusión entre los participantes, y las hemos analizado como una parte integral de la entrevista.

Para no perder tiempo y concentración tomando notas estas conversaciones fueron grabadas. No pensamos que esto haya causado incomodidad en los participantes, siento que la visita en sí misma fue lo que más influyó al establecer el tipo de evento y las consecuencias que éste puede haber tenido en el comportamiento y las respuestas de los participantes. En cuanto a lo último se puede agregar que todas las familias recibieron las preguntas con interés y atención, y mostraban deseo de participar en el proyecto. Varios de los participantes, sobre todo las madres, expresaron que la entrevista había representado una oportunidad para la familia de sentarse todos juntos a hablar sobre sus experiencias y pensamientos, algo que no hacían muy a menudo.

Hemos transcrito las grabaciones palabra por palabra, con únicamente algunas partes excluidas que juzgamos no relevantes o con información que podría identificar a los participantes. Hacer transcripciones detalladas significa mucho trabajo, pero es una excelente manera de acercarse al material, ya que escuchar las grabaciones con tanto detalle ayuda a recordar las experiencias de la entrevista. La transcripción es, en la opinión de muchos investigadores, una parte importante en el proceso de analizar los datos recogidos (Lapadat & Lindsay, 1999: 82).

Aparte de las preguntas de la guía, se utilizaron dos tipos de planillas que los participantes rellenaron. El primero es el cuadro de auto-evaluación tomado del Marco común europeo de referencia para las lenguas (Consejo de Europa, 2002: ver Apéndice 2), para hacernos una idea del nivel de las diferentes destrezas en la lengua minoritaria. No se pretendió hacer una descripción exacta de las destrezas en el español de los niños, ya que esto no forma parte del objetivo del estudio.

El segundo tipo de planilla la utilizamos para investigar la red social de los participantes. Para saber más sobre este tema, solicitamos a los participantes que hicieran una lista de diez personas que constituyen su red de intercambio, y las diez personas que constituyen su red de interacción. La red de intercambio se constituye por las personas con quienes el individuo interactúa regularmente y con quienes intercambia apoyo, consejos, crítica o ayuda. La red de interacción se constituye por las personas con quienes el individuo

interactúa regularmente, pero que no utiliza como fuentes de ayuda o apoyo. Los participantes especificaron qué lengua(s) hablan con las personas que constituyen sus redes sociales.

Esta planilla tampoco ha sido utilizada para hacer descripciones detalladas de la red social de los niños del estudio, sino más bien para saber más sobre el contacto que los niños tienen con personas hispanohablantes. Una madre del estudio comentó que el uso de las planillas con niños de alrededor de 12 años no solamente muestra sus redes sociales, sino también cuánto entienden estos niños sobre el concepto de diferentes tipos de relaciones. Esto es algo que hay que tomar en cuenta a la hora de evaluar los resultados del uso de estas planillas. Sin embargo, nuestra impresión es que los niños respondieron muy bien a esta tarea. En sus redes de interacción la mayoría hizo mención a profesores y compañeros de clase, uno de ellos colocó vecinos; en las redes de intercambio colocaron miembros de la familia y amigos íntimos. Sin embargo, el uso de lengua(s) que establecieron parece, a veces, haber sido influenciado por el tema de la entrevista, ya que incluso los niños que reportan no saber hablar mucho en español, colocan que hablan en español con varias de las personas de sus redes sociales. Por otro lado, esta información ha sido importante para describir sus relaciones con el español.

Dos de los niños no rellenaron esta planilla, uno de ellos porque en la entrevista ya se había tocado el tema de que el niño sabía muy poco español, y tal vez él vería como algo irrelevante precisar esta información ya que anteriormente había dicho que no sabía hablar nada de español. La otra ocasión en que no se rellenó la planilla fue dada en la entrevista con la última familia que tardó mucho en aceptar participar en el estudio, y que había preguntado cuánto tiempo demoraría. Por ello, se prefirió no prolongar demasiado el tiempo de la entrevista y decidimos excluir el uso de esta planilla.

1.4 Cuestiones éticas

Una consecuencia de la utilización de una selección pequeña es que hay que estar aún más consciente de las cuestiones éticas de la investigación, ya que las personas estudiadas son más visibles que en una investigación cuantitativa. En este trabajo se presentará a los participantes de forma anónima, sus nombres y la información que los podría identificar no se han incluido en las transcripciones. Los participantes fueron informados de que la participación en el proyecto era voluntaria, y que podían retirarse en el momento que quisieran, sin ofrecer motivo alguno. En tal caso, todos los datos recogidos se borrarían. El proyecto se ha aprobado por *Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS*.

Un objetivo importante en los encuentros con los participantes radicaba en tratar de hacer que la participación en el proyecto fuera una experiencia placentera. Para una familia con jóvenes no siempre es fácil encontrar el tiempo para recibir la visita de un investigador. Nuestra preocupación era hacer que la conversación no tocara puntos incómodos, por lo tanto, es posible que haya información relevante que no surgió. Sin embargo, en nuestra opinión, el tema de esta tesis de maestría no debe encarnar una justificación que pueda hacer sentir incómodos a los participantes del proyecto. Otra consecuencia de esto pudo haber sido que no hemos querido presionar a posibles participantes, y a lo mejor hubiésemos tenido más éxito en encontrar participantes si se hubiera insistido un poco más.

En la redacción del texto hemos tratado de preservar la integridad de los participantes del estudio. Por lo tanto, las citas que aparecen en texto las hemos modificado ligeramente, y hemos eliminado algunas de las características de enunciados orales que podrían haber dado la impresión de que los participantes son personas muy inseguras, etcétera. También hemos corregido algunos de los errores del noruego de los participantes hispanohablantes. No obstante, se conservaron algunas de las características orales y de habla extranjera para transmitir un poco de lo que caracterizaba la situación en que las entrevistas se condujeron. También hemos modificado enunciados que podrían haber identificado el sexo de los niños, o si eran gemelos o no.

Cuando les pedimos permiso para utilizar la grabadora uno de los padres hispanohablantes comentó que estaba acostumbrado a espías. El hecho de que utilizar grabadora podría traer recuerdos de este tipo de cosas fue algo que no habíamos previsto. El hijo se asombró al escuchar esto, pero el padre noruego comentó que los espías no suelen pedir permiso, y fue eliminada entonces la incomodidad que pudo haber traído el asunto. El padre hispanohablante nos dio permiso de utilizarlo.

2 Teoría

2.1 Bilingüismo como campo de estudio

En este apartado señalaremos conceptos importantes para el estudio del desarrollo de la lengua minoritaria en familias bilingües. Haremos referencia a una selección de la literatura. El motivo de hacer una selección radica en la enorme cantidad de estudios sobre el bilingüismo que han sido publicados en los últimos años, esto que hace que una revisión exhaustiva de la literatura se vuelva una tarea casi imposible (Okita, 2002: 3). La cantidad de estudios sobre bilingüismo sigue aumentando, y no solamente a causa del aumento de estudios científicos *per se*. Es un campo que se hace más y más popular, y que crece más que otros campos lingüísticos (Bialystok, 2007: 397).

2.2 El ciclo input – destrezas – uso (IDU)

En el presente estudio emplearemos el "input-proficiency-use cycle", desarrollado por Pearson para mostrar las condiciones del desarrollo del bilingüismo activo. En el presente trabajo se le llamará "el ciclo *input* – destrezas – uso (IDU)". El ciclo describe el desarrollo de la lengua minoritaria en los niños que crecen en un ambiente bilingüe de español e inglés en Estados Unidos, pero su formato permite que se pueda usar de manera universal.

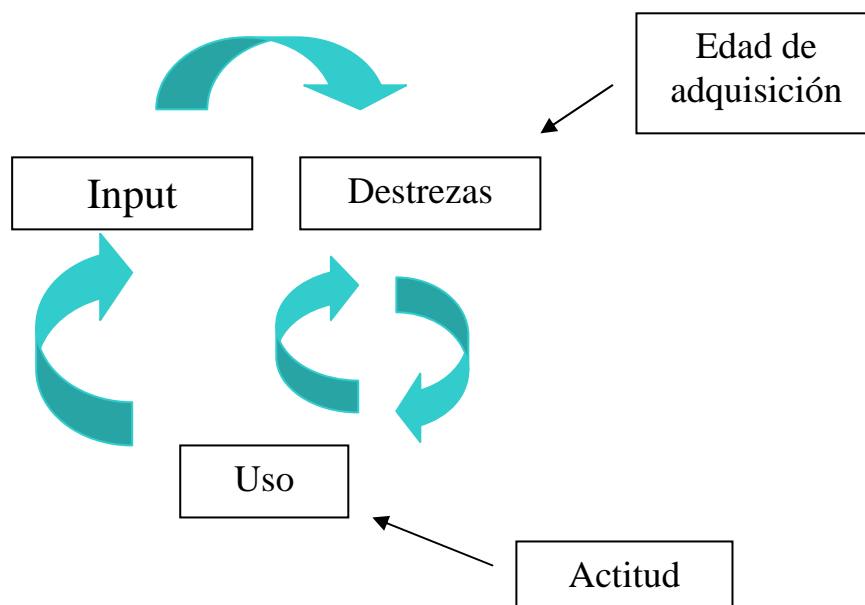


Fig. 1 El ciclo input-destrezas-uso, adaptado al español del original (Pearson, 2007: 401).

El ciclo IDU demuestra que el input es esencial para desarrollar destrezas en la lengua minoritaria. También muestra cómo el uso de la lengua minoritaria invita más input de las personas a su alrededor. Si el niño utiliza la lengua minoritaria, es probable que le contesten en ella. Así sigue el ciclo ya que más input desarrolla las destrezas aún más, que a su vez puede aumentar el uso. En el caso contrario, si el niño utiliza la lengua mayoritaria, es menos probable que le contesten en la lengua minoritaria. Un ejemplo de esto podemos verlo en un estudio realizado con 25 niños de familias bilingües de español y inglés en Miami, que fueron estudiados desde antes de su nacimiento hasta la edad de tres años. Uno de los niños, a la edad de 17 meses, consiguió que la abuela, que los autores del estudio describieron como monolingüe en español, le contestara en inglés (Eilers et al., 2006: 74). Así la cantidad de input en la lengua minoritaria disminuyó.

2.2.1 Input

Puede parecer un poco obvio mencionar el punto del input. De Houwer (1999: 77) menciona que lo obvio es que si la lengua minoritaria no se habla en la familia, es poco probable que el niño la hable si no la aprende en otro lado. Pero Pearson explica como las destrezas necesitan un mínimo de input para desarrollarse hasta un nivel en el que el niño se sienta lo suficientemente cómodo para usar la lengua minoritaria. Cuenta como seis de los niños del estudio de Miami habían dejado de hablar una de las lenguas a los tres años (2007: 400). En los casos de los seis niños que dejaron de hablar en una de las lenguas, la exposición a la misma constituía solamente 20 % de la exposición total. En todas las familias, el promedio de la exposición era de 30 % en una lengua y 70 % en la otra (Eilers et al., 2006: 73). Lo interesante es que todas las familias habían tenido planes de ofrecerles a los niños exposición igual en las dos lenguas.

Un punto importante a mencionar, es que la relación entre la cantidad de input y la cantidad de aprendizaje de la lengua no tiene que ser directa (Pearson, 2007: 401). La cantidad de input sí tiene consecuencias para los momentos iniciales de la adquisición de lengua, pero Gathercole (2007) ha demostrado que los niños de grupos que han recibido diferentes cantidades de input en dos lenguas, después de cierto punto alcanzan el mismo nivel. Cuando los niños están en quinto grado de la escuela, ya la mayoría están en el mismo nivel que los niños monolingües.

(...) cuanto mayor fue el input que los niños oyeron en cierta lengua, antes llegaron a la adquisición. Pero este hecho sólo afecta a los momentos iniciales: Esta diferencia causada por el input sólo tuvo efecto hasta llegar a un nivel crítico de input. Después de llegar a ese nivel, todos los grupos se parecieron. (Gathercole, 2005: 6)

Hay que resaltar que para que haya adquisición de diferentes construcciones lingüísticas los niños deben recibir suficiente input para llegar al nivel crítico de input. Lo mismo es cierto para la adquisición del léxico (Pearson et al., 1997).

Es difícil tocar el punto de la importancia del input sin mencionar su relación con las diferentes teorías que tratan de explicar la adquisición de la lengua, que a su vez están relacionadas con las teorías sobre qué es la lengua y la facultad humana de lenguaje. Lo que hemos descrito sobre la importancia de la cantidad de input, está en oposición a lo que mantiene la posición de los nativistas. Su posición es que el input es muy poco importante (Gathercole & Hoff, 2007: 107).

En el presente trabajo no nos acercaremos más a este debate, sino que relacionaremos la imagen creada del desarrollo de la lengua minoritaria por el ciclo IDU, con las experiencias de las familias entrevistadas. Sin embargo, todos los lingüistas deben de estar de acuerdo en que sin exposición alguna, la lengua minoritaria no se desarrolla. Y, como vamos a ver, el punto del input es problemático cuando se trata de llevarlo a la realidad del día a día.

De Houwer (2007) ha mostrado la importancia del input en el desarrollo de las destrezas activas en la lengua minoritaria investigando lo que llama el patrón de input de los padres y su consecuencia para el desarrollo del bilingüismo individual. Los resultados del estudio se basan en las respuestas de un cuestionario administrado a familias en Flanders, Bélgica, sobre el uso de lenguas en el hogar. De un total de 18046 reportaron 1899 familias usar (solamente) una lengua que no fuera holandés en el hogar. El estudio estableció la relación entre el patrón de input de los padres y el uso de la lengua minoritaria por los niños. Los patrones de input investigados fueron los siguientes:

Cuadro 1: El efecto de los patrones de input sobre el uso la lengua minoritaria de los hijos. Adaptación del cuadro 7 en De Houwer (2007: 419)

	Patrón de <i>input</i>		Al menos un hijo habla la lengua minoritaria en casa:
1)	Los dos padres hablan solamente la lengua minoritaria en la casa:	m & m	96,92%
2)	Un padre habla solamente la lengua minoritaria, el otro habla también la lengua mayoritaria:	m & (m+M)	93,42%
3)	Los dos padres hablan las dos lenguas :	(m+M)&(m+M)	79,18%
4)	Un padre habla solamente la lengua minoritaria, el otro solamente la lengua mayoritaria:	m & M	74,24%
5)	Un padre habla las dos lenguas, el otro solamente la lengua mayoritaria:	(m+M) & M	35,70%

A través de el cuadro expuesto anteriormente, vemos que las diferencias son bastante grandes en cuanto al uso de la lengua minoritaria por parte de los hijos, entre un porcentaje de 96,92 % (en el patrón 1), hasta solamente 35, 70 % (en el patrón 5). Los resultados muestran que el patrón de input de los padres tiene un significado considerable en cuanto al desarrollo bilingüe de los hijos. Pero aún en los casos menos favorables en cuanto al desarrollo bilingüe, cuando uno de los padres habla solamente la lengua mayoritaria y el otro habla las dos, sí hay niños bilingües en más de un tercio de las familias. Esto demuestra que la exposición no es el único factor que influye en el desarrollo del bilingüismo.

2.2.2 Destrezas - uso

El ciclo IDU postula que las destrezas en la lengua minoritaria tienen que ser lo suficientemente desarrolladas para que la lengua sea utilizada por el niño. Pearson mantiene que esto es un principio que describe el ciclo IDU de la lengua minoritaria bien:

The link between proficiency and use of a language in the input cycle in the figure seems like common sense: if one does not speak a language well, one will not use it. If one reports using a language often, we can infer the person has some skill in that language.

Es decir que el uso de la lengua minoritaria dice algo del nivel de las destrezas, ya que si no están muy bien desarrolladas, la lengua no se usa. En cuanto a relación entre destrezas y uso, lo central para el ciclo IDU es el desarrollo de la destreza oral activa, o sea el hablar la lengua minoritaria. Es también posible imaginarse la situación en que solamente las destrezas

receptivas, escuchar y leer, se desarrollen; pero en este caso, es probable que el input disminuya ya que hemos visto que el uso de la lengua minoritaria invita más input.

Pearson añade que la conexión entre destrezas y uso no es siempre tan simple para la lengua mayoritaria, ya que hay indicaciones de que la actitud tiene un papel más significativo que las destrezas. Hakuta y D'Andrea (1992) han mostrado que el uso del español en alumnos de *high school* de origen mexicano en EE.UU. está relacionado con las destrezas, pero que el uso de inglés (la lengua mayoritaria) está más relacionado con las actitudes hacia la misma, y muchos de los alumnos mantienen que tienen destrezas más altas en inglés de lo que evalúan los investigadores (Pearson, 2007). Prefieren usar la lengua mayoritaria, aún cuando no la dominan completamente.

2.3 La edad de adquisición

Es común diferenciar entre adquisición bilingüe simultánea y secuencial. La definición de adquisición simultánea varía entre la adquisición de dos (o más) lenguas desde el nacimiento, y la adquisición de dos lenguas antes de la edad de tres años (Romaine, 1999). Con respecto a la adquisición secuencial, ya no sería adquisición bilingüe de primeras lenguas, sino adquisición de una segunda lengua. En el ciclo IDU, la edad aparece como un factor que influye en el desarrollo de las destrezas, y Pearson mantiene que generalmente la adquisición a una edad temprana es mejor que la adquisición más tarde en la vida en cuanto al desarrollo de las destrezas en la lengua minoritaria (2007: 401).

La hipótesis de un período crítico para la adquisición de la lengua postula que hay mecanismos biológicos que determinan el período óptimo para la adquisición. Según esta teoría, el fin del período crítico coincide con el fin de la pubertad (Torres Águila, 2005). Siguiendo la hipótesis, los niños del estudio se están acercando a su período crítico en el cual pueden adquirir el español de manera más fácil. Pero el debate sobre el período crítico es un debate aún en desarrollo. Hay autores que rechazan la hipótesis, pero que al mismo tiempo mantienen que la adquisición temprana resulta en destrezas más desarrolladas que la adquisición más tarde en la vida (por ejemplo Bialystok & Miller, 1999). Asimismo, el efecto de la edad en la adquisición de una segunda lengua ha sido acusado de ser una pista falsa, ya que hay otros factores que pueden también ser influyentes en cuanto al desarrollo de la segunda lengua (Marinova-Todd, Marshall & Snow, 2001). Torres Águila (2005: 7) resalta que las ventajas del adulto en cuanto al aprendizaje de lenguas se deben a que "el adulto ha

aprendido a aprender: puede seguir instrucciones detalladas, inferir, deducir, generalizar, etc. También posee mayor capacidad de concentración que el niño”.

Otro punto importante en cuanto a la edad de adquisición es que el bilingüismo individual puede ser cíclico, es decir, “un bilingüe puede pasar por ciclos de expansión y reducción de su competencia en una de las lenguas involucradas” (Silva-Corvalán, 2001: 270). Dicho en otras palabras, una persona bilingüe puede mejorar o perder la competencia en los diferentes niveles y destrezas. Así que la adquisición temprana no es una garantía de que el niño vaya a seguir hablando las dos lenguas durante toda su vida.

Esto quiere decir que no se puede saber si los niños del estudio pueden aumentar o perder sus destrezas en español en el futuro. Pero lo que se puede hacer es ver si los niños han experimentado algún tipo de bilingüismo temprano, con sus posibles ventajas, y qué tipo de desarrollo han experimentado.

2.4 Bilingüismo temprano

Uno de los objetivos de la investigación es estudiar las experiencias de los participantes con el bilingüismo, y no se han investigado fenómenos o aspectos estrictamente lingüísticos del habla de los participantes. Sin embargo, incluimos aquí un resumen del estatus actual de la investigación del bilingüismo temprano, ya que veremos que algunos de los participantes tienen creencias y dudas sobre las consecuencias del bilingüismo temprano.

La preocupación metodológica tal vez más importante de los investigadores de bilingüismo es no comparar personas bilingües con personas monolingües. El mensaje de Grosjean para los investigadores es que no hay que ver a una persona bilingüe como dos personas monolingües en una (Grosjean, 2004). Sin embargo, como notan Genesee y Nicoladis (2006), en el mundo real, es decir, fuera del mundo académico, las comparaciones entre personas bilingües y personas monolingües son muy comunes, y pueden tener consecuencias. En una revisión de la literatura, Genesee y Nicoladis (2006: 21-23) hacen un resumen de las similitudes y las diferencias entre la adquisición bilingüe y monolingüe de la(s) primera(s) lengua(s). Las conclusiones arrojadas por dicha investigación dictaminan que los niños bilingües siguen la misma ruta de adquisición que los niños monolingües en varios puntos importantes, como el comienzo del balbuceo canónico, las primeras palabras, y el aumento de vocabulario total (es decir, la totalidad del vocabulario contando las palabras de todas las lenguas involucradas). El desarrollo morfosintáctico es similar en la mayor parte a el de los niños monolingües y parece realizarse dentro del mismo tiempo, por lo menos en la

lengua dominante del niño bilingüe. Sin embargo, pueden demorar en aspectos de adquisición que dependen de frecuencia. Los niños bilingües aprenden muy temprano qué lengua usar con quién; entienden que una interrupción comunicativa puede ser el resultado de no usar la lengua correcta y pueden corregir su falla.

Lanza (2003) dice que casi todos los niños que crecen bilingües mezclan sus lenguas, y que hasta 1990 se pensaba que esto se debía a una confusión. Pero Lanza ha demostrado que el grado de mezcla corresponde al grado en que los interlocutores "permiten" el uso de más de una lengua, a través de sus estrategias discursivas. Inclusive si usan una sola lengua cuando se comunican con el niño; si los interlocutores muestran que entienden el enunciado y si siguen adelante con la conversación o si repiten el significado en su lengua de preferencia, esto constituye un mensaje de que el uso de las dos lenguas es aceptable en mayor o menor grado. Pero si, por ejemplo, el interlocutor muestra que no entiende hasta que el niño cambia otro idioma, esto es una señal para que el niño se dé cuenta de que el uso de más de una lengua no es apropiado. Grosjean (2004) dice que hay que tener en cuenta que el input que el niño recibe también puede ser mezclado, o su entorno social puede ser bilingüe en el cual el uso de las dos lenguas no significa problemas comunicativos. Tal vez el niño consigue sus necesidades comunicativas con el uso de las dos lenguas.

Genesee y Nicoladis (2006) afirman que los niños bilingües pueden también utilizar palabras de una de sus lenguas para llenar vacíos en el vocabulario de la otra. Pero Grosjean (2004) nos recuerda que un niño puede estar todavía aprendiendo y desarrollando una o dos de sus lenguas. Es decir que el vocabulario puede estar todavía aumentando, y que estos vacíos se pueden llenar.

Sin embargo, en cuanto a vocabulario, Grosjean ha demostrado que las personas bilingües normalmente están bajo la influencia del principio de complementariedad, es decir que han adquirido sus lenguas para usos diferentes, dominios diferentes de la vida y para hablar con personas diferentes. Esto hace que un niño tal vez pueda hablar de un tema en una lengua, mientras expresa otro tema de mejor modo en otra lengua. El principio de complementariedad hace también que las lenguas normalmente no están igualmente desarrolladas en las diferentes destrezas.

2.5 Actitudes

Hemos visto que las actitudes pueden influir en el uso la lengua mayoritaria. Pero lo mismo puede suceder en el caso del desarrollo de la lengua minoritaria. Hemos visto que el factor del

input es un factor que explica mucho en cuanto al desarrollo bilingüe, pero que no puede explicarlo todo. Pearson mantiene que factores del input tienen una función clave, pero que al mismo tiempo, actitudes, valores y circunstancias sociales “may modulate the amount of input available and the amount needed” (2007: 401). Es posible que dos niños con el mismo tipo y cantidad de input no desarrollen la lengua minoritaria de la misma manera. Pearson utiliza palabras como valor, actitud, y entusiasmo para describir este proceso:

(...) attitudes of parents, siblings, and peers can *add value* to the language and accelerate its use and thus add to the effectiveness of the cycle. However, if parents, siblings, or peers share negative attitudes toward a language, they will *subtract value*, which will lead to less enthusiasm for using the language, attract less input, decrease proficiency, and so on (Pearson, 2007: 401).

Las actitudes pueden añadir valor a la lengua o pueden sustraérselo. Aunque Pearson no defina estos conceptos en el artículo, entendemos que habla del valor que la lengua tiene *para el niño*. Si su valoración hacia esta es alta, la usa más. Si la considera de valor bajo, la usa menos. Las actitudes de los padres, hermanos y otros niños pueden influir en la valoración de la lengua por parte del niño. A esto hay que añadir que tenemos que incluir la actitud del niño cuando vemos como valora la lengua en cuestión. Esto quiere decir que las actitudes de los niños, de sus amigos y sus parientes son importantes para el desarrollo de la lengua minoritaria, y por lo tanto es algo importante para investigar.

2.5.1 Investigar actitudes

Baker (1992) señala que pocos autores de estudios de actitudes hacia la lengua parecen tener conocimiento de las teorías generales de actitud. La meta de Baker (1992: 6,7) es explicar las definiciones de los ingredientes de la actitud disponibles en la teoría y la investigación de la psicología social para incorporar estos conceptos al estudio de las actitudes de la lengua. Sin embargo, el verdadero problema con el concepto de actitudes es que la definición del concepto está relacionada con cuestiones epistemológicas. Hyrkstedt y Kalaja (1998: 345) mantiene que Baker se sitúa en la tradición positivista por su manera de ver al concepto de actitud. La posición de Baker es que la actitud consiste en tres componentes, ésta es la posición clásica de la psicología social (Baker, 1992: ; Hyrkstedt & Kalaja, 1998). Estos componentes son 1) el componente cognitivo, 2) el componente afectivo y 3) el componente conativo o de intención de conducta. En las teorías actuales la actitud no se ve de la misma manera, sino que los elementos cognición, afecto y conducta son entes distinguibles de la actitud, pero que estos elementos contribuyen a formar la actitud (Fabrigar, MacDonald & Wegener, 2005: 82). Una de las discusiones centrales dentro de la investigación sobre

actitudes, es la discusión de la estabilidad “mental” de las actitudes. La pregunta es si las actitudes hacia un fenómeno o objeto se construyen en cada ocasión en que el individuo se encuentra con ellos, basadas en información de forma no evaluativa, o si se almacenan en la mente para uso posterior. Si lo último es el caso, las actitudes se construyen en ocasiones en las cuales no hay actitudes anteriores almacenadas (Eagly & Chaiken, 2005: ; Fabrigar et al., 2005). Según esta manera de ver a las actitudes, es posible medirlas. La preocupación es cómo asegurarse de que lo que se mide corresponde a la actitud, siendo ésta un *constructo* no observable (Albarracín, Zanna & Johnson, 2005: 28).

Hyrkstedt y Kalaja (1998) explican la diferencia entre esta manera de ver la actitud, y la posición que se encuentra en el construccionismo social. En vez de ver las actitudes como una entidad de la mente, éstas se consideran de naturaleza dependiendo del contexto y la interacción social. Las actitudes se entienden como una práctica evaluativa, contraria a un constructo mental. Por lo tanto, el estudio de las actitudes hacia una lengua no puede tratar de descubrir la “verdadera” actitud a través de instrumentos de medición sofisticados, sino a través de estudios del discurso argumentativo en el habla o escritura de la gente. No existen como entidades mentales *anteriores* al discurso, sino que *se construyen en* el discurso, y así el éste refleja la actividad de pensamiento. La ventaja de este método, según Hyrkstedt y Kalaja, es que capta mejor la variabilidad entre los individuos que aparentan tener la misma actitud hacia un fenómeno u objeto.

La importancia de esta discusión para el presente trabajo, es que debemos estar conscientes de qué es lo que decimos y qué es lo que se puede decir, sobre las actitudes de los participantes del estudio. El método utilizado, la entrevista cualitativa, hace que investiguemos las actitudes a través de una interpretación de los enunciados de los participantes. Las actitudes expresadas dependen del contexto, y hay que interpretarlas con esto en la mente. Para los seguidores de orientaciones mentalistas el problema sería el de la validez, si se miden las verdaderas actitudes de los participantes del estudio. (Fasold, 1984: ; en Gómez Molina, 1998). Pero para seguidores de orientaciones no mentalistas, lo que mostramos es la verdadera naturaleza de las actitudes, construidas siempre en un contexto.

2.6 El papel de los padres

Algo que no aparece como un punto en el ciclo IDU, pero que influye en los puntos de input y valor, es el papel de los padres. Sobre este punto referiremos a lo que otros autores han señalado como importante para el desarrollo bilingüe en niños en familias bilingües.

Yamamoto (2001) realizó un estudio de familias bilingües de japonés e inglés en Japón, en las cuales solamente uno de los padres tenía el inglés como su primera lengua. El material consiste de un cuestionario respondido por 118 familias, además de entrevistas de seguimiento con seis de las familias. La conclusión de Yamamoto es que la influencia mayor es la de la lengua mayoritaria, y esto lleva a los niños de estas familias a ser bilingües pasivos, o monolingües en la lengua mayoritaria. Para conseguir que los hijos sean bilingües activos, hay que cultivarlo de manera activa, no es algo que pasa de manera espontánea. Yamamoto describe un principio de compromiso máximo (“maximal engagement”) de la lengua minoritaria por parte de los padres como algo importante para que los hijos se vuelvan bilingües. Aparte del input en la lengua minoritaria, los hijos reciben “un mensaje subtextual de los padres de que la lengua minoritaria es la que debe ser el medio de comunicación en la familia” (Yamamoto, 2001: 128). El principio del compromiso máximo se puede entender como un mensaje de los padres a los hijos. En el caso de una familia bilingüe de español y noruego, si los padres demuestran a los hijos un compromiso fuerte hacia la lengua minoritaria, el mensaje transmitido con el uso del español es *yo quiero que tú me hables en español, hablar español es muy importante para mí y para nosotros como familia*.

Esto está relacionado con lo que De Houwer (1999) ha llamado “impact belief”, es decir la presencia de una convicción en los padres sobre su influencia en el desarrollo lingüístico de los hijos. Zentella (1997) ha dado varios ejemplos de padres que creían que sus hijos iban a crecer bilingües porque ellos mismos crecieron bilingües, pero las decisiones lingüísticas que tomaban no favorecían el desarrollo de la lengua minoritaria. Tenían la convicción de que el desarrollo lingüístico es algo que sale solo y su “impact belief” es muy débil.

De Houwer (1999) señala también las actitudes de los padres como algo que influye en el “destino lingüístico” de los hijos. Mantiene que las actitudes determinan el uso de las lenguas de los padres hacia los hijos. Si los padres tienen actitudes negativas hacia el bilingüismo temprano, esto hará que los padres no críen a sus hijos bilingües.

Okita (2002) ha mostrado en su trabajo sobre familias de madres japonesas y padres británicos en Gran Bretaña cómo el trabajo de pasarle la lengua minoritaria a los hijos es un trabajo agotador emocionalmente. Describe cómo factores no lingüísticos, por ejemplo, otras prioridades en la vida familiar, deciden la cantidad del input de la lengua minoritaria. Muchas madres cambiaron de planes cuando se dieron cuenta del esfuerzo que requiere criar a un hijo bilingüe. Descubrieron que criar a sus hijos bilingües no era un proceso “natural”. Muchos pensaban que sería artificial tratar de crear un entorno social japonés para sus hijos. Otras

madres se sentían incómodas si tenían que excluir a anglohablantes de sus conversaciones y no querían excluir a los padres de la familia. Las madres que siguieron hablándole en japonés a sus hijos tuvieron que hacer un balance entre deseos y demandas diferentes. El deseo de que los hijos aprendieran de manera natural sin que las madres tuvieran que insistir y presionar mucho, chocaba con la comprensión de que para lograr éxito con el proyecto había que organizar detalladamente el entorno social de los hijos, controlar el uso de su tiempo y negarles tiempo para relajarse y jugar. Estas madres tuvieron que adoptar un enfoque proactivo para lograr su meta, enseñarle japonés a sus hijos. El proyecto chocaba también con otras prioridades y demandas de la vida, por ejemplo la relación con el marido, las otras necesidades de los hijos, y las otras necesidades de las madres mismas, aparte de funcionar como profesoras de japonés en el hogar.

En resumen, el papel de los padres es imprescindible para explicar el desarrollo lingüístico de los niños del estudio. Las creencias y actitudes de los padres, su compromiso con la lengua minoritaria y la interferencia de la vida diaria son factores muy importantes en el desarrollo de la lengua minoritaria de los niños.

2.7 La situación en Noruega

La situación lingüística de EE.UU. se ha descrito como una situación de hegemonía lingüística a favor del inglés (Suarez, 2002). En Noruega, se puede decir que la hegemonía es a favor del noruego. El predominio del noruego en la sociedad es fuerte (Engen & Kulbrandstad, 2004: 86). Extra y Verhoeven (1999: 3) explican cómo en el discurso público europeo los grupos minoritarios de inmigrantes se denominan 'extranjeros' con necesidad de 'integración'. El contenido de la palabra integración en el discurso varía entre asimilación y multiculturalismo. En Noruega, la tendencia ha sido relacionar integración con asimilación (Engen & Kulbrandstad, 2004: 270).

Para personas adultas que han recibido enseñanza media o superior es común hablar inglés aparte de noruego, y muchos lo utilizan en mayor o menor grado en su vida profesional. También es común conocer una tercera lengua, tradicionalmente alemán o francés, pero ésta normalmente tiene un nivel más bajo. Hoy en día, los niños empiezan con inglés en el primer año de la educación primaria, es decir a los seis años.

Hemos descrito anteriormente el estatus del español en Noruega, que es bastante alto. Sin embargo, su presencia en la sociedad noruega no es muy grande. Los canales de televisión noruegos tienen muchos programas en noruego e inglés, pero muy pocos en español. Es

posible conseguir libros en español en las bibliotecas, pero es más difícil conseguirlos en las librerías. Sin embargo, la mayoría de los noruegos tienen acceso a computadoras con Internet, en el hogar, en el trabajo o en la escuela. Hoy en día, es bastante fácil comprar libros y /u otro material en español por Internet. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que los niños del estudio nacieron a mediados de los años noventa del siglo pasado, y la situación era diferente.

Gibbons y Ramírez (2004: 57) describen las ventajas de las comunidades lingüísticas geográficamente cercanas en cuanto al mantenimiento de la lengua minoritaria en situaciones de inmigración. Estas comunidades comparten recursos en la lengua minoritaria. Sin embargo, añade que esta ventaja se ha hecho menos importante por los medios de comunicación y transporte modernos.

En Noruega, los viajes fuera del país son normalmente accesibles para familias con ingresos promedios, y los vuelos para España son bastante económicos. En comparación, el precio de los vuelos para América Latina es mucho más alto, y para toda una familia representa un costo considerable.

3 Resultados – *Las familias*

Como hemos indicado, el presente estudio se basa en entrevistas con seis familias en las cuales uno de los padres es hispanohablante. Casualmente, tres de las familias tienen hijos gemelos (no tenemos información sobre si son idénticos o no). El número de familias de este tipo debe de ser limitado y los niños en cuestión se podrían identificar muy fácilmente por personas que conocen las familias. Por consiguiente hemos tenido que tomar ciertas medidas para evitar la posible identificación de los participantes del estudio.

Entre las seis familias hay entonces un total de nueve niños entre 11 y 13 años, seis niñas y tres niños. Pero no se señalará en cuáles de las familias hay hijos gemelos, ni el sexo de los niños por las razones ya expuestas. Por consiguiente, se utilizarán nombres sin valores de género, es decir nombres neutrales que hemos considerado se pueden percibir como masculinos o femeninos. Por los mismos motivos, a cada pareja de gemelos le hemos designado un solo nombre. Hemos optado por el uso de la forma masculina de los pronombres, sustantivos y adjetivos. De esta manera creemos haber minimizado el riesgo de que los individuos puedan ser identificados, sin perjudicar la presentación o el análisis de los hallazgos.

En las entrevistas, la respuesta de un hermano gemelo normalmente incluía al otro, es decir que hablaban de “nosotros”, no respondieron sólo por su cuenta. Pero en las ocasiones en que mostraron diferencias entre ellos se tratarán en un apartado del capítulo 4. Se tratarán también aspectos relacionados con el factor gemelo en general, ya que éste es un factor que en sí puede influir en el comportamiento lingüístico de los miembros de la familia. En el capítulo 4 se tratarán también factores relacionados con el género.

En dos de las familias los padres ya no viven juntos. Este tema no lo tratamos en las entrevistas, dado que nuestra opinión es que este tipo de información debe de ser voluntaria. Pero en los dos casos, ninguno de los padres señala esto como un factor importante en cuanto a sus experiencias con el uso del español, y por lo tanto no se discutirá este tema en adelante.

Las citas de las entrevistas se presentarán en noruego y en español. La razón de incluir las citas en noruego, está en presentar un poco más de autenticidad, ya que en una traducción siempre habrá pérdidas de matices de significado. Las citas en noruego incluyen también enunciados en español, ya que en un par de ocasiones los participantes hablaron en español durante la entrevista. No hemos utilizado mayúsculas para preservar un poco del carácter oral de las citas. Para facilitar la lectura hemos utilizado elementos de puntuación comunes, es decir, utilizamos comas para marcar una pausa breve o para marcar el principio de una nueva

frase si la anterior finaliza sin haberse completado. Utilizamos puntos para marcar una pausa más larga, pero no al final de los enunciados. Utilizamos / para marcar cuándo dos personas empiezan a hablar al mismo tiempo. Esto se hace para presentar mejor la naturaleza del contexto de los enunciados. Ahora, no hemos marcado el fin del traslapo del habla, con la excepción de una ocasión, ya que esta información no la hemos juzgado relevante para la lectura de la cita. Siguiendo la convención Jefferson (Jefferson, 2004) hemos utilizado guiones para marcar cuándo un hablante no termina una palabra, y en un par de ocasiones hemos subrayado palabras para señalar énfasis. Las personas a las que pertenecen las citas se marcan con una letra inicial únicamente cuando la cita incluye a más de una persona. Las personas son las siguientes:

- A: Azul
- B: Beliz
- C: Cruz
- D: Dani
- E: Eli
- En: Entrevistador
- Fl: Flor
- H: Hermano
- M: Madre
- P : Padre

Las citas en noruego tienen las siguientes abreviaturas:

- A: Azul*
- B: Beliz*
- Br: Bror*
- C: Cruz*
- D: Dani*
- E: Eli*
- F: far*
- Fl: Flor*
- I: Intervjuer*
- M: Mor*

3.1 Presentación de las familias

La familia **A** es la familia de **Azul**. El padre de Azul es hispanohablante, la madre es noruega. Los padres no viven juntos. La entrevista se realizó en la casa del padre y la madre también estuvo presente. La entrevista se condujo en noruego.

La familia **B** es la familia de **Beliz**. La madre de Beliz es hispanohablante, y el padre es noruego. Beliz vive con sus padres y su hermanito. La entrevista se realizó en la sala de su casa y toda la familia estuvo presente. Hablamos noruego durante la entrevista.

La familia **C** es la familia de **Cruz**. Cruz vive con su madre, que es hispanohablante, y el esposo noruego de la madre, que Cruz llama papá, y dos hermanitos de tres y cinco años. La entrevista se hizo en la mesa de la cocina de su casa. Los dos hermanitos salieron con el abuelo pero llegaron antes de haberse terminado la entrevista. La entrevista se condujo principalmente en noruego, pero la madre de Cruz respondió muchas veces en español.

La familia **D** es la familia de **Dani**. Los padres de Dani no viven juntos y la entrevista se realizó en la casa de la madre. La madre es noruega y el padre es hispanohablante. Se habló en principio solamente con los padres, después solamente con Dani y al final con todos juntos. La entrevista se condujo en noruego.

La familia **E** es la familia de **Eli**. Eli vive con sus padres y dos hermanos mayores. Toda la familia estuvo presente durante la entrevista, que tomó lugar en la sala de su casa. La madre de Eli es noruega y el padre es hispanohablante. Hablamos noruego durante la entrevista.

La familia **F** es la familia de **Flor**. Flor vive con sus padres. El padre es noruego y la madre es bilingüe de español y una lengua minoritaria de un país hispanohablante. La entrevista se realizó en la mesa de la cocina de su casa, y se conversó en noruego.

En resumen, tenemos en total 6 familias con niños entre 11 y 13 años, de los cuales tres son de madre hispanohablante y padre noruego, y tres de padre hispanohablante y madre noruega.

3.2 Familia A

3.2.1 Hallazgos

Azul no habla español en su vida diaria y las destrezas activas no están muy bien desarrolladas. La razón de esto parece ser el comportamiento y las reflexiones del padre hispanohablante –dejó de hablarle en español para adaptarse mejor al ambiente noruego en que el hijo iba a crecer. Parece que da mucha importancia a este hecho y muestra una actitud fuerte hacia la integración en la sociedad noruega. Pero toda la familia muestra una actitud positiva hacia el bilingüismo en general, y todos quieren que Azul aprenda más español. El enfoque hacia el español por parte de Azul se parece a un enfoque de español como lengua extranjera. La madre lamenta lo que ella ve como una posibilidad perdida de Azul de adquirir el español “gratis”, desde la infancia, y el tema ha sido fuente de discusión entre los padres.

3.2.2 La familia

Los padres de Azul se divorciaron cuando Azul era pequeño. El padre es de un país hispanohablante y la madre es noruega. El padre llegó a Noruega hace alrededor de treinta años y, después de un tiempo, se mudó a la ciudad donde vive ahora. La madre ha vivido toda su vida en Noruega, apartando dos años en los que estuvo en un país no hispanohablante. Azul nació y creció en Noruega. Tiene una hermana mayor, ya que el padre ya tenía una hija en su país de origen y que llegó a Noruega siendo pequeña. La hermana mayor tiene un hijo a quién ella y el padre del niño hablan en español.

3.2.3 El nivel del español

El padre de Azul habla español y noruego, aparte de conocer también el latín. La madre habla noruego, inglés, un poco de alemán que no usa mucho y un poco de español. Hizo un curso hace varios años y dice que ha quedado en ese nivel hasta ahora.

Azul y los padres hablan noruego entre ellos. El padre le habla noruego a Azul la mayor parte del tiempo, pero a veces le habla un poco en español. Azul entiende, pero responde en noruego. De pequeña sí hablaba español. Azul tuvo tres niñeras hispanohablantes antes de empezar en un jardín de infancia noruego, y la madre se refiere a éste como su período más activo de español. La madre cuenta que distinguía bien entre las dos lenguas desde temprano porque no dejaba que la madre le hablara en español, esa no era “su” lengua. Y si estaba con la madre y la niñera al mismo tiempo, cuando la niñera le preguntaba algo en

español, Azul parecía que no sabía en qué lengua responder, ya que estaba la madre presente. Pero después de empezar en la guardería, a los tres años y medio, dejó de hablar español.

En la entrevista, cuando nombra las lenguas que habla dice solamente noruego e inglés, son los padres quienes mencionan el español, y vemos que lo que sabe decir es bastante limitado.

A: *jeg kan norsk. og eng-, littegrann engelsk*

F: *litt spansk*

M: *og litt spansk*

A: *bittelittegrann spansk. kan si hei, jeg heter, og, hvor gammel jeg er, og*

A: hablo noruego. e ing-, un poquito de inglés

P: un poco de español

M: y un poco de español

A: muy poquito de español. puedo decir hola, me llamo, y, cuantos años tengo, y

Azul dice que habla mucho más inglés que español. Sin embargo, según la auto-evaluación de las diferentes destrezas, entiende más español de lo que habla.

Cuadro 2: La auto-evaluación de las destrezas en español de Azul

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar			X			
Leer		X	X			
Interacción		X				
Producción	X					
Escribir		X				

La madre dice que será muy interesante cuando Azul empiece con clases de español como lengua extranjera en la escuela, ya que cree que Azul tiene una base de conocimientos desde que hablaba español, cuando era pequeño.

3.2.4 El papel de los padres

3.2.4.1 Planes

Los padres sí tenían planes de que Azul aprendiera español. Aunque haya sido más que todo una consecuencia natural de haber buscado niñeras para su hijo en la emisora de radio latinoamericana de Oslo, les parecía positivo que Azul pudiera aprender español de esa manera. El padre comentó que cuando se dio cuenta de que el entorno social del hijo iba a ser más que todo noruego ya no le pareció tan importante como anteriormente.

3.2.4.2 Integración y racismo

La influencia más importante en el desarrollo del español de Azul parece ser la actitud del padre. Para él parece ser muy importante integrarse a la sociedad noruega. A la pregunta sobre dónde ha vivido, respondió que ahora vive en Noruega fijo. Contó que cuando llegó a Noruega le afectó mucho no poder entender noruego, incluso esto le causó una depresión porque se sentía excluido. No es tan importante para él que Azul hable español porque es en Noruega donde vive y el entorno social de la familia es predominantemente noruego.

Dijo que el motivo más importante de no esforzar el español era que estaba preocupado por la posibilidad de que Azul fuera a encontrarse con algún tipo de racismo en la sociedad noruega. Como vive en una parte muy “blanca” de la ciudad, era importante que dominara el noruego. La madre contó que el padre tenía dudas cuando le iban a colocar los apellidos, no sabía si quería que tuviera su apellido de último, pensaba que el apellido noruego le iba a “proteger” y mostrar que era noruego primero.

El padre no ha ocultado su origen delante de los amigos de Azul. Mantiene contacto con los padres de los compañeros de clase de Azul y, en ocasiones, como semanas temáticas en la escuela, ha contado sobre su país de origen, ha llevado fotos, etcétera. Lo mismo hacía cuando Azul estaba en el jardín de infancia y le han recibido de una manera muy positiva. El padre está muy contento de sentirse bienvenido entre los amigos de Azul.

3.2.4.3 Adaptación lingüística

El padre se cansó de los comentarios y las preguntas sobre qué le decía a Azul cuando hablaba español –sobre todo de la suegra. Cuando se dio cuenta de que el entorno social de la familia era más que todo noruego, dejó de hablarle en español. Ahora no le parece natural hacerlo, incluso le cuesta hablarle en español al nieto que vive en Noruega, pero que tiene padres que le hablan en español. El padre de Azul lleva alrededor de 30 años viviendo en Noruega, más de la mitad de su vida. Su elección lingüística se puede entender como un proceso natural de adaptación lingüística, por lo menos el padre lo ve de ese modo. Cuenta cómo cuando viaja a su país de origen le cuesta a veces hablar español:

[...] men når jeg kommer til [hjemlandet] jeg, den første uka jeg forstår halvparten, jeg må spørre hele tida. og [...] å handle er, det er ikke lett for meg spesielt hvis jeg handler noe, det gjelder [utstyr relatert til yrket] [...], jeg må peke [...] por favor, ese que está ahí [ler]

[...] pero cuando llego a [el país de origen], la primera semana entiendo la mitad, tengo que preguntar todo el tiempo. Y [...] hacer compras es, no es fácil, especialmente si voy a comprar algo, relacionado a [productos relacionados a su profesión], [...] tengo que señalar [...] por favor, ese que está ahí [se ríe]

3.2.4.4 Crítica y conflicto

Ahora el padre recibe crítica por parte del grupo de amigos hispanohablantes de que Azul no habla español. También recibe crítica de su madre que todavía vive en su país de origen.

Lo primero que dijo la madre de Azul sobre el asunto cuando les pregunté sobre qué idiomas se hablaban en la familia, fue que esto había sido un "hett tema", un tema ardiente, y fuente de muchas discusiones. Ella parece ser la que más lamenta que Azul no hable más español. Al final de la entrevista, cuando les pregunté a todos si les parecía que faltaba alguna pregunta en la entrevista, la madre preguntó si le había preguntado a Azul si le hubiese gustado haber aprendido español desde pequeña. Azul respondió que sí, pero que no estaba muy triste de no haberlo hecho y que estaba seguro de que lo iba a aprender más adelante. El padre comentó varias veces que Azul sí lo hablaba y que él no estaba preocupado por eso, que más tarde iba a aprender. Este extracto de la entrevista puede mostrar un poco las diferencias de actitud entre los padres:

I: og så, når han begynte i barnehagen, så var det norsk, var det, trist, eller var det greit, eller var det

M: eh

F: for å være ærlig, jeg er ikke så opptatt av det, det gikk, han kommer til å lære spansk en gang, det, så jeg presser ikke han til dette, tar det som det kommer, det er ikke så viktig for meg [latter]. han bor her i Norge, da

I: du synes det var litt viktigere, kanskje, eller?

M: ja, ja

I: men det var ikkje du som kunne

M: nei. det var ikke min jobb

I: nei

M: nei

En: entonces, cuando empezó en la guardería, empezó a hablar solamente noruego, esto fue, triste, o estaba bien, o

M: eh

P: para ser honesto, no me importa mucho, fue, va a aprender el español alguna vez, eso, por eso no lo presiono con esto, tomo las cosas como vienen, no es tan importante para mí [se ríe]. pues, vive aquí en Noruega

En: a ti a lo mejor te parecía un poco más importante, ¿o qué?

M: si, si

En: pero tú no eras la que podía

M: no. no fue mi trabajo

En: no

M: no

3.2.5 La importancia del español

Azul piensa que el español es un idioma bonito y quiere aprender más. Menciona que la gramática es difícil y que el problema es encontrar el tiempo para aprender más. Parece que para Azul el desarrollo de las destrezas productivas se relaciona con el estudio de una lengua extranjera. La relación hacia las destrezas receptivas se ve más natural, menciona varias veces que sí entiende bastante español y que lo escucha mucho.

Tenía libros y películas en español cuando era pequeño, pero ahora esto no se ve como algo importante en su vida. Le gusta poder entender el español cuando sale en series o películas en inglés. Ahora su contacto con la cultura popular en español es más que todo a través de la música de Shakira, los discos del padre y la emisora de radio latinoamericana de Oslo. La madre comenta que en su casa la música normalmente es en inglés, así que escucha más música en inglés que en español. En relación con la música en noruego, la música en español tiene un lugar mucho más importante en su vida.

Recibe bastante atención de los amigos por el origen del padre, y porque habla español, tanto que se cansa de eso. Cuando le pregunté si le daba vergüenza o si le gustaba un poco, dijo que le gustaba.

3.3 Familia B

3.3.1 Hallazgos

Lo que más sobresale de la conversación con esta familia es la posición reflexionada que los padres mantienen hacia el desarrollo bilingüe de los hijos. La madre hispanohablante tomó una decisión consciente en cuanto al deseo de enseñarles el español a sus hijos. La decisión fue basada sobre todo en un deseo de transmitirles su cultura y su identidad a través de la lengua. Fue también basada en una apreciación del regalo que podría representar para los hijos el adquirir una segunda lengua gratis. La familia ha recibido mucho apoyo del personal de la guardería y la escuela a la que asisten los hijos. La madre les había comunicado lo importante que era para ella transmitirles su cultura y su lengua a los hijos, y les pidió que hicieran algo positivo del tema, algo que cumplieron de manera muy satisfactoria. Beliz se considera igual de bueno en los dos idiomas. Parece estar muy contento de su identidad bilingüe y bicultural. No ha recibido ningún tipo de atención negativa, al contrario, la atención que recibe es muy positiva.

3.3.2 La familia

La familia **B** es la familia de **Beliz**. La madre de Beliz es hispanohablante y se mudó a Noruega hace alrededor de veinte años. El padre es noruego. Los dos padres tienen educación universitaria. Beliz vive con sus padres y su hermanito en una zona con pocos extranjeros. Beliz y el hermano han tenido varios *au pairs* (niñeras que normalmente son de origen extranjero y que viven en la casa de las familias en que trabajan) de América Latina durante ocho años. La entrevista se realizó en la sala de su casa y duró alrededor de dos horas.

3.3.3 El nivel del español

Algo de lo primero que se mencionó en la conversación fue que Beliz parece hablar español y noruego igual de bien. La razón principal de esto parece ser su estadía en el país de origen de la madre, donde la familia permaneció por un período de dos años, después de haber empezado la escuela en Noruega. Pero, como veremos, ésta no es la única razón. Hay otros factores que parecen haber ayudado a mantener el uso del español.

Beliz cuenta que él y su hermano ahora hablan principalmente en noruego, pero si quieren decir algo un poco personal, por ejemplo si están discutiendo o si no quieren que los demás entiendan algo, utilizan el español. Cuando están solos hablan una mezcla, pero como ahora viven en Noruega, hablan más en noruego que en español. Cuando están en el país de origen de la madre, hacen al revés.

En el caso de Beliz los niveles de destrezas del marco europeo de referencia no funcionan muy bien, ya que su nivel de español es muy alto. Él mismo dice que no hay diferencia en las destrezas en español y noruego, tanto como en entender, hablar, leer o escribir, y los padres lo afirman. Se encuentra, por lo tanto, en el nivel C2 en cuanto a todas las destrezas. La diferencia se nota en el vocabulario, la madre cuenta que, cuando empezó la escuela en su país de origen, le faltaba el vocabulario perteneciente a las diferentes materias. Lo mismo pasó cuando regresaron a Noruega dos años después, pero el padre dice que ponía mucho cuidado para que eso no fuera un problema por mucho tiempo, leyeron juntos en voz alta y el padre dejaba que Beliz y el hermanito preguntaran cuando había palabras que no conocían, etcétera.

Los profesores dicen que no hay ningún problema con el noruego de los hijos, que ni se dan cuenta de que Beliz y el hermanito también hablan otro idioma.

3.3.4 La importancia del español

Beliz muestra que el español tiene un valor alto para él. Antes de empezar con las preguntas discutimos en qué idioma íbamos a realizar la entrevista. Para incluir al padre, decidimos hablar noruego. De todos modos, lo primero que dijo Beliz fue “*vi kan snakke begge deler*”, “podemos hablar los dos”. Esto demuestra que no le importaba hablar la lengua minoritaria delante de una persona desconocida. Está claro que sabía que la entrevista iba a tratar de español y a lo mejor en otras situaciones hubiese reaccionado de modo distinto. Pero lo que cuenta de sus experiencias en Noruega también apunta a lo mismo.

I: men. men du får litt oppmerksomhet på det, gjør du ikkje det?

B: ja, jeg og [broren] begynte å snakke spansk en gang, vi snakket ganske lavt, og så plutselig, bare gikk og så leka vi, og så sto alle barna rundt i ring der hvor vi lekte, og så på oss rart, for de visste kanskje ikke at vi snakket spansk. så de skjønte ingenting

I: hva syns du om det da?

B: jeg synes det var liksom, morsomt. det var liksom ikke sånn ekkelt eller noe sånt

E: pero. ¿pero sí te da un poco de atención, no?

B: si, una vez [el hermano] y yo empezamos a hablar en español, estábamos hablando bajito, y de repente, solo nos fuimos a jugar, y estaban todos los niños en un círculo ahí donde estábamos jugando, y nos miraban raro, porque a lo mejor no sabían que hablábamos español. y no entendieron nada

E: ¿y qué tal te pareció eso?

B: me pareció como, cómico. No fue incómodo o algo así

Parece que esto es algo sobre lo que ha reflexionado, porque comenta que no habla español para atraer atención:

[...] jeg tror ikke jeg gjør det for å få oppmerksomhet liksom, å her er jeg, jeg snakker spansk, ikke sant

[...] no creo que lo haga para que me den atención, así como, aquí estoy, hablo español, entiendes

También tiene un interés por la poesía, que le transmitió la madre. Lee muchos poemas en español y cuando el padre le pregunta con cuál idioma relaciona la poesía, dice que español. Tener este interés relacionado con el español parece contribuir al valor de la lengua. Afirmó que escucha música en español y añadió que también baila salsa. Los amigos también participan, la madre comentó que la casa parece un curso de salsa, y dijo que ha notado el interés de los amigos. Muestran curiosidad positiva hacia la cultura y el idioma.

Beliz dice que parece que el español es popular entre los chicos de su edad, pero que por ejemplo el idioma de Pakistán se ve de una manera negativa. El padre relaciona el estatus del español en Noruega, hoy en día, con un interés general en América Latina, y lo central para los chicos es la música:

[...] og der er jo spansk kommet som et skudd. både i tekst og i rytme og type dans og alt mulig sånn

[...] y ahí el español ha llegado como una bala. tanto en las letras y en el ritmo y tipos de baile y todo este tipo de cosas

Pero no ha sido siempre así, la madre comentó que cuando estaba en el jardín de infancia, Beliz no quería que le hablara en español delante de los demás. Explicó que entonces no sabía cómo iría a salir el desarrollo del español. Pero le explicó a Beliz que era importante para ella que aprendiera español, y que él, más bien, debería estar orgulloso de eso. Al mismo tiempo, habló con el gerente del jardín de infancia y le explicó la importancia que tenía para ella transmitir su cultura y su lengua a sus hijos. Le pidió al personal que trataran de enfatizar su origen de una manera positiva, e igualmente con las destrezas del hijo en otro idioma, algo que han cumplido de manera muy satisfactoria. Hablaban de idiomas y le pedían a Beliz que contara en español, entre otras cosas. La madre hizo lo mismo en la escuela. Resalta que esto ha sido muy importante y que ha sido recibido de una manera sumamente positiva. Recordamos la preocupación y el semejante esfuerzo del padre de Azul. Él también quería que el hijo y los amigos tuvieran una imagen positiva de su origen. Sin embargo, hay una diferencia importante, ya que para la madre de Beliz el transmitir el español a los hijos ha sido un aspecto muy importante para ella. Beliz cuenta que en las clases de literatura, le dejan leer

libros en español en vez de noruego, y después escribe el informe sobre el libro en noruego. También cuenta que una profesora solía pedirle que tradujera las palabras inglesas que los alumnos tenían que aprender al español, para que las anotaran también. La madre de Beliz está muy contenta con la reacción de los amigos y los alumnos del colegio:

[...] og så, så er det morsomt, fordi han har også inspirert andre elever til å kunne, til å lære seg spansk, så når de kommer til meg, så hilser de på spansk og de har lært seg mange spanske ord, dine venner [...] så, så det har vært gøy, fordi det har vært så inspirasjon for de i klassen. [...]

[...] y, y también es interesante, porque ha inspirado a los demás alumnos a conocer, a aprender español, así que cuando vienen, me saludan en español y se han aprendido muchas palabras en español, tus amigos [...] así que ha sido divertido, porque ha sido tan inspirador para los de la clase. [...]

Ahora Beliz se ve muy contento de su identidad bilingüe y bicultural. Está muy interesado en los idiomas, le parece fácil aprender inglés y tiene planes de aprender también francés, tal vez estudiando en Francia. La madre piensa que Beliz estudiará también un año en su país de origen o en otro país hispanohablante.

Aunque Beliz dice que sí lo cree, la madre todavía no está segura de que los hijos mantengan el español como lengua materna, como dice. Afirma que es después de la pubertad de los niños que sabrá si ha logrado o no lo que quería. Pero cuando escucha que los hijos hablan en español entre sí, por ejemplo si están discutiendo, se siente orgullosa. Dice que eso muestra mucho, porque no parece que lo hagan a propósito, les sale automáticamente.

La madre ha echado de menos tener un grupo de niños en la misma situación, con español y noruego como lenguas maternas para que hablaran en español juntos. Hicieron un intento, la iglesia católica organizó un grupo, pero no consiguieron continuarlo. Las experiencias de Beliz con este grupo nos dicen mucho de la importancia que el español tiene para él:

B: jeg følte at, de andre ungene, på en måte ikke ville det, at de ville snakke norsk. at, liksom at, for meg og [broren] som liksom prøvde å snakke spansk, og de bare. men, ja, så vi snakka nesten ikke [...]

M: Beliz var veldig opptatt av dette, fordi for han er det viktig [...]

B: sentí que. los otros niños, como que no querían, que querían hablar en noruego, que, como que, [el hermano] y yo que así tratamos de hablar español, y ellos solo. Así que no hablamos casi [...]

M: Beliz estaba muy interesado en esto, porque para él es importante, [...]

3.3.5 El papel de los padres

Vemos que la madre de Beliz habla del desarrollo del español como algo que ella tiene que lograr, no piensa que es algo que sale sólo o algo que les corresponda a los hijos aprender solos. Siempre habla de que es su trabajo, su reto. En la siguiente cita veremos la manera en que habla sobre que Beliz lee en español.

- [...] *men det som jeg har forsøkt er at han leser mye på spansk. han liker dikt veldig godt, han leser mye dikt på spansk, fordi det gir også en annen type ordforråd som er naturlig, på en måte, å ha som morsmål. Det har vært litt mer utfordrende med [broren], det, det, det må jeg si [...]*

- [...] *pero lo que he tratado de hacer es que lea mucho en español. Le gustan mucho los poemas, lee muchos poemas en español, porque eso le da otro tipo de vocabulario que es natural, por decirlo así, tener como lengua materna. Ha sido más un desafío con [el hermano], eso, eso sí [...]*

Dice que es algo que ella ha tratado de hacer, no es algo que piensa que sale solo. También cuando habla del nivel del español del hermano de Beliz, habla de un desafío para ella, no para él. Esto nos muestra cómo ve su papel en cuanto al desarrollo de la lengua minoritaria. Comenta que cuando vivían en su país de origen, el desafío era con el noruego, porque allá el español sí salía solo.

A la pregunta de que si siente el transmitirle el español a los hijos como una tarea o un trabajo, respondió que sí lo hace, pero resaltó que es una tarea que hace con placer. Cuando habla de que las destrezas de leer y escribir en español del hijo menor no están igual de bien desarrolladas que las destrezas correspondientes en noruego, explica que es por la falta de tiempo para practicar más con él. El padre es quien ayuda con las tareas de la escuela, y por eso la madre no está al tanto del nivel en que están los hijos en noruego.

Como hemos mencionado, la madre de Beliz siente que enseñarle el español a los hijos es un regalo que ella les puede dar. Explicó que había hablado con los hijos ya mayores de amigas hispanohablantes que no les habían enseñado español. Ahora los hijos lamentan que sus madres no le enseñaran español desde pequeños, ya que piensan que de este modo podrían haber adquirido una segunda lengua gratis. Esto llevó a la madre de Beliz a tomar una decisión consciente de enseñarles el español a los hijos. Pero no se trata solamente de enseñarles una lengua. Aunque piensa que es un aspecto importante, dice que no fue solamente por eso que tomó la decisión, sino que también fue para poder transmitirle su cultura *a través de* la lengua. Siente que la cultura de su país de origen está relacionada con su identidad, y esto es una parte de ella que quería transmitir a sus hijos. Dice que como ellos son multiculturales, quería pasarles su cultura para que ésta fuera también parte de ellos. La

madre piensa que esto es importante para sus hijos en un país que es cada vez más multicultural. Así que la decisión fue basada principalmente en un deseo de traspasarle su cultura y su identidad, algo que se hace a través del español. Como ejemplo de esto menciona que los amigos de Beliz le cuentan que Beliz cambia su lenguaje corporal, que utiliza más movimientos, cuando habla en español.

También buscó consejos en el hospital, ya que Beliz nació prematuramente, y quería estar seguro de que criarse bilingüe no afectaría su desarrollo normal. Los médicos le aseguraron que eso no interrumpiría su desarrollo, sino que, más bien, sería una ventaja. Por lo tanto, dice que fue una decisión fundada en varios puntos: psicológicos, médicos y también en las experiencias de sus amigas y los hijos de ellas.

La madre muestra que está muy consciente de su papel de modelo para los hijos. Dice que aparte de pasarles su lengua y cultura a los hijos, ha sido importante para ella también mostrarles que domina el noruego, que es una madre capaz, que participa en la sociedad noruega. Es decir, que no funciona solamente de modelo de lo que tiene que ver con su origen y cultura, sino también de modelo para la identidad bilingüe y bicultural de los hijos.

3.4 Familia C

3.4.1 Hallazgos

El hijo mayor de esta familia, Cruz, nació en un país hispanohablante y se mudó a Noruega a los cinco años con la madre, cuando se casó con un noruego. La madre dice que Cruz "perdió" el español para aprender el noruego, y es el noruego el idioma que utiliza más. Cruz siente que eso no es raro, ya que ahora vive en Noruega. Aunque tiene amigos que prefieren hablar en español y habla con sus parientes en español, evalúa su nivel de español bastante bajo. Cuando habla de lenguas extranjeras, le interesa más el francés que el español, no piensa en el español como algo que haya que estudiar.

3.4.2 La familia

La tercera familia del estudio es una familia de padre noruego y madre hispanohablante. Cruz le dice "papá" al esposo de la madre. La pareja tiene también hijos nacidos en Noruega, menores de cinco años. El padre ha vivido toda su vida en Noruega. Dejó la escuela a los 16 años y ha tenido varios tipos de trabajo. La madre tuvo a Cruz a una edad temprana. Estudió un año en la universidad en su país de origen y se mudó a Noruega hace menos de diez años.

3.4.3 Acerca de la entrevista

Se había pensado, como requisito de participación, que los hijos hubieran nacido en Noruega. Pero esta información no estaba explícita en la carta de invitación que se mandó a los participantes. El origen de Cruz no surgió en las preparaciones de la entrevista, sino durante la conversación. Por lo tanto, continuamos con la entrevista y la información que obtuvimos será utilizada para compararse con las experiencias de las otras familias, y añadir otras perspectivas a éstas. También salió a flote información interesante después de la entrevista. La madre dijo que había algo que no habíamos discutido y me explicó que son miembros de una organización que tiene un grupo particular para hispanohablantes, donde todos menos el padre van dos o tres veces a la semana. Allí es que Cruz tiene amigos hispanohablantes que prefieren hablar más español que noruego.

3.4.4 ¿Qué idiomas hablan en la familia?

La respuesta de esta pregunta no fue tan simple como en las otras familias. Los padres responden que hablan una mezcla. Cuando se conocieron la madre no hablaba noruego y el padre no hablaba español. La madre comenta que fue "entonces como que hicimos nuestro

propio idioma [...]”. Ahora hablan más noruego, pero el esposo quiere aprender más español y continúan usando palabras españolas. El padre comenta que cuando se comunican mantienen algo de lo que aprendieron cuando se conocieron, incluso algunas palabras españolas que él no aprendió bien, y que por lo tanto, otros hispanohablantes no entienden. También otros noruegos, como por ejemplo la madre del esposo, dicen que no se entiende el noruego de ellos por las palabras españolas mezcladas. Cruz dice que le habla más en español que en noruego a la madre, pero que solamente habla en noruego al padre. Durante la entrevista se dirige hacia la madre en español, pero el resto de sus comentarios son en noruego.

3.4.5 La importancia del español

Cruz expresa que prefiere hablar noruego en la mayoría de las situaciones. La madre explica que cuando tienen invitados muchas veces se forman dos grupos, uno que habla español y otro que habla noruego. Pero Cruz y los demás niños hablan principalmente en noruego. Si los adultos les dicen que hablen en español lo hacen un poquito, pero después siguen en noruego. También cuando habla con los amigos que prefieren hablar español, habla a veces en noruego. Cruz dice que no hay problema porque ellos entienden.

Cruz cuenta que en su escuela no tienen la posibilidad de escoger español como segunda lengua extranjera, pero dice que todo su salón de francés lo hubiese escogido si fuera posible. Sí cree que el español es popular. Si puede, responde en español cuando los amigos de la escuela le piden que diga algo en este idioma, pero no sabe responder si son palabras muy difíciles. Dice que está bien que le pregunten, y le parece divertido sobre todo si le piden, por ejemplo, que diga los números en español, porque quedan impresionados de que los pueda decir tan rápido. Pero le da vergüenza si hay profesores presentes, y trata de responder en voz baja. No quiere que los profesores le pregunten algo de español. Hemos mencionado que Cruz tiene amigos que prefieren hablar español, y que los ve dos o tres veces a la semana. Pero, a pesar de esto, Cruz no muestra mucho interés en el español.

3.4.6 El nivel del español

La madre dice que Cruz perdió el español. La familia explica que el cambio fue rápido y Cruz dice que después de aprender el noruego, no ha hablado mucho español:

C: så da begynte jeg å kunne norsk og så har jeg vel egentlig ikke snakket spansk så veldig mye etter det

I: nei

C: snakker bare med mamma og så noen venner av meg av og til og sånn
I: ja men, men det tok, hvor lang tid tok det ca før du slo over da eller?
F: fort, tre måneder?
M: ja, tre
F: hun lærte seg veldig fort

C: entonces empecé a saber noruego y supongo que después de eso no he hablado mucho en español
En: no
C: hablo solamente con mi mamá y algunos amigos de vez en cuando y cosas así
E: si, pero, te tomó, en cuanto tiempo cambiaste, o?
P: rápido, tres meses?
M: si, tres
P: aprendió muy rápido

Los padres mantienen que Cruz tiene un nivel de noruego más alto que de español y, en una escala del uno al diez, Cruz dice que su español es de un cinco. Se compara con los amigos que prefieren hablar en español y que no hablan tan bien el noruego como él. Su evaluación de esta situación es que es una consecuencia lógica de vivir en noruega:

jeg syns ikke det er så veldig rart, fordi jeg bor i Norge og jeg kom hit når jeg var fem år, selvfølgelig kan jeg mer norsk enn det jeg kan spansk, men. hadde det vært omvendt at jeg hadde vært født i Norge og bodd her til jeg til jeg var fem og så flytta til [hjemlandet] så kunne jeg sikkert mer spansk enn det jeg kan norsk

no me parece extraño, porque vivo aquí en noruega y llegué cuando tenía cinco años, por supuesto hablo más noruego que español, pero. si fuera al revés, que había nacido en Noruega y vivido acá hasta los cinco años y me hubiese mudado a [el país de origen], seguro que hablaría más español que noruego

El padre piensa que no le faltaría mucho para aprender lo último si se pusiera a estudiar español, y Cruz piensa que podría volverse igual de bien en español que en noruego si empezara a hablar más español de lo que ahora habla.

da trur jeg at jeg måtte legge mer vekt på spansk og begynne å snakke spansk og kanskje bare snakke norsk med vennene mine som ikke snakker spansk. så kunne jeg kanskje ha klart å være like god i spansk som i norsk

entonces creo que tendría que poner más énfasis al español y empezar a hablar español y quizás solamente hablar noruego con los amigos que no hablan español. así quizás podría ser igual de bueno en español como en noruego

En el cuadro de auto-evaluación de la competencia de español, se evalúa en la mayoría de las destrezas en el nivel B1. Pero en escuchar se evalúa en el nivel C1, es decir que no entiende sin dificultad todos tipos de lengua hablada, pero que sí comprende sin mucho esfuerzo los programas de televisión y películas en español.

Cuadro 3: La auto-evaluación de las destrezas en español de Cruz

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar					X	
Leer			X			
Interacción			X			
Producción			X			
Escribir			X			

El padre dice que Cruz sabe traducir las cosas cotidianas, pero que las cosas más específicas no. Utiliza como ejemplo “marco de puerta”, que es algo que cree que Cruz no sabe decir en español.

Pero Cruz dice que puede hablar con los parientes en español sobre cualquier cosa, y cuando habla de qué es lo que le falta en el español menciona que le gustaría aprender las palabras que le faltan. Cuando viaja al país de origen habla español.

M: no, o sea dicen ah que bueno que ahí en noruega aprende mas idiomas y eso, pero como que llegamos a (el país de origen) y él cambia automático, siempre hablamos español no más, no más, no hablamos noruego así. ah, cuando, si le quiero decir algo que para que los otros no entiendan, le digo en noruego, pero, pero no, no

I: men det er ikkje noe sånn at de merk-, legger merke til noe med hennes spansk når ho er der eller

F: nei

C: de kan vel kanskje begynne å le hvis jeg sier noe feil, men

M: ja

I: ja

C: ikke noe mer

M: o el tono, como lo dices, habla diferente español, el español a veces le sale así como, como cantado, nos reímos así. [...]

En: pero no es así que ellos nota-, que notan algo de su español cuando está allá o

P: no

C: a veces empiezan a reírse si digo algo incorrecto, pero

M: sí

En: sí

C: no más que eso

M: o el tono, como lo dices, habla diferente español, el español a veces le sale así como, como cantado, nos reímos así. [...]

3.4.7 El papel de los padres

Es importante para la madre que los hijos hablen español, y dice que trata de hablarles siempre en español. Cuando hay un grupo de hispanohablantes juntos, tratan de decirles a los niños que hablen en español. Pero cuando llegaron a Noruega, lo importante era que Cruz

aprendiera el noruego. La madre dice que aprendió muy rápido y que ahí perdió el español.

Piensa que fue así que aprendió el noruego:

Como que a Cruz, como que perdió español puede aprender mas noruego, como que ese período que él estaba aprendiendo noruego no podía yo incentivarle que hablara español, me decían que no le hablara español, que le hablara puro en noruego, y le compramos CD, películas en noruego, todo así, entonces ahí como que fue fuerte así el noruego, noruego, noruego, pero ahí perdió español así.

3.5 Familia D

3.5.1 Hallazgos

Dani muestra que el español tiene un alto valor para él, a pesar de que no es el idioma usado en la familia. El padre quería enseñarle el español pero dice que no lo pudo hacer, que no pudo hablarle en español. Trató de hacerlo, por ejemplo, si la madre le decía, pero pronto cambiaba a noruego. La madre ha tratado de facilitar el proceso, le ha comprado libros en español a Dani, pero dice que se ha resignado y que ahora le corresponde a Dani aprender por su cuenta, si encuentra la motivación de hacerlo. Dani está muy motivado, parece estar orgulloso de su origen latino y lo utiliza como una manera de sobresalir entre los demás niños de su edad. Tiene mucha confianza en sí mismo y mantiene que tiene un nivel más alto de español de lo que dicen los padres, y más alto de lo que aparentan sus enunciados en español. Tiene habilidades verbales muy altas, y como parece ser muy chistoso, a veces me hizo dudar sobre si estaba contestandome en serio, o si me estaba tomando el pelo.

3.5.2 La familia

La madre de Dani es noruega y el padre es de un país hispanohablante. Se mudó a Noruega hace casi treinta años. Los padres ya no viven juntos.

3.5.3 La entrevista

La entrevista se realizó en la casa de la madre, y la primera parte se hizo con los padres solamente, ya que la madre pensaba que eso sería lo más fructífero. La segunda parte se hizo con Dani solamente, mientras los padres lo clasificaron según el cuadro de auto-evaluación. La tercera parte se hizo con todos presentes.

3.5.4 ¿Qué idiomas hablan?

La madre habla español de un nivel bastante alto, pero dice que habla mejor el inglés. El padre de Dani habla español y noruego. Los padres siempre han hablado noruego entre sí, pero hablan en español a veces, si hay hispanohablantes presentes que no hablan noruego. El padre tenía planes de hablar en español a Dani, pero no consiguió hacerlo de manera consecuente.

3.5.5 El nivel del español

Según sus padres, Dani no habla mucho español. El padre dice que entiende más que lo que habla, pero que le falta mucho vocabulario. Sin embargo, lo poco que sabe decir, lo dice con buena pronunciación. Su competencia comunicativa es alta a pesar de lo poco que sabe:

han er så flink til å skjule også at han ikke kan mye, for det er en ting som han gjør når han, når noen ringer meg, han sier "hola, cómo estás" "bien, bien", "si,si", "¿cómo?" "bueno, sí, que, y", den andre siden forsøk til å plutselig han sier "men [sic] tú quieres hablar con papá, verdad"

es muy bueno en disimular que no sabe mucho, porque hay una cosa que hace cuando, cuando alguien me llama dice “hola, cómo estás” “bien, bien” “si, si” “¿cómo?” “bueno, sí, que, y” y el otro lado intenta hasta que de repente dice “pero tú quieres hablar con papá, ¿verdad?”

Disimula muy bien su falta de comunicación en las conversaciones con hispanohablantes. El padre cuenta que nunca se disculpa diciendo que no entiende:

aldri. han sier aldri at han ikke forstår.

nunca. nunca dice que no entiende

Tal vez es por esto que los padres clasifican a Dani con destrezas menos desarrolladas que lo que hace Dani. Según los padres, los niveles de las diferentes destrezas en español de Dani son los siguientes:

Cuadro 4: El nivel de las destrezas en español de Dani, según los padres:

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar			X			
Leer			X			
Interacción		X				
Producción		X				
Escribir		X				

Dani piensa que sus destrezas activas, es decir interacción oral, producción oral y escrita, son más desarrolladas que lo que piensan sus padres:

Cuadro 5: El nivel de las destrezas en español de Dani, según él mismo

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar			X			
Leer			X			
Interacción			X			
Producción		X	X			
Escribir			X			

Dani parece pensar que hacer el intento es suficiente, y que se puede hacer entender utilizando las manos, etcétera. A lo mejor es por esto que se clasifica con niveles más altos que los que

le dan sus padres. Sus enunciados en español durante la entrevista tenían errores gramaticales básicos, pero es posible que me estuviera tomando el pelo. Tenía que pensar un poco para recordar algunas palabras, y algunas las pronunciaba mal.

Otra causa de que se evalúe más alto que los padres puede ser que tiene bastante confianza en sí mismo, según la madre. Algunos ejemplos de la entrevista nos pueden demostrar lo que se quiere decir:

jeg kan engelsk på en måte litt bedre enn både norsk og spansk [...]vi var for eksempel på camping og da var det en engelskspråklig kvinne og jeg snakka engelsk med henne hele tiden [...] og da var jeg ti år. jeg kan på en måte si at jeg snakker flytende engelsk, fordi det, jeg har ikke noe problem med å spørre folk om ting på engelsk, eller no [...]

[...] selv om vi har spansktimer på skolen så er nesten aldri spansk læreren der. det vil gjøre at mange ikke lærer

for eksempel når jeg tulleringer så er det ganske teit når jeg snakker på engelsk og de er norske og jeg legger merke til at de er kjempedårlige i engelsk

hablo inglés casi mejor que noruego y español [...] por ejemplo estábamos de camping y había una mujer que hablaba inglés y yo hablaba en inglés con ella todo el tiempo [...] y entonces tenía diez años. casi puedo decir que hablo inglés fluido, porque, no tengo problemas con preguntar a la gente algo en inglés, o algo así [...]

[...] aunque tenemos clases de español en la escuela, el profesor casi nunca está. esto va a hacer que muchos no van a aprender

por ejemplo cuando hago bromas por teléfono es bastante tonto cuando hablo en inglés y son noruegos y me doy cuenta de que son malísimos en inglés

Vemos que Dani evalúa como muy alta su competencia de inglés, tanto que piensa que lo habla casi mejor que el noruego. También habla de manera despectiva de noruegos que no hablan tanto inglés como él, y no se incluye entre los que van a aprender menos español a causa de que el profesor falta mucho. Parece tener bastante confianza en su capacidad para aprender lenguas.

Sin embargo, los padres cuentan que han podido hablar en español cuando querían que Dani no entendiera. En vez de tener el español como una lengua de la familia, se ha podido utilizar para la comunicación secreta entre los padres:

så, og så det har jo på en måte blitt litt sprøtt og da, ikke sant, fordi at vi har da kunnet kommunisert på spansk, men, men han har ikke kunnet hengt med [...]

entonces, y entonces se ha puesto un poco raro también, ves, porque nosotros hemos podido comunicar en español, pero, pero él no ha podido seguirnos [...]

3.5.6 El papel de los padres

Los padres tenían planes de criar a Dani “más bilingüe” de lo que consiguieron hacerlo. La madre trataba de facilitar el proceso, compraba libros en español y le recordaba al padre que le hablara en español, pero el padre no consiguió hablarle en español como había planeado:

M: [...] du kunne kanskje klare en setning eller to, og så var det /[full rulle med noe annet

F: /tilbake til

M: og det blir jo veldig, veldig slående fordi at så kunne vi, kunne vi møte en spansktalende venn og da kunne du, du kunne øyeblikkelig begynne å snakke spansk med [navn] eller [navn] eller noe sånt ikke sant, eller hvis telefonen tilfeldigvis ringte, men du kunne ikke snakke spansk til Dani. det er veldig rart

M: [...] podrías decirles un par de oraciones o algo así, pero después /seguías con otra cosa

P: /cambiaba a

M: y era muy llamativo porque podíamos, podríamos encontrarnos con un amigo hispanohablante y podías inmediatamente empezar a hablar en español con [nombre] y [nombre] o algo así, verdad, o si de repente alguien te llamaba por teléfono, pero no podías hablarles en español a Dani. es muy raro

Aunque el padre dice que no tiene ninguna explicación sobre por qué no le podía hablar en español a Dani, hay dos cosas que se pueden señalar. Lo primero es lo que también señala la madre, el hecho de que los padres hablan noruego entre sí. El noruego ya estaba establecido como la lengua de la familia. La madre lo clasifica como un proceso inconsciente. El padre también menciona que Dani era muy competente verbalmente cuando era pequeño, que a veces el padre sentía que no quería perjudicar su desarrollo. Pensaba a veces que a lo mejor no lo entendía. Ahora piensa que hubiese salido bien, porque ve que Dani aprende rápido.

3.5.7 La importancia del español

Dani demuestra que el español tiene un alto valor para él, a pesar de que no lo utiliza en su vida diaria. Mantiene que para llamarse bilingüe no es necesario ser igual de competente en las dos lenguas, es suficiente con tener la voluntad de aprender más:

I: hvorfor kaller du deg for to-, trespråklig?

D: fordi jeg kan sna-, jeg, jeg tenker ikke slik at du må kunne fullt et språk for at det kan være, at du snakker det, fordi kan du ihvertfall holde en samtale så snakker du det språket på en måte, og da, da, når du har kommet så langt at du kan snakke samtaler, da er du vil- [...] det betyr at du er villig til å fortsette å lære mer og det betyr at du kommer til å bli fullt tospråklig, eller trespråklig. og for eksempel, det er jo ingen som kan alle norske ord. det er jo kjempemange og de finner jo opp nye, tror jeg, ganske ofte, så det er jo. yoghurtstuffer for eksempel

E: ¿por qué dices que eres bi-, trilingüe?

D: porque habl-, pienso, no pienso que tienes que hablar un idioma completamente para que sea, que lo hables, porque si al menos puedes mantener una conversación hablas ese idioma o sea, y entonces, cuando llegas hasta donde puedas hablar conversaciones, ya tienes la vol- [...] significa que tienes la voluntad de seguir aprendiendo y eso quiere decir que vas a ser completamente bilingüe, o trilingüe. y por ejemplo, nadie se sabe todas las palabras noruegas, hay un montón y se siguen inventando nuevas, creo, bastante seguido, así que. por ejemplo esnifador de yogur

En una de las estadias en el país de origen del padre, Dani veía una película animada que le gustaba mucho y que no había visto antes. Dice que aprendió bastante español a través de esta serie. Después ha bajado capítulos y canciones de la serie, y tiene un disco de canciones. Aparte de la serie, le gusta cambiar la lengua en sus juegos de video después de haberlos terminado, para así aprender más palabras.

Dice que le hubiese gustado mucho haber aprendido español cuando era pequeño, cuando “el cerebro estaba más vacío”, como dice. Pero su explicación de por qué no sucedió es que cuando era pequeño era muy tremendo, que corría mucho por la casa y que eso les cansaba a los padres. Añade que los niños duermen mucho a esa edad. Pero su reflexión es que los padres tienen que hacer un esfuerzo bastante grande para enseñar a los hijos una lengua que no es la lengua de la sociedad en la que se desarrollan, y que los niños aprenden noruego porque los padres hablan noruego entre sí. Aún así piensa que los padres debían haber sido más estrictos con él, porque hablaría más español de lo que ahora habla, afirma que hubiese sido una ventaja en su vida. Recuerda que tienen un video de cuando era pequeño en el cual el padre le preguntó algo sobre un animal y Dani respondió “gato” sin tener que pensar, algo que no puede hacer ahora.

Aunque Dani no habla mucho en español con su padre, la lengua española tiene una función importante para él en su vida diaria, y es la de poder sobresalir entre los demás. Cuenta cómo una vez se le quedó atrapado el zapato en el asiento del metro justo cuando estaba saliendo. Se puso a decir palabrotas en español, porque pensaba que nadie le iba a entender. Dani lo contó porque al lado de él, en el metro, había una pareja española, y cuando se dirigieron a Dani le dio mucha vergüenza y salió corriendo. Pero el cuento muestra la función que el español tiene para Dani, utilizándola se puede sentir único (aunque a veces no funcione exactamente según lo planeado). En su escuela no hay otros alumnos del país de origen del padre y hay muy pocos originarios de otros países hispanohablantes.

3.5.7.1 Cultura e identidad

Dani dice que él también es del país del padre, pero que al mismo tiempo es noruego:

[...] jeg syns at det er gøyere å kunne si, fordi man kan jo ikke bestemme helt hvor man kommer fra egentlig, fordi hvis man er født i norge så er man jo på en måte fra norge, men de som er fra somalia for eksempel selv om de er født i norge så sier de at de er fra somalia. og da sier jeg, at jeg, selv om jeg er født i norge så er jeg fra [fars hjemland], det, jeg syns det er, det er som å si at du kan ikke kalle halvsøstera di for en ordentlig søster ikke sant og det er jo litt rart, fordi det er jo fortsatt søstera, dere er, har samme blod, fordi det kan, da hadde det, da hadde det jo vært kusina di hvis det var tanta di sitt barn eller noe sånn, så det er fortsatt søstera di, og da blir det jo fortsatt helt [fra fars hjemland] og helt norsk på alle måter ikke sant

[...] a mí me parece más divertido poder decir eso, porque uno en realidad no puede decidir de dónde es, porque si naciste en noruega, se puede decir que eres de noruega, pero por ejemplo los que son de somalia aunque hayan nacido en noruega dicen que son de somalia. y por eso digo que, que, aunque nací en noruega soy de [el país del padre], eso, me parece, es como decir que no puedes decir que tu media hermana no es tu hermana de verdad, no, y eso es un poco raro, porque sigue siendo tu hermana, son, tienen la misma sangre, porque puede, sino hubiese sido tu prima si fuera la hija de tu tía o algo así, así que sigue siendo tu hermana, y entonces sí es completamente de [el país del padre] y completamente noruego de todas maneras posibles, no.

Vemos que Dani justifica que dice que es del país del padre al mismo tiempo que es noruego, a través de la analogía de una hermana que es solamente de padre o de madre.

Para Dani hay muchas ventajas relacionadas con tener un padre hispanohablante. Participa en fiestas donde hay hispanohablantes y dice que eso es una oportunidad buena para conocer gente nueva. También mantiene que la comida que prepara el padre es comida que a los amigos solamente les dan de vez en cuando, como por ejemplo espaguetis y pizza. Dice que ser del país de origen del padre no tiene tanto que ver con la lengua, sino con lo de ser de otro país. Para él es una manera de sobresalir:

[...] man kan, man kan skille seg ut fra mengden på, for eksempel på skolen, eller, jeg tror jeg er den eneste på skolen som kommer fra [fars hjemland] [...]

[...] uno puede, uno puede diferenciarse de la multitud en, por ejemplo en la escuela, o sea, creo que soy el único en la escuela que es de [el país de origen del padre]

Para Dani hay un aspecto de la cultura que es muy atractivo:

det som jeg tenker er aller aller kulest eller best med å være fra spansktalende land, det er at i spansktalende land så, venner, de, de får et annerledes knyttet bånd til hverandre enn her i norge. her i norge så er det ja, du er vennen min, vi er bestevenner, men aldri slik som de kan gå, gå så langt å si at du er broren min eller du er søstera [...]

[...] det er veldig lett å bli venn med en som er fra norge, men, men det er enda lettere å bli med en som er fra spansktalende land når du også er fra spansktalende land, fordi dere kan snakke samme språk og i tillegg så har dere på en måte sam-, det, det er an-, det er, man tenker ikke likt, men man har på en måte slags lik tankegang eller noe, noe som er likt med hverandre [...]

det er nesten som å si hei, jeg heter Dani, ikke sant, og de sier hva de heter og så liksom bare fortelle litt om interessene sine og så er du venner med dem. det går veldig kjapt å bli venner med dem

lo que yo pienso es lo más genial o mejor de ser de un país hispanohablante es que en países hispanohablantes, a los amigos, se les hacen lazos diferentes que aquí en noruega. aquí en noruega es, bueno, eres mi amigo, somos mejores amigos, pero nunca tanto que pueden llegar hasta, llegar hasta decir que eres mi hermano o eres mi hermana [...]

[...] es muy fácil hacerse amigo con alguien de noruega, pero, pero es aún más fácil con alguien de países hispanohablantes cuando tú también eres de un país hispanohablante, porque pueden hablar el mismo idioma y además tiene de alguna manera la mism-, es, es dif-, es, uno no piensa igual, pero uno tiene casi que la misma manera de pensar, algo que tienen en común [...]

es casi como decir, hola, me llamo Dani, no, y ellos te dicen como se llaman y después solo hablar un poco de sus intereses y ya son amigos. es muy rápido hacerse amigos con ellos.

Dani se incluye aquí entre los que son de un país hispanohablante y cuenta como esto influye en las amistades. Ser de un país hispanohablante hace que puedas hacer amistades más fácilmente, y los lazos entre amigos hispanohablantes son más fuertes. Esto es algo que Dani dice sobre lo mejor de ser de un país hispanohablante.

Hemos visto que Dani dice que la lengua no tiene tanto que ver, y parece que para él utilizar el español en su vida diaria es una manera de identificarse y demostrar que es de un país hispanohablante. Dice que habla en español con sus amigos, pero cuando le pregunté cuánto, dijo que les dice cosas como ¿hablas español?, y que no le entienden. No utiliza el español para comunicarse con ellos, sino para demostrar una parte de su identidad.

3.6 La familia E

3.6.1 Hallazgos

Eli no habla mucho español. Según sus propios cálculos, sabe entre quince a veinte palabras solamente. Y es él que, con la ayuda de los padres, se evalúa con las destrezas más bajas, según el cuadro de auto-evaluación, entre todos los niños del estudio. El padre de Eli dice que les hablaba en español a los hijos cuando eran pequeños, y que quería ser consecuente. Sin embargo, hoy en día, el medio de comunicación entre todos los miembros de la familia es el noruego. La madre parece haber llegado a una conclusión sobre el uso de español en la familia: que simplemente no funcionó. Entre los miembros mayores de la familia hay varias explicaciones sobre por qué la situación quedó así.

3.6.2 La familia

La familia E es la familia de **Eli**. Eli vive con sus padres y dos hermanos mayores. La madre de Eli es noruega y el padre es de un país hispanohablante. El padre de Eli llegó a Noruega hace más de veinte años. La entrevista se realizó en la sala de su casa y duró alrededor de una hora.

3.6.3 El papel de los padres

Según el padre, cuando la hija mayor comenzó en el jardín de infancia y empezó a hablar con los amigos en noruego fue que decidió no seguir con el español. Pensaba que la hija podría confundirse si tuviera que manejar dos idiomas en su vida diaria y que podría ser difícil para ella entenderlo, ya que hablaba noruego desde pequeña. Al mismo tiempo, el padre sintió que era importante para él desarrollar su noruego, y así aprender más.

El padre menciona el temperamento de la hija mayor como factor, pero es la hija la que elabora más sobre este punto. Su conclusión de por qué el padre dejó de hablarle en español fue que a esa edad tenía un temperamento muy fuerte. En noruego es común llamar al período comprendido entre los dos y los cinco años de edad como una edad difícil, en que muchos niños se comportan de manera muy autónoma y no quieren hacer lo que les dicen los padres. Al parecer, para la hija mayor la naturaleza de su comportamiento a esa edad es un factor importante en cuanto al por qué el padre dejó de hablarle en español. Fue debido a la edad que tenía que se opuso al uso del español:

det var vel det at jeg var temperamentsfull og visste at han snakket norsk, så jeg gadd jo, eller det var jo sånn trassalder ikke sant, jeg gadd rett og slett ikke, det var ikke noe poeng, han

snakket norsk, hvorfor skulle jeg gidde å snakke spansk med han, det var vel den perioden jeg var i da egentlig. som gjorde at jeg ikke snakket spansk

fue porque tenía un temperamento muy fuerte y sabía que él hablaba noruego, y no me dio la gana, o estaba en una edad difícil, no, simplemente no me daba la gana, no servía de nada, él hablaba noruego, para qué iba a hacer yo el esfuerzo de hablarle en español, supongo que fue por el período en que estaba, en realidad. que hizo que no hablara en español

Más adelante, en la entrevista, cuenta cómo ahora a veces se pregunta por qué era tan testaruda de pequeña y se negaba a hablar en español, porque si no fuera por eso ahora hablaría español.

Los padres no mencionan esto como un factor de manera explícita. Vemos que el padre señala más que todo su papel, que no quería confundir a la hija y que quería poner más énfasis en su noruego para desarrollarlo mejor. La madre señala principalmente las causas de por qué no funcionaba el uso del español en la familia. Su conclusión es la siguiente:

jeg tror at fordi at vi er blitt kjent på norsk, jeg og [far], og vi har, da er det unaturlig for oss å snakke spansk, og jeg snakker ikke så veldig godt spansk, og da, da vet jo barna at de forstår, at vi, [far] forstår norsk. ja, så da er det ikke noe vits i å snakke spansk til dem

creo que es porque nosotros nos conocimos en noruego, yo y [el padre], y hemos, entonces no es natural para nosotros hablar en español, y yo no hablo muy bien el español, entonces los niños saben que entienden, que nosotros, [el padre] entiende noruego. pues, entonces no sirve de nada hablarles en español

Vemos que su conclusión es parecida a la de la hija mayor, pero la madre pone énfasis en el comportamiento de los padres y no en la actitud de la hija.

Al padre se le hizo difícil hablar en español ya que hablaba noruego con los demás. Hablaba noruego en el trabajo y, cuando llegaba a la casa, hablaba noruego con la esposa. Era difícil para él ponerse a hablar español. La madre dice que se le olvidaba hablar español:

jeg tror du glemmer det, du glemte deg rett og slett så du hadde tenkt å snakke spansk og så glemmer du å legge om, fordi at det går på norsk ellers

creo que se te olvida, simplemente se te olvidaba así que habías pensado hablar en español y se te olvida cambiar, porque lo demás es en noruego.

Todo esto hizo que, con el tiempo, el noruego se volviera el único medio de comunicación de la familia. El padre no puede decir cuándo dejó de hablar español, ya que no lo ha dejado por completo, utiliza las mismas frases siempre para decir que es hora de comer y cosas semejantes. La madre lo describe de la siguiente manera:

ja, nei, det, det bare skled over sånn

pues, fue, simplemente desvaneció así

La cita de arriba expresa muy bien lo que parece ser la actitud de la madre de Eli en cuanto al uso del español en la familia. La madre es la que más parece haber llegado a una conclusión sobre el uso de español en la familia. Algo de lo primero que dijo fue *”det gikk rett og slett ikke”*, *”simplemente no funcionó”*. El uso se desvaneció como un proceso natural sobre el cual los padres no podían influir mucho. En otra ocasión la madre dijo que *”det bare ble sånn”*, *”simplemente salió así”*. Los padres no habían hecho planes específicos de enseñarles español a sus hijos, pero la madre dice que el padre sí pensaba hacerlo:

[far] hadde vel tenkt at hvis han bare snakket spansk til barna at de skulle lære det. fordi, vi hører jo forskjellig, noen, enkelte par får det til og noen gjør det ikke

[el padre] habrá pensado que si les hablaba solamente en español a los niños ellos lo aprenderían. porque, nos dicen cosas diferentes, algunos, algunas parejas lo logran y otras no

Aquí vemos que sí lo ve como algo que los padres tienen que lograr, pero el énfasis está en que algunos lo hacen y otros no, y lo describe como un desarrollo natural. Más adelante, en la entrevista, dice que es más fácil si los padres hablan español entre sí, o si por ejemplo el padre hispanohablante no habla muy bien el noruego, pero añade que algunos logran por sí solos ser bilingües. Así que, cuando el padre estaba dejando de hablarles en español, la madre expresa que no hicieron muchas reflexiones acerca del hecho.

Esto no quiere decir que la madre no señale los diferentes factores que pueden influir en el desarrollo de la lengua minoritaria. Aparte de que los padres no hablan español entre sí, añade que un factor importante puede ser que es el padre quien es hispanohablante y no la madre, ya que los niños pasan más tiempo con la madre que con el padre en la infancia. Pero su conclusión es que lo que pasó, en el caso específico de su familia, es un proceso muy natural cuando las circunstancias son como son.

El padre dice que a él no le importa tanto que los hijos no aprendieran el español como su primera lengua, ya que pueden aprenderlo como una segunda lengua. Piensa que los padres que sí han logrado hablarles en español a los hijos de manera consecuente, lo han logrado porque su conocimiento del noruego es muy reducido. Dice que para ellos hablarles en español a los hijos es una manera de sentirse seguros. Dice que depende del tipo de trabajo que se tenga, pero para él lo más importante era desarrollar el noruego, ya que eso era lo que hablaba todo el tiempo. La hija mayor parece estar orgullosa de que el padre hable muy bien el noruego.

Por otro lado, sí es importante para el padre que los hijos aprendan el español, dice que siente que es algo que tienen que hacer y tiene fe en que lo lograrán.

3.6.4 El nivel del español

Eli ha viajado al país de origen del padre dos veces y ha visitado otro país hispanohablante. La madre piensa que si hubiesen viajado más continuamente o permanecido por más tiempo, sus hijos tal vez hubiesen hablado más español. Una de las veces que viajaron la hija mayor se quedó por seis semanas, y esto era suficiente tiempo para empezar a hablar bastante. Los hermanos menores, entre ellos Eli, no se han quedado por más de cuatro semanas seguidas, y la madre opina que esto no es suficiente tiempo. Cuando están allá hablan lo que la madre dice que es lo poco que saben, y los ejemplos que mencionan es 'hola', 'gracias por la comida' y frases semejantes. Cuando tienen visita de los abuelos hispanohablantes, la hija mayor es la única que puede conversar un poco. A Eli y el hermano, solamente le hacen preguntas simples para recibir respuestas con 'sí' o 'no', y cuando responden muchas veces miran al papá o la hermana para ver si es correcto lo que responden, es decir, si habían entendido bien la pregunta.

En el cuadro de auto-evaluación los hermanos mayores se evalúan más alto que Eli. En su escuela los alumnos reciben clases de español u otra tercera lengua desde el sexto grado, así que los hermanos mayores ya han recibido clases de español por un tiempo. Eli se coloca, con la ayuda de los padres, en A1 en escuchar y leer, pero dicen que no puede hacer nada en las otras destrezas de interacción y producción oral y escrita. Su conocimiento de español es bastante limitado. Por ejemplo, dijo aqua en vez de agua en una ocasión durante la entrevista.

Cuadro 6: La autoevaluación de las destrezas en español de Eli

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar	X					
Leer	X					
Interacción	-					
Producción	-					
Escribir	-					

El hermano mayor de Eli dice que entiende más, pero que en las otras destrezas está en el nivel más básico:

Cuadro 7: La autoevaluación de las destrezas en español del hermano de Eli

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar		X	X			
Leer	X					
Interacción	X					
Producción	X					
Escribir	X					

La hermana mayor, que es la que hablaba español siendo pequeña, y que ha recibido clases de español por varios años, se coloca bastante alto en comparación con los hermanos menores. Ha leído una novela en español, pero es una novela que ya había leído varias veces en noruego.

Cuadro 8: La autoevaluación de las destrezas en español de la hermana mayor de Eli

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar			X			
Leer			X			
Interacción		X				
Producción			X			
Escribir			X			

Vemos que la hermana mayor se coloca más bajo en la destreza de interacción oral que en las otras cuatro. Esto puede ser porque la última exposición a la lengua española fue en las clases de la escuela, ya que en las clases se pone énfasis en las otras destrezas. Cuenta cómo en los primeros años lo que le enseñaban era primordialmente frases turísticas, como por ejemplo escenas en restaurantes, aeropuertos, farmacias y en la playa.

3.6.5 La importancia del español

El español no parece tener mucha importancia en la vida de Eli. A la pregunta de qué le parece tener un padre hispanohablante, Eli respondió que no hay nada malo con eso:

Br: det er bra det. jeg syns det bare er kult jeg, mye

E: det er jo ikke noe, det er jo ikke noe feil med det, det er mange som

F: [ler]

E: det er ganske bra egentlig

H: está bien. a mí me parece bien no más, mucho

E: no hay nada, no hay nada malo con eso, hay muchos que

P: [se ríe]

E: en realidad, está bastante bien

Le parece bien tener un padre hispanohablante, pero no parece ser algo muy importante para él. Los amigos saben que habla un poco de español, pero sus otros compañeros de clase no. No escucha música en español, a no ser que el padre la ponga en casa. Dice que le hubiese gustado poder hablar español, pero las situaciones que menciona en las cuales sería una ventaja enmarcan ejemplos como si fuera de vacaciones a un país hispanohablante y quisiera comprar algo en una tienda lo entenderían. Menciona que cuando estaba con el hermano en el país de origen del padre solían salir a jugar fútbol en una cancha dónde a menudo había otros

niños y jóvenes. Su reacción, si los jóvenes les hablaban en español, era ignorarlos. Lo mismo hace si el padre habla en español con su hermano, el tío de Eli. Eli dice que no escucha las conversaciones en español del padre y el tío. La familia ha tenido libros en español, pero a Eli nunca le ha gustado que le leyeran libros, así que esto no ha sido importante en su vida. En fin, aunque sí le hubiese gustado hablar español no parece ser muy importante para él. No cree que vaya a saber tanto como su hermana mayor cuando tenga su edad.

El español parece tener una importancia más grande en la vida de la hermana mayor. Mencionamos que ha intentado leer una novela en español, tiene planes de viajar por un año y ha recibido consejos de cómo desarrollar sus destrezas activas. Cuenta cómo alguien le había dicho que a lo mejor sería una buena idea estar en un ambiente hispanohablante y enojarse, así la necesidad de expresarse haría que se le “soltara” la lengua. Es la que reflexiona más sobre el uso del español en la familia entre los tres hijos, algo que tal vez no es muy sorprendente cuando se toma en cuenta la diferencia de edades. Sin embargo, lo que dice de tener un padre hispanohablante es que es bueno tener a alguien que te ayude con las tareas de español.

3.7 La familia F

3.7.1 Hallazgos

La madre de Flor creció bilingüe. A pesar de esto, los padres de Flor no habían pensado, antes de que Flor naciera, en qué idioma le hablaría la madre, y no parecen haberlo discutido mucho. No están de acuerdo sobre en qué idioma le hablaba la madre antes de los dos años. Ahora le habla en noruego. La madre dice que enseñarle otra lengua sería un esfuerzo extra. Prefiere que Flor aprenda español en vez de la lengua que ella hablaba con sus padres. Flor ve las lenguas de la madre como "lenguas extranjeras", y no las considera muy importantes para él.

3.8 La familia

En la familia F, la familia de Flor, el padre es noruego y la madre es de una región bilingüe de un país hispanohablante. La madre creció bilingüe, hablaba una lengua en el hogar y en la escuela utilizaba el español. Dice que es el español la lengua que habla mejor, ya que era el español el que se utilizaba en la escuela y en la enseñanza superior. Para evitar la identificación de la familia, la lengua del hogar de la madre será llamada la lengua familiar.

El padre nació y creció en Noruega. Aparte del noruego habla inglés, y lo utiliza en el trabajo. Tiene educación superior. Habla un poco de español, pero no la lengua familiar de la madre. Cuando se conocieron hablaban inglés entre ellos, pero cuando la madre aprendió a hablar noruego, empezaron a comunicarse en noruego. La madre llegó a Noruega ocho años antes de que naciera Flor. En su trabajo en Noruega siempre ha hablado principalmente en noruego. Daba clases de español, pero para el contacto con colegas, amigos y el esposo utilizaba el noruego. La madre estudió una segunda carrera en Noruega.

Todos los miembros de la familia hablan noruego entre sí, si no están de viaje. Cuando viajan al país de origen de la madre hablan en la lengua familiar de la madre también. A la pregunta sobre si la madre de Flor había tenido la intención enseñarle el español o la lengua familiar, ella respondió que no consiguió hacerlo. La razón principal de esto fue el esfuerzo extra que hubiese requerido de su parte.

3.8.1 El nivel de la lengua minoritaria

Flor viaja todos los años al país de origen de la madre, y los abuelos maternos los visitan por cuatro semanas todos los años durante la Navidad. Flor puede participar en conversaciones simples en la lengua familiar de la madre, pero responde habitualmente con una sola palabra.

No obstante, comprende con claridad cuando la abuela le manda a hacer tareas, como lavarse las manos, arreglar su cuarto y ayudar en la cocina.

En el cuadro de auto-evaluación los padres, junto con Flor, reportaron su competencia de la lengua familiar de la madre de la siguiente manera:

Cuadro 9: La autoevaluación de las destrezas en español de Flor

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar	X	X				
Leer	X					
Interacción	X	X				
Producción	X					
Escribir						

La madre dice que Flor entiende más de lo que habla, pero que está entre los niveles A1 y A2 de escuchar. Puede leer palabras conocidas, pero no se le ha enseñado a leer o escribir en la lengua familiar de la madre. La madre tampoco lo sabe escribir muy bien, ya que su enseñanza se realizó en español.

3.8.2 El papel de los padres

Los padres parecen tener percepciones diferentes de por qué la madre ahora le habla en noruego a Flor. La madre afirma que cuando Flor nació, tenía suficiente con el trabajo de cuidarlo, y si tuviera que hablarle en la lengua familiar, en noruego y tal vez en español, hubiese sido mucho. Después se le hizo tarde para cambiar, ya estaba acostumbrada a hablarle en noruego. Pero el padre comentó que eso no era cien por ciento correcto, porque Flor sí había escuchado mucho de la lengua familiar de la madre hasta la edad de dos años, cuando la madre estaba a solas con Flor. El padre dijo que la madre le hablaba casi solamente en la lengua familiar, pero la madre no está de acuerdo con eso. El padre dijo que era porque esa era la lengua materna natural de la madre, ya que todas palabras y expresiones pertenecientes al trabajo de cuidar a bebés le salían en la lengua familiar:

F: nei, første to årene så snakket du nesten bare [hjemmespråket] med han

M: vet du hva, det tror jeg ikke jeg gjorde

F: jo jo, jo jo, når du var alene med han, fordi at det var det naturlige morsmålet som kom

M: ja, /jeg vet ikke

F: /alle ord og uttrykk som hadde med sånne ting, det var [hjemmespråket], det husker jeg

M: sier du det

P: no. los primeros dos años le hablabas casi solamente en la lengua familiar

M: sabes, no creo que lo hice

P: sí sí, sí sí. Cuando estabas a solas con él, porque esa era la lengua materna natural que salió

M: bueno, /no sé

P: /todas las palabras y expresiones que tenían que ver con cosas así, eso era en la lengua familiar, me acuerdo

M: ¿de verdad?

Puede ser que cuando el padre habla de lengua materna quiere decir el vocabulario perteneciente al cuidado de bebés, y es posible que el desacuerdo entre los padres se deba a esto. Tal vez el padre recuerda el uso de ciertas palabras, mientras que la madre se acuerda de haber utilizado principalmente noruego. Ya que los padres no se acuerdan bien de como era la situación, no es posible para nosotros saber en qué lengua le hablaba la madre a Flor antes de los dos años. Pero lo que sí nos dice el desacuerdo es que los padres no pueden haber tenido un plan muy consciente, y que el tema no ha sido discutido tanto como entre los otros padres del estudio.

Aun así, los padres están de acuerdo en que a la edad de dos años, cuando Flor comenzó a hablar, el uso de la lengua familiar de la madre se redujo o se eliminó, y fue el noruego el idioma que escuchaba a su alrededor. El padre cuenta que esto fue cuando él y la abuela paterna se involucraron más en el cuidado de Flor.

Muchos le decían a la madre que tenía que hablarle en su lengua materna y la abuela materna de Flor todavía lo dice. Pero la madre dice que no lo hizo, y que a lo mejor era porque quería aprender más noruego. También dice que fue porque el esposo le hablaba en noruego. Cuando se conocieron el padre no hablaba español, entre ellos hablaban inglés y más tarde en noruego. La madre dijo que por eso era natural para ella hablarle a Flor en noruego, ya que eso era lo que hablaba con el padre. El padre comenta que la conclusión es que no habían planeado o pensado en qué idioma hablarle a Flor antes de que naciera, y añade que simplemente salió así.

La madre piensa que Flor puede aprender más cuando sea mayor, cuando él mismo tenga interés en hacerlo. Tiene amigos hispanohablantes con hijos mayores que hablan más español que Flor. Los padres de estos niños dicen que los hijos han aprendido más en los últimos años, ya que cuando eran pequeños no querían hablar español. Cuando crecieron se les despertó el interés y aprendieron más. La madre de Flor dice que prefería que Flor aprendiera a hablar en noruego, porque siempre puede aprender español más tarde en su vida. Ya sabe un poco y esto es una ventaja si lo quiere aprender mejor más tarde. Quiere que Flor aprenda mejor el español en vez de su lengua familiar, ya que el español se puede utilizar para comunicarse con mucha más gente que con su lengua familiar. Flor dice que va a escoger español cuando sea hora de empezar con una tercera lengua en la escuela, porque ya sabe algunas palabras.

3.8.3 La importancia del español

Flor muestra una actitud positiva hacia el español y la lengua familiar de la madre, pero no parece ser muy importante para él. Parece que prefiere que la madre le hable en noruego, porque la madre dice que recibe comentarios si no lo hace:

M: ja med, med deg snakker mamma bare norsk, ja, det gjør jeg

F: for du gidder ikke å snakke spansk

M: nei fordi hvis jeg snakker spansk da, ja "hva sier du for noe, klarer ikke du å snakke norsk", ikke sant

M: si con, contigo mamá habla solamente noruego, sí, así es

F: porque te da flojera hablar español

M: no porque si hablo español entonces "que dices, no sabes hablar noruego", así es

Cuando Flor habla de escoger español como la segunda lengua extranjera en la escuela, dice que el motivo es que si tuviera que empezar con otra, se confundiría. Ya sabe un poco de español, y a veces mezcla español o la lengua familiar con el inglés. Pero dice que tiene ganas de aprender más de lo que se puede aprender en la escuela, porque dice que ahí uno no aprende a hablar fluido. Parece que ve tanto el español como la lengua familiar de la madre como "lenguas extranjeras":

det er veldig spennende å kunne et annet språk enn det du liker å snakke, kanskje også, ja det er annerledes, det er ikke sånn, det er ikke sånn som norsk [...]

es muy interesante saber otra lengua que la que te gusta hablar, tal vez, y, bueno es diferente, no es como, no es como el noruego [...]

Lo compara con el noruego que sirve de "punto de partida" para la comparación. El noruego es la lengua "normal", el español y la lengua familiar de la madre son interesantes y diferentes. Cuando le pregunté sobre qué opina del inglés dijo que lo mismo que piensa del español, pero que el inglés es necesario para trabajar. Dice que es importante hablar inglés.

4 Resultados – factores

En este capítulo haremos comparaciones entre las familias del estudio a través de diferentes enfoques relacionados con los factores mencionados en el capítulo sobre teoría, y también con factores que salieron como puntos importantes en las entrevistas. Veremos primero los relatos en relación con el ciclo IDU. Se seguirá con una discusión sobre la importancia que tiene el papel de los padres en cuanto al desarrollo de la lengua minoritaria a través de diferentes enfoques. Veremos también el factor gemelo, la importancia de la relación, y por último, una discusión sobre la importancia del español en las vidas de los niños del estudio.

4.1 El ciclo IDU

4.1.1 Input

Según el ciclo de input-destrezas-uso (IDU), que vimos en el apartado 3.2, el uso de la lengua minoritaria depende de cuatro factores importantes: input, destrezas, uso y el valor de la lengua para el niño. El factor más importante es el input, es decir la exposición a la lengua. Este factor varía bastante entre los diferentes casos de los niños que participan en este estudio. La cantidad de input no se ha medido en los 11 – 13 años que han vivido, pero los relatos de los padres nos sirven para dar un estimado de las diferencias entre las seis familias.



Fig. 2: Las diferencias de la cantidad de input entre los niños del estudio

Eli es el hijo menor de su familia, y en su caso fue la hermana mayor quien recibió la cantidad mayor de input en español. Eli no ha recibido mucho input, se ha limitado a ciertas frases fijas que el padre dice durante el día. Eli ha viajado dos veces al país de origen del padre, las dos veces se quedó alrededor de un mes. La madre dice que las estadías fueron demasiado cortas para que Eli empezara a hablar español.

Dani tampoco ha recibido mucho input por parte del padre, porque el padre no conseguía comunicarse en español con él. Sin embargo, el padre le habla en español de vez en cuando y Dani busca input a través de internet o juegos de televisión. Ha viajado a países hispanohablantes varias veces y acompaña al padre a fiestas de hispanohablantes. En las fiestas los amigos del padre lo saludan con frases en español, pero luego siguen la conversación en noruego.

En el caso de Azul, la cantidad de input era mucho mayor en la primera parte de su vida que hoy día. Recordamos que tuvo niñeras hispanohablantes, y que el padre le hablaba en español. Cuando empezó en el jardín de infancia, la cantidad de input en español se redujo bastante. El padre dejó de hablarle en español, y ahora le habla solamente en noruego.

En el caso de Flor, los padres no están de acuerdo sobre la cantidad que escuchaba de la lengua familiar cuando tenía menos de dos años, pero es posible que él también haya experimentado una reducción. Lo cierto es que hoy en día, la cantidad de input en la lengua familiar de la madre es bastante escasa y el input de español aún menor. Viaja más seguido que Eli, Dani y Azul y tiene visitas de los abuelos regularmente.

La cantidad del input es mucho más grande en el caso de Beliz. La madre de Beliz empezó a hablarle español a Beliz cuando nació, y ha mantenido el patrón de comunicación con él y con el hermano menor. Mantiene que les ha hablado de manera consecuente en español cuando están solos:

nei, altså jeg har alltid snakket spansk med dem når vi er alene det har jeg alltid gjort konsekvent siden jeg kan huske, de var baby begge to

no, o sea, les he hablado siempre en español cuando hemos estado solos, lo he hecho siempre consecuentemente desde que me acuerdo, cuando eran bebés los dos

El padre de Beliz cuenta que una de las primeras palabras del hermanito de Beliz, que utilizaba para pedir el biberón, era en español. Esto es un indicio de que la comunicación en español era algo central en la vida del niño desde muy pequeño. Beliz y el hermano han tenido también varias niñeras hispanohablantes durante casi ocho años, algo que ha aumentado la cantidad de la exposición de español de los niños. Otra cosa que ha aumentado la cantidad de input de una manera central es la estadía en el país de origen de la madre. Recordamos cómo la madre de Beliz cuenta que con la exposición al vocabulario que se utiliza en la enseñanza, aumentaron los temas sobre los cuales Beliz puede hablar en español.

El caso de Cruz es un poco diferente, ya que nació y vivió los primeros años de su vida en un ambiente hispanohablante. Obviamente, Cruz ha recibido bastante input de la

lengua española. Los primeros cinco años de su vida los vivió en un país hispanohablante, en los cuales la cantidad de input de noruego debe haber sido casi cero. Pero Cruz experimentó un cambio bastante repentino en el ambiente lingüístico al mudarse a Noruega. La madre dice que hoy le habla en español principalmente a la hija, aunque a veces le habla en noruego. También la mayoría de los que visitan a la familia son bilingües en español y noruego, y los adultos de origen hispanohablantes hablan español entre sí y cuando se dirigen a los niños. Cruz asiste a reuniones en español dos o tres veces por semana. Cuando la familia viaja al país de origen de Cruz y la madre, se quedan alrededor de dos meses. También han tenido la visita del abuelo materno por nueve meses.

De las seis familias, es entonces solamente en dos de ellas que el padre hispanohablante les habla en la lengua minoritaria a los hijos en la mayor parte de su comunicación diaria. Son las familias de Beliz y Cruz. El input de español de los niños de las otras familias se limita a visitas de otros hispanohablantes o a viajes a países hispanohablantes.

4.1.2 El uso de la lengua minoritaria invita a más input

Según el ciclo IDU, la exposición a la lengua minoritaria no tiene que ser necesariamente 50% del total de la exposición a la lengua, pero tiene que ser de una cantidad suficientemente amplia como para que se desarrollen las destrezas comunicativas del niño (Pearson, 2007). Esto es un factor importante para llegar al uso de la lengua minoritaria por los niños. Esto refuerza el ciclo porque el uso de la lengua minoritaria por el niño invita más exposición a la misma lo que hace más probable que hablen en ella. En el caso de Beliz, podemos ver cómo la imagen del ciclo cuadra con las experiencias de la madre. Recordamos que dijo que le ha hablado de manera consecuente en español al hijo. Han establecido un patrón de comunicación de hablar siempre en español cuando están a solas. La madre lo califica como natural y automático:

[...] Beliz har svart på spansk, så for han har det vært naturlig det å snakke spansk. [...]

[...] Beliz ha respondido en español, así que para él ha sido natural hablar en español

[...] for oss så er det helt unaturlig å snakke norsk sammen, så det går automatisk.

[...] para nosotros no es natural hablar noruego, así que sale automático

El hecho de que Beliz responda en español, y que lo haga de manera automática, probablemente ayuda a la madre a seguir hablándole en español de manera consecuente. Así Beliz recibe input en español de manera continua.

No podemos subestimar la importancia de la estadía en el país de origen de la madre en cuanto al nivel del español de Beliz y el hermanito en el momento de la entrevista. Pero la madre afirma que Beliz ya hablaba español antes de mudarse al país de origen de la madre:

[...] vi to snakket veldig mye spansk sammen så Beliz kunne spansk da vi flytta til [hjemlandet]

[...] nosotros dos hablábamos mucho en español juntos así que Beliz ya hablaba español cuando nos mudamos a [el país de origen]

Es decir que la estadía en el país de origen de la madre no es el único factor que explica el uso del español por parte de Beliz, aunque no podemos negar que haya sido un apoyo vital en el uso del español.

4.1.3 La falta de uso reduce el input

En contraste podemos ver el caso de Dani. Su caso es bastante ilustrativo también en cuanto al proceso del ciclo IDU. Recordamos que el padre hispanohablante de Dani no consiguió hablar en español con él, al mismo tiempo no tenía problemas con cambiar al español si un amigo hispanohablante lo llamaba por teléfono, por ejemplo. Es decir que la causa de que no le hablara en español al hijo no era que el español fuera un idioma que ya no utilizara. El padre de Dani le hablaba en noruego a pesar de que sí tenía planes de hablarle en español. En la entrevista dijo que lo sentía como una traición a sí mismo:

[...] det var mer mitt feil, eller kan du si svikt, på en måte, mot meg selv, fordi jeg var helt bestemt at han skulle snakke både, som mange andre gjør [...]

fue más mi culpa, o casi que una traición, en cierto modo, hacia mí mismo, porque estaba decidido a que él iba a hablar los dos, como muchos otros lo hacen [...]

Es decir, el hecho de que le hablara en noruego no fue causado por la convicción de que eso sería lo mejor para el hijo. El padre había planeado hablarle en español. Una explicación que dio el padre sobre el por qué esto no sucedió era que Dani era muy competente verbalmente desde muy pequeño. Lo mismo afirma la madre. Es posible que esto haya hecho que el padre quisiera participar con el hijo en el momento, utilizando el idioma que el hijo hablaba mejor,

no hablar un idioma en que la comunicación tal vez no iba a fluir tan bien como en noruego. En las conversaciones entre padre e hijo o entre adultos y niños, en los niveles más básicos hay ciertas demandas de la persona mayor. Un punto que podemos señalar es que en las conversaciones entre los niños menores (alrededor de dos años) y un adulto, es más común que el tema sea introducido por el niño, y es también común que el niño insista en hablar del tema introducido. Es decir, esperan la interpretación correcta del adulto (Clark, 2003: 34). Las demandas de interpretación por parte de la persona mayor en la conversación pueden interferir con el deseo de hablar en la lengua minoritaria.

Otro punto es que, a lo mejor, el padre también quería gozar de la competencia del hijo en noruego al sentirse orgulloso de él. No es improbable que hablar noruego constituyera la mejor manera de compartir con el hijo su competencia verbal. Es posible que querer compartir en el momento haya creado un conflicto con el plan a largo plazo de enseñarle español. Las consecuencias se ven a través del ciclo IDU –el uso de la lengua mayoritaria por parte del hijo, por ser tan fluido y competente, invita el uso de la misma del padre, e inhibe el uso de la lengua minoritaria.

Algo parecido vemos en el caso de la hermana mayor de Eli. Ella señala su temperamento para explicar por qué el padre dejó de hablarle en español, dice que fue porque siendo pequeña se dio cuenta de que no tenía que hablarle en español al padre porque el padre también hablaba noruego. La madre de Eli dice que no sirve de nada hablarles en español a los hijos cuando ellos entienden que el padre también habla noruego. El padre señala otras causas también, pero es posible que el hecho de que la hija “se negara” a hablar en español con él haya contribuido a su cambio de opinión.

4.1.3.1 La importancia de los viajes

La madre de Eli piensa que a lo mejor si los hijos hubiesen viajado más consecutivamente al país de origen del padre, hubiesen experimentado más continuidad en la exposición a la lengua española y a lo mejor hubiesen hablado más español. Dijo también que quedarse un mes es muy poco tiempo, y contó que fue en la última semana de la estadía (de un total seis semanas) que la hija mayor, a la edad de tres o cuatro años, comenzó a hablar español con bastante fluidez.

En contraposición a esto se encuentra el caso de Flor, quien ha experimentado bastante continuidad en la exposición a la lengua familiar de la madre; viaja todos los veranos al país de origen de la madre; y todos los años los abuelos los visitan por cuatro semanas durante la

Navidad. Pero de Flor no se puede decir que habla mucho con los abuelos. Les contesta con una sola palabra y dice que es muy difícil estructurar oraciones. Es posible que Flor entienda más que Eli de la lengua minoritaria, pero sus destrezas activas no están mucho más desarrolladas que las de Eli. Es decir que continuidad en los viajes no es un factor suficiente para desarrollar la lengua minoritaria.

En la entrevista con la familia de Dani salió a flote información interesante en cuanto al efecto de los viajes. El padre contó sobre el hijo de un amigo hispanohablante que viajó al país de origen del padre y aprendió bastante español. El padre de Dani se encontró con él la primera semana después de haber llegado a Noruega y le habló en español al hijo del amigo. El niño respondió en español y dijo que había aprendido bastante, pero cuando se encontró con él de nuevo, un tiempo después, cuando el padre de Dani le habló en español el niño no respondió. Después le dijo en noruego “no, ahora estoy en Noruega”. Esto demuestra que incluso si los niños viajan a países hispanohablantes y aprenden algo de español, esto no quiere decir que lo vayan a utilizar en Noruega.

4.2 Los padres

En este apartado discutiremos el papel de los padres en cuanto al desarrollo de la lengua minoritaria de los hijos a través de diferentes enfoques.

4.2.1 “Impact belief”

De Houwer (1999) mantiene que los padres tienen que tener la convicción de que pueden influir en el desarrollo lingüístico de los hijos para que éstos se vuelvan bilingües. El único ejemplo que tenemos de un impact belief un poco débil entre los padres del estudio es la madre de Eli, que dice que algunos se vuelven bilingües por sí solos. Pero ella también habla del efecto que tiene para los hijos el hecho de que los padres hablen noruego entre sí. Es decir, efectivamente piensa que los padres pueden influir en el proceso. En fin, todos los padres del estudio señalan a su papel y su comportamiento para explicar el desarrollo lingüístico de sus hijos. Todos son conscientes de que sus elecciones lingüísticas han influido en el uso de la lengua minoritaria por parte de los hijos.

4.2.2 Planes y cambio de los planes

La mayor parte de este apartado tratará sobre los padres de los niños nacidos en Noruega, dado que Cruz vivió los primeros cinco años de su vida en un país hispanohablante, y por consiguiente, no se puede establecer una comparación entre los planes de los padres de él con los planes de los demás padres.

Casi todos los padres de los niños que nacieron en Noruega tenían planes de enseñar el español a sus hijos, en mayor o menor grado. El padre de Azul dijo que pensaba que el hijo iba a aprender español, y los padres discutieron mucho sobre el tema después de que naciera. El padre de Dani dijo que estaba decidido a que el hijo aprendiera noruego y la madre había buscado literatura sobre el tema. En cuanto los padres de Eli, el tema no parece haberse discutido de la misma manera, recordemos que la madre comenta que el padre tal vez pensaba que si les hablaba en español a los hijos estos aprenderían, pero no dice que esto fuera algo que habían planeado juntos. La madre no se incluye, señala lo que pensaba el padre, algo que indica que ella no se sentía muy involucrada con ese plan. Tampoco cuentan sobre planes específicos. Parece que los padres de Eli no discutieron el tema entre ellos tanto como los padres de Azul.

Los padres de Flor son los únicos que dicen que no pensaban en eso, las cosas simplemente salieron así:

F: konklusjonen er at vi har ikke tenkt på det på forhånd

M: nei

F: det var det. det bare ble sånn

M: det bare ble sånn. ja

P: la conclusión es que no habíamos pensado en eso de antemano

M: no

P: eso fue todo. simplemente salió así

M: simplemente salió así. sí

En contraste podemos ver el caso de la madre hispanohablante de Beliz. Ella tenía una convicción fuerte incluso antes de que naciera la hija mayor sobre el hecho de que quería enseñarle el español:

[...] jeg har snakket med flere om det, før [...]

[...] lo he discutido con muchos, antes [...]

[...] og så var jeg veldig opptatt av det, fordeler og ulemper, jeg, også spurte på, om det, jeg kunne forsinke den læringsprosessen i forhold til norsk språk hvis jeg som mamma begynte å bare snakke spansk [...]

[...] y era muy importante para mí, ventajas y desventajas, también pregunté en, si eso, si yo podría frenar el proceso de aprendizaje en cuanto a la lengua noruega si yo como madre empezara a hablar solamente en español [...]

[...] jeg fikk det med meg, før det valget jeg måtte ta, og da tenkte jeg at da hadde jeg på en måte et veldig bevisst forhold til det, at jeg ville [...]

[...] me di cuenta de eso, antes de tomar la decisión, y pensaba que tenía un acercamiento muy consciente al tema, que quería [...]

[...] et bevisst valg forankret i forskjellige punkter, medisinsk, psykologisk og alt det der [...]

[...] una decisión consciente basada en diferentes puntos, médicos, psicológicos y todo eso [...]

[...] et reflektert forhold [...]

[...] un enfoque reflexionado [...]

[...] altså jeg tenker at, jeg hadde bearbeidet det, men jeg var, ville være sikker på at det ikke ville gå ut over utvikling, [...]

[...] o sea, lo había procesado, pero estaba, quería estar segura de que no le iba a afectar el desarrollo [...]

Vemos que la madre de Beliz había tomado la decisión de que quería enseñar el español a sus hijos. Habla de una decisión consciente y reflexionada, algo que había procesado. Pero recordamos que lo mismo había hecho el padre de Dani. El contraste es más grande con los demás padres hispanohablantes. Ellos dicen que cuando los hijos eran pequeños sí querían hacerlo, pero cambiaron de opinión más tarde. Una de las causas de la diferencia entre la madre de Beliz y los otros padres hispanohablantes puede ser el hecho de que la madre de Beliz buscó consejos en el hospital:

[...] da var jeg veldig opptatt av det og så lærevansker, eventuelle lærevansker og sånn, men da sa de at det overhodet ikke, at dette ville ikke ha noe forstyrrelser av det, at det var bare en fordel [...]

[...] entonces estaba pensando mucho en eso, en las dificultades de aprendizaje y eso, pero me dijeron que absolutamente no, que no le iba a interrumpir en nada, que sería solamente una ventaja [...]

Los profesionales en el hospital apoyaron a la madre de Beliz en cuanto a su decisión de hablarles en español a sus hijos, incluso le dijeron que sería más bien una ventaja. El apoyo y

los consejos ayudaron a la madre a mantenerse firme en su decisión. Los otros padres no recibieron ningún tipo de consejos de profesionales y esto puede ser una diferencia determinante. El padre de Eli pensaba que si le hablaba en español a la hija mayor a lo mejor podría confundirle:

jeg tenkte på når [navn] begynte i barnehagen og, tre-fire år, og da gikk veldig mye i norsk og de vennene i barnehagen og, så, så satser jeg på spansk og da syns, det vil ikke liksom, mere konfus for [navn] for å forstå meg når allerede begynte å snakke norsk når var liten, ikke sant

pensaba que cuando [nombre] empezó el jardín de infancia y, tres –cuatro años, y mucho era en noruego y los amigos del jardín y, yo hago el esfuerzo con el español y pienso, cómo que no sería, más confuso para [nombre] para entenderme cuando ya hablaba noruego desde pequeña, verdad

El padre de Dani estaba preocupado porque pensaba que si él le hablaba en español al hijo podría perjudicar su competencia verbal:

veldig verbal [...] jeg har vært litt redd for å ødelegge den delen [...]

muy verbal [...] he estado un poco preocupado por dañarle esa parte [...]

Esta inseguridad parece que les llegó a los padres de Dani y Eli después de haber planeado hablarle en español de manera consecuente a los hijos. Lo que dice el padre de Dani sobre lo que pensaba cuando Dani era pequeño es muy ilustrativo del proceso y de los diferentes pensamientos que tenía:

men jeg tenker primært det at morsmålet hans er norsk, og hvis han behersker den bra, det var sikkert mye lettere for han, i følge fagligfolk, å beherske [andre språk / andrespråk] også

pero pienso que lo principal es que su lengua materna sea el noruego, y si lo domina bien seguro sería más fácil para él, según profesionales, dominar [otras lenguas / una segunda lengua] también

En noruego, las palabras segundo y otros son iguales, así que he puesto aquí las dos traducciones posibles. Vemos que el padre pensaba que según profesionales los niños deben aprender la lengua materna bien antes de aprender otras lenguas.

men jeg tenker, hvis, hva, det tenker jeg mange ganger. at hva hvis han jeg begynner å få han, [han] blir forvirra og blir ikke flink på skolen på grunn av dette, det tenkte det. selv om vi aldri snakka om det, men mange ganger jeg tenkte litt om det

pero pienso, si, que, esto lo pienso muchas veces. que pasa si él, empiezo a hacer que, que se confunda y no sale bien en la escuela por esto, en esto pensaba. aunque nunca lo discutimos, pero muchas veces pensaba un poco en esto

El padre de Dani pensaba lo mismo que el padre de Eli, que si le hablaba en español al hijo tal vez se podría confundir con las dos lenguas. La consecuencia podría ser que al hijo no le fuera tan bien en la escuela. Vemos también que el padre no discutía esto con la madre de Dani, era algo que pensaba de vez en cuando. Una razón de esto puede ser que esto fuera algo que utilizaba como un argumento cuando hablaba con otros padres hispanohablantes:

primært var det at jeg var ikke flink å, å være en pådriver av å snakke spansk. men, mange ganger tenkte, når jeg hadde diskusjoner med andre foreldre med, fra [spansktalende land], det brukte jeg som argument fordi jeg mener det at Dani må være flink foran alt i norsk, og, og, og så flink som mulig i spansk, selvfølgelig, men ikke på bekostning av, for han skal gå på skole

lo principal era que yo no era bueno en ser, ser el promotor en hablar en español. Pero, muchas veces pensaba, cuando discutía con otros padres con, de [países hispanohablantes], lo utilizaba como un argumento porque pienso que Dani tiene que ser bueno antes que todo en noruego, y, y, lo mejor posible en español por supuesto, pero no a costa de, porque va a ir a la escuela

Pero el padre de Dani también piensa que esto a lo mejor era principalmente una excusa para sí mismo cuando se dio cuenta de que no consiguió hablarle en español al hijo. Porque, al mismo tiempo, pensaba que el noruego lo iba a aprender de todas formas, en la escuela, con otros niños y en la calle:

en av de grunnene var den som jeg sa, av og til tenkte jeg på den måten. men, selvfølgelig også tenkte jeg at norsk lærer han på skolen, norsk det snakker han med barn, andre barn, på gata, det hadde ikke vært kanskje noen fare, men, det. kanskje var det en unnskyldning til meg å ikke være flink å lære at jeg tenker slik når jeg så at jeg har ikke klart det

una de las razones fue la que dije, a veces pensaba así. pero, por supuesto pensaba también que el noruego lo aprende en la escuela, el noruego lo habla con niños, otros niños, en la calle. no hubiese salido mal, tal vez, pero. quizás era una excusa para mí por no ser bueno en enseñar, que pienso así cuando vi que no lo había logrado

Este extracto de la conversación entre los padres de Dani durante la entrevista muestra muy bien el lugar que este tipo de pensamientos ha tenido para el padre de Dani:

M: men, men har det påvirka deg, det at du tenkte slik, har det påvirka deg som, på en sånn måte at du har holdt deg tilbake fra å snakke spansk med han?

F: nei nei nei

M: fordi, fordi at det, jeg tenker at du kan, en ting er at de forskjellige // teoriene du kan ha for deg sjøl i den sammenhengen, men jeg har vel ikke opplevd at det har

F: /littegrann da/

F: nei nei nei. men det, det er en ting som jeg når jeg har diskutert om det var riktig eller ikke riktig, jeg ser det som et argument for du ikke blir så hardt mottatt, du må lære spansk på samme måte som norsk. det har jeg mange ganger tenkt på det.

M: pero, pero te ha afectado, que pensabas así, te ha afectado como, de una manera que te haya mantenido de hablar con él en español?

P: no no no

P: porque, porque, pienso que puedes, una cosa son las teorías // diferentes que habrás tenido por ti solo en cuanto a eso, pero yo no he sentido que esto ha

P: /bueno, un poco/

P: no no no. pero es, es algo que, cuando he discutido si fue correcto o no correcto, lo veo como un argumento para que no te reciban mal, debes aprender el español de la misma manera que el noruego. esto lo he pensado muchas veces

Parece que la presión que el padre de Dani siente por causa de otros padres hispanohablantes es bastante grande y esto ha hecho que necesitara un argumento para explicar por qué Dani no habla tanto español como propone el ideal del grupo de hispanohablantes que rodea al padre. El padre de Dani siente que las demandas indican que debe lograrse que los hijos sean igual de buenos en el manejo del español como en el manejo del noruego. Vemos que el argumento sobre que el uso del español podría confundir al hijo fue algo que tal vez salió cuando el padre de Dani se dio cuenta de que no iba a conseguir su meta.

Sin embargo, estos pensamientos pueden haber servido de base y contribuido a que no consiguiera ser tan consecuente como había pensado ser. Asimismo, vemos que dice que sí influyeron un poco.

4.2.3 Identidad

Lo que más importancia cobraba en cuanto a la decisión de enseñarles el español a sus hijos para la madre de Beliz era que sentía que sus hijos eran medio noruegos, medio del país de origen de la madre.

[...] og de er halvt norske, halvt [fra hjemlandet], jeg vil at de skal være stolte av det [...]

[...] y son medio noruegos, medio [del país de origen], quiero que estén orgullosos de eso [...]

También Beliz lo ve de esta manera.

En cambio, los padres hispanohablantes de Azul y Dani no ven a los hijos del mismo modo. Recordemos que el padre de Azul dejó de hablarle en español cuando se dio cuenta de que el entorno social de la familia era principalmente noruego. Aparte no le parece tan importante que Azul hable español, ya que vive en Noruega:

[...] det er ikke så viktig for meg. han bor her i Norge, da

[...] no es tan importante para mí. porque vive aquí en Noruega

La diferencia entre los padres hispanohablantes, en este aspecto, es aún más notable entre la madre de Beliz y el padre de Dani:

[...] og han er norsk, på godt og vondt. han er norsk, og jeg må bare forholde meg til det. [...]

[...] y es noruego, para bien y para mal. es noruego, y es algo que tengo que aceptar [...]

Vemos que el padre de Dani ve a su hijo como noruego. Dice también que Dani vive en Noruega, y que lo más probable es que viva toda su vida en Noruega. Va a estudiar y tener familia en Noruega. Por lo tanto, piensa que Dani primero tenía que aprender su lengua materna –el noruego.

Algo importante de notar es que la madre de Beliz dice que sus hijos son multiculturales. Esto implica que piensa que pertenecer a una cultura no excluye a la otra. En cambio, el padre de Dani dice que el hecho de que Dani sea noruego es algo que él tiene que aceptar. Tal vez siente que él no puede influir sobre esto, que no puede pasarle algo de su cultura e identidad en adición a la identidad noruega del hijo. Es posible que esta diferencia de actitudes hacia la identidad de los hijos entre la madre de Beliz y el padre de Dani pueda explicar por qué la decisión de la madre de Beliz se ha mantenido tan fuerte, mientras el padre de Dani ha modificado sus planes con el paso del tiempo.

4.2.4 Las creencias y las actitudes de los padres

Ninguno de los padres del estudio demuestra actitudes negativas hacia el español. Todos los padres hispanohablantes piensan que los hijos aprenderán español alguna vez, si no lo hacen ahora. Es algo que parece ser importante para ellos. Todos los padres noruegos han tomado cursos o aprendido español de otro modo. Tres de los padres noruegos, los padres de Azul, Dani y Flor han comprado libros u otros artículos para facilitar el aprendizaje de la lengua minoritaria. Así que ninguno de los padres noruegos ha estado en contra de que los hijos aprendieran español (o en el caso de Flor, la lengua minoritaria de la madre). Todos piensan que saber hablar español sería algo positivo para sus hijos. A pesar de esto las actitudes hacia el bilingüismo temprano sí varían bastante entre los padres. De Houwer (1999) mantiene que la actitud de los padres hacia el bilingüismo temprano es más influyente que la actitud hacia la

lengua minoritaria, y dice que si los padres tienen una actitud negativa hacia el bilingüismo temprano el hijo no aprenderá la lengua minoritaria en el hogar.

Las madres noruegas de Azul y Dani son las que tienen las actitudes más positivas hacia el bilingüismo temprano. La madre de Azul dice que le hubiese gustado que el hijo fuera bilingüe, y habla de que así lo hubiese aprendido “gratis”:

M: [...] jeg har jo villet veldig at han skulle ha, få spansk sånn gratis inn

A: det blir jo gratis på ungdomsskolen

M: jojo, men at du hadde fått det sånn helt, at du var tospråklig, da [...]

M: [...] yo he querido mucho que tuviera, que adquiriera el español así gratis

A: pero será gratis en la escuela

M: sí sí, pero que lo hubieses aprendido así, que fueras bilingüe

Vemos, por lo que le explica a Azul, que piensa que los niños bilingües aprenden las dos lenguas “gratis”, sin mucho esfuerzo. La madre de Dani tiene pensamientos similares y señala la capacidad de los niños para aprender lenguas:

barn har en kjempekapasitet til å lære språk, men de må eksponeres for det

los niños tienen una capacidad enorme para aprender idiomas, pero tienen que ser expuestos a ellos

La madre de Dani dice que ha sido un ideal poder darle influencias de noruego y de español al hijo, y esto era algo que ella trataba de promover.

La madre hispanohablante de Beliz también tiene actitudes positivas hacia el bilingüismo temprano. Y, como la madre de Azul, la madre de Beliz explica de que aprender dos lenguas desde pequeño es una oportunidad de aprender una segunda lengua gratis:

jeg kunne gi dem gratis noe som er veldig, veldig viktig! og det var et språk, en kultur og så videre

¡podía darles gratis algo que es muy muy importante! y eso era una lengua, un cultura etcétera

Vemos que añade otra dimensión aparte de la lengua, dice que así les puede pasar su cultura a los hijos. También piensa que si los hijos aprenden el español desde pequeños, la lengua y la cultura de la madre se vuelve parte de ellos:

jeg ville at de skulle ha det som som en del av seg

quería que lo tuvieran como una parte de sí mismos

Esto ha sido una motivación fuerte para ella en la decisión de criar a sus hijos bilingües.

El padre de Beliz pone más énfasis en que quería asegurarse de que el uso de dos lenguas no les iba a traer consecuencias negativas a los hijos:

når vi fikk forsikringer og sjøl også så at det ikke var noe problem, så var jo det bare bra.

cuando nos aseguraron y yo mismo vi que no representaba ningún problema, solo me pareció bien

Después de ver que todo iba a salir bien, le pareció algo muy positivo:

jeg så verdien i å gi barna noe gratis

aprecié el valor de darles algo gratis

Vemos que él también piensa que aprender dos lenguas desde pequeño significa recibir algo gratis.

La madre hispanohablante de Cruz también ve el bilingüismo temprano como algo positivo. Piensa que no hay problemas con que los niños aprendan otra lengua en el hogar, el noruego lo aprende de todas formas:

porque yo encuentro que el noruego igual lo aprenden, en la escuela, el jardín

El padre de Cruz también piensa que es positivo aprender otra lengua, aparte de la lengua de la sociedad, en el hogar:

jeg tror hvis dem ikke lærer noe spansk når dem er liten og bare norsk så blir det vanskeligere for dem å ta det senere. for da blir det som ei lekse og så, når dem er barn så er det lettere å lære ting [...] det er nok best at dem lærer begge to fra dem er små. eller mest mulig da.

creo que si no aprenden algo de español de pequeños y solamente noruego se les hace más difícil hacerlo más tarde. porque entonces se vuelve una tarea y, cuando son niños aprenden más fácil [...] creo que lo mejor es que aprendan las dos desde pequeños. o lo más posible

Como las madres de Azul, Dani y Beliz, el padre de Cruz piensa que los niños aprenden más fácilmente que los adultos.

El padre hispanohablante de Azul no tiene actitudes negativas hacia el bilingüismo temprano, dice que es algo natural aprender dos lenguas de pequeño:

det er naturlig, da. jeg kjenner flere

es natural. conozco a varios

No ve nada de problemático en criarse bilingüe, y recordemos que tiene un nieto en Noruega que habla español con sus padres. Al mismo tiempo dice que no es tan importante para él que Azul hable español, porque vive en Noruega. Su actitud hacia el bilingüismo temprano es positivo, pero indiferente.

El padre hispanohablante de Dani tiene actitudes más negativas, pero al mismo tiempo ve que puede ser algo positivo:

hvis [...] jeg hadde vært mer konsekvent, han hadde snakket begge språk uten problem. det er erfaring, både positiv og negativ. [...] ikke alle er så flinke med begge språk. det vil si det er mange barn som snakker begge, dårlig spansk og dårlig norsk.

si yo hubiese sido más consecuente, él hubiese hablado las dos lenguas sin problemas, esa es la experiencia, positiva y negativa [...] no todos son muy buenos en dos lenguas, es decir que hay niños que hablan las dos, mal español y mal noruego.

Piensa que no hubiese sido un problema para el hijo, pero al mismo tiempo dice que puede haber consecuencias negativas, dice que hay niños que no hablan ninguna de las dos lenguas bien. Hemos visto que cuando el hijo era pequeño pensaba que el uso de español en la casa podría traerle consecuencias negativas en la escuela. El padre de Dani parece pensar que las diferencias se deben a circunstancias sociales y a la aptitud de los niños. Cuenta sobre una familia que conoce que ha conseguido criar bilingüe a las hijas:

de var naturlig flinke jenter, og de snakker mye, hjemme de snakket så mye spansk, og samtidig at på skoler og i lek og, de lærte norsk. og foreldrene kunne ganske bra norsk, men de var veldig konsekvente

eran niñas competentes de naturaleza, hablan mucho, en la casa hablaban mucho español y al mismo tiempo en la escuela y jugando aprendieron noruego. los padres hablaban noruego bastante bien, pero eran muy consecuentes

Señala al papel de los padres como algo importante en el desarrollo del español de las hijas. Al mismo tiempo, dice que la aptitud de las niñas tenía mucho que ver con el éxito que han tenido con las dos lenguas. Esto hace que la actitud del padre de Dani se pueda describir como un balance entre actitudes positivas y negativas.

La madre noruega de Eli dice que es posible criar hijos bilingües, pero esto no es algo que haya sido muy importante para ella:

jeg synes ikke det gjør noe fordi at jeg tror de kommer til å lære det ved hjelp av skolen

no me parece importante porque creo que aprenderán en la escuela

El padre de Eli muestra el mismo balance entre actitudes positivas y negativas. Quería enseñarle español a la hija mayor, pero dejó de usarlo cuando empezó a pensar que esto podría confundirla.

Los padres de Flor son los que tienen la actitud menos positiva hacia el bilingüismo temprano. El padre contó que cuando Flor estaba en el primer o segundo grado, se quedó un poco atrás en las clases, y les dijeron que podría ser porque era bilingüe. Pero el problema se

resolvió bastante rápido. La madre piensa que eso sucedió porque le hablaban siempre en noruego. El padre dice que tienen amigos con más problemas con bilingüismo, que los niños tardan en empezar a hablar, entender y leer. A la pregunta sobre qué opinaban acerca de que les habían dicho que el bilingüismo podría haber creado el problema en la escuela, los padres dijeron que lo entendían:

F: nei, jeg kan forstå det jeg

M: ja, m, ja, jeg synes også det var bedre at han lærte seg norsk, fordi han kan bestandig lære seg spansk [...]

P: bueno, lo puedo entender

M: sí, m, sí, a mí también me parecía mejor que aprendiera noruego, porque siempre puede aprender español [...]

Vemos aquí la diferencia entre la actitud hacia la lengua minoritaria y el bilingüismo temprano. La madre sí quiere que Flor aprenda español, pero para ella lo mejor era que aprendiera noruego primero. Sin embargo, no podemos decir que la actitud de los padres de Flor hacia el bilingüismo temprano es sumamente negativa, ya que la madre señala otras razones referentes a por qué no le hablaba en español o la lengua familiar. Lo primero a lo que hace referencia no es que el motivo fuera que pensara que Flor tenía que aprender primero el noruego, sino señala el esfuerzo que esto hubiese requerido.

También es posible que la reacción de la escuela haya influenciado en la actitud actual hacia el bilingüismo temprano, así que no se puede determinar el efecto de esta actitud en cuanto al desarrollo de la lengua minoritaria de Flor. Aun así, es posible que esta actitud escéptica hacia el bilingüismo temprano haya influido en la decisión, o no decisión, sobre qué lengua hablarle al hijo. Tal vez una actitud escéptica es lo que haya causado que los padres no discutieran en qué lengua la madre le hablaría a Flor cuando era pequeño, la suposición puede haber sido que Flor hablaría noruego primero, ya que vivía en Noruega.

Para facilitar la comparación de las actitudes de los padres del estudio hacia el bilingüismo temprano, presentaremos a continuación un cuadro que demuestra en forma breve las actitudes de los padres del estudio. El cuadro hace una distinción entre los padres con actitudes positivas o neutras y los padres con actitudes negativas o en parte negativas con el uso de una línea negra:

Cuadro 10 : Las actitudes de los padres del estudio hacia el bilingüismo temprano

	Actitud
La madre de Azul	Muy positiva
La madre de Dani	Muy positiva
La madre de Beliz	Muy positiva
El padre de Beliz	Positiva
La madre de Cruz	Positiva
El padre de Cruz	Positiva
El padre de Azul	Positiva, indiferente
La madre de Eli	Neutral
La madre de Flor	Neutral
El padre de Dani	Balance, positiva y negativa
El padre de Eli	Balance positiva y negativa
El padre de Flor	Negativa

Si vemos primero los casos de los niños que hablan español en el hogar, Beliz y Cruz, vemos que tanto los padres noruegos como las madres hispanohablantes de Beliz y Cruz tienen una actitud positiva hacia el bilingüismo temprano. Según De Houwer (1999) esto es un requisito para que los hijos aprendan la lengua minoritaria. Si vemos los otros casos, Dani, Eli y Flor, aparecen debajo de la línea que marca actitudes negativas. Es decir que estos niños tienen al menos un padre con una actitud neutral o en parte negativa hacia el bilingüismo temprano. Es decir, las familias del estudio cuadran bastante bien con lo que postula De Houwer. Pero podríamos modificar su principio y decir que parece ser que si el padre que habla la lengua minoritaria tiene incluso una actitud indiferente, neutral o en parte negativa, esto contribuye a inhibir el uso de lengua minoritaria. Vemos también que la actitud positiva del padre que habla la lengua de la sociedad no es suficiente para que la lengua minoritaria sea hablada en la familia. En las familias del estudio, es posible decir que el factor de las actitudes de los padres hispanohablantes interactúa con los otros factores que inhiben o promueven el uso de la lengua minoritaria.

4.2.5 La responsabilidad de los padres hispanohablantes y el apoyo de los padres noruegos

Hemos visto que las madres noruegas de Azul y Dani son los padres que muestran la actitud más positiva hacia el bilingüismo temprano. Los hijos de las dos están entre los niños que no hablan español con su padre hispanohablante en su comunicación diaria. Parece ser que el apoyo de la madre o el padre noruego no es un factor suficiente para criar hijos bilingües.

La madre de Dani dijo que a pesar del papel que ella hacía de promotora, pensaba que no era así que tenía que ser, porque el español no era su lengua materna, el español era más que todo la lengua del padre de Dani. Era él quien podía hacer el trabajo:

altså fordi at det primære er at den som er spanskpråklig eller den som har det andre språket må bruke det, og når ikke det funka så var det ikke så veldig mye annet å gjøre

o sea porque lo principal es que el hispanohablante o el de la otra lengua la tiene que usar, y cuando eso no funcionó no hubo mucho que hacer

Asimismo, la madre noruega de Azul parece pensar que el padre debía de haberle hablado en español para que Azul lo pudiera adquirir “gratis”.

Los deseos de las madres de Azul y Dani chocan con las experiencias de la madre de Flor y el padre de Eli que son hispanohablantes. Para ellos les resultó difícil hablar otra lengua con los hijos que la que utilizaban con la madre o el padre noruego y los colegas del trabajo. Describen una situación en que utilizan el noruego con la madre o el padre noruego, además de hablar noruego en una gran parte de la comunicación diaria en la sociedad en la que viven, sobre todo en el trabajo. Esto ha contribuido al uso del noruego también en la comunicación con los hijos. Lo mismo señalan las madres noruegas de Dani y Eli. Las dos piensan que como los padres siempre habían hablado noruego entre ellos, esto ha contribuido al hecho de que a los padres hispanohablantes les parezca difícil cambiar al español para hablar con los hijos. La madre de Dani lo señala cuando hace un resumen de sus experiencias:

ja nei, han er jo hovedsaklig norskspråklig, det var et sånt grunnleggende erfaring, som kanskje bunner i det at vår relasjon er grunnleggende norsk, men, eller på norsk, men også det at [far] nå har bodd i nesten tredve år i norge. [...] for jeg tror at for deg så har det vært vanskelig å snakke spansk til han og norsk og spansk til både han og meg

bueno, habla sobre todo noruego, esa fue la experiencia fundamental, que tal vez se basa en que nuestra relación es fundamentalmente noruega, pero, o en noruego, pero también que [el padre] ya ha vivido casi treinta años en noruega. [...] porque creo que para ti ha sido difícil hablarle en español a él y noruego y español a él y a mí.

Hemos visto que el padre de Dani no conseguía hablarle en español al hijo, aunque esto fuera su meta original. Tal vez lo que dice la madre de Dani es lo que hacía que el padre de Dani no

consiguiera hablar español con el hijo, al mismo tiempo que no tenía problemas con hacerlo con amigos hispanohablantes. La familia puede haber constituido para él una unidad en la cual era más fácil hablar una sola lengua. En cambio, los amigos hispanohablantes no pertenecían a esta unidad, y resultaba más fácil cambiar de lengua.

La madre noruega de Eli piensa también que el medio noruego en que vivía el padre, hacía que fuera difícil para él cambiar al español:

jeg tror du glemmer det, du glemte deg rett og slett så du hadde tenkt å snakke spansk og så glemmer du å legge om, fordi at det går på norsk ellers

creo que se te olvida, simplemente se te olvidaba, habías pensado hablar en español y se te olvida cambiar, porque todo lo demás es en noruego

Parece que hay que hacer un esfuerzo bastante grande para poder hablarles en la lengua minoritaria a los hijos. Y esto es una responsabilidad que recae sobre los padres hispanohablantes, el trabajo lo tienen que hacer ellos, independientemente del apoyo, los planes y los deseos de los padres noruegos. Es posible que la responsabilidad y el esfuerzo sean demasiados para una sola persona, sobre todo cuando hay dudas sobre las ventajas o desventajas que podría traer el uso del español. Un argumento a favor de este punto de vista es que la madre hispanohablante de Beliz ha podido compartir el trabajo con varias niñeras hispanohablantes, y es la única que ha podido mantener el uso de español como la lengua de comunicación diaria entre los padres hispanohablantes de los niños nacidos en Noruega

4.2.6 La interferencia de la vida diaria – las intenciones y la vida real

El tema de la interferencia de la vida diaria es algo que surge en la conversación con todas las familias en las que los hijos nacieron en Noruega. Recordamos que los padres de Dani, Beliz, Azul y, en cierto grado, el padre de Eli tenían planes de enseñarle español a sus hijos. Pero la madre de Beliz es la única que ha mantenido el patrón de comunicación con la hija, los demás padres hispanohablantes no consiguieron mantener el uso de la lengua minoritaria aunque fuera su intención cuando los hijos eran pequeños. Mucho de esto tiene que ver con lo que llamaremos la interferencia de la vida diaria. La madre de Eli lo explica de la siguiente manera:

når du får det første barnet, og har god tid til bare det barnet, da er man mer bevisst. så [storesøster] har nok fått inn mer spansk fordi vi hadde de kassetene som [far] fikk fra søsteren sin i [fars hjemland], og de gikk hele tiden, så det er sånn at jeg lærte dem og, og så blir det til at man synger det alle sammen, og, og når han var i [fars hjemland] med henne når hun var tre-fire år så kjøpte han jo mye bøker. men hverken de kassetene eller de bøkene er blitt brukt så mye på småsknene. fordi at da er jo hverdagen, tar deg mer, når man får flere barn

cuando tienes el primer hijo, y tienes mucho tiempo solamente para ese niño, estás más consciente así que [la hermana mayor] probablemente ha recibido más español porque teníamos los casetes que la hermana de [el padre] en [el país de origen] le dio, y se ponían todo el tiempo, tanto que yo los aprendí, y así todos lo cantan, y, y cuando estuvo con ella en [el país de origen] cuando tenía tres o cuatro le compró muchos libros. pero ni los casetes ni los libros se han usado mucho con los hermanos menores. porque ya la vida diaria está, te lleva más, cuando tienes más hijos

Dice que la vida diaria requiere cada vez más cuando tienes más de un hijo, y no hay tanto tiempo para promover el uso de canciones y libros en español.

También la madre de Dani resalta la dificultad de pensar siempre en que hay que hacer un esfuerzo extra que siente que promover la lengua minoritaria requiere.

[...] du vet sjøl hvordan det er å ha små barn, det er jo et kav, og å holde problemstillinga varm i tillegg til alt annet, det, jeg har jo egentlig resignert, nå [...]

[...] tú sabes como es tener hijos pequeños, es un ajetreo total, y mantener el planteamiento presente encima de todo lo demás, es, en realidad ya me resigné [...]

Es decir que mientras los niños crecen y los días se van, es posible que las ocasiones de promover la lengua minoritaria se reduzcan si el uso de ella no se ha establecido. Recordemos que esta fue la dificultad de algunos de los padres hispanohablantes. La madre hispanohablante de Flor, por ejemplo, dice que fue tarde para cambiar la dinámica después de un tiempo:

[...] etterpå det ble rett og slett for seint for å bytte, gjøre om, ikke sant, da var jeg vant til å snakke norsk med han [...]

[...] después se hizo demasiado tarde para cambiar, verdad, ya estaba acostumbrada a hablar noruego con él [...]

En el caso de Beliz, el hecho de que haya tenido niñeras provenientes de America Latina durante varios años tal vez contribuyó más que la cantidad de input de español, es posible que haber tenido estas niñeras haya quitado algo del ajetreo que las otras familias mencionan como importante. Por otro lado, la madre hispanohablante de Beliz cuenta que siempre ha tenido trabajos que requieren mucho esfuerzo, y a causa de esto no ha podido mantener mucho contacto con madres en la misma situación. Ella también señala la combinación de ser madre y tener una carrera como algo que impone limitaciones.

4.2.7 ¿Gratis?

Recordamos que el padre noruego de Cruz piensa que los niños deberían aprender español desde pequeños, porque más tarde se vuelve una tarea. Tal vez es esto lo que piensan también las madres de Azul y Beliz cuando dicen que los niños que aprenden dos lenguas desde pequeños aprenden el español gratis. Esto corresponde a lo que dice Torres Aquila (2005) sobre la diferencia entre los niños y los adultos en cuanto al aprendizaje de lenguas: los adultos han aprendido a aprender. Esto requiere otro tipo de estrategias, y como dice el padre de Cruz, se vuelve una tarea.

Por otra parte, hemos visto que el bilingüismo temprano no es algo gratis si consideramos el esfuerzo que requiere por parte de los padres. Los padres hispanohablantes de Azul, Dani y Eli intentaron hablar español a sus hijos, pero experimentaron el hecho de que no era tan fácil como ellos tal vez creían y hoy en día les hablan en noruego. La madre hispanohablante de Flor dice que no le hablaba en español o en su lengua familiar al hijo porque no tenía fuerzas para hacerlo. También la madre hispanohablante de Beliz, que habla español con los hijos, habla de desafíos y de trabajo cuando habla de su responsabilidad en cuanto al nivel del español de sus hijos.

4.2.8 El patrón de input y la lengua de comunicación entre los padres

El patrón de input más eficiente en cuanto a criar hijos bilingües activos, se da cuando los dos padres hablan solamente la lengua minoritaria en la casa. Este patrón de input no se encuentra en ninguna de las familias, lo cual no es muy sorprendente ya que uno de los padres es noruego. Es más llamativo que tampoco existan casos del patrón 2. Esto sería, en nuestro caso, que el padre noruego hablara español con el padre hispanohablante y noruego con los hijos, y el padre hispanohablante hablara solamente en español en el hogar. Este patrón de input es casi igual de eficiente como la situación en la que los dos padres hablan solamente la lengua minoritaria (la diferencia entre los dos patrones no es significativa (De Houwer, 2007: 419)). Todos los padres noruegos del estudio hablan algo de español, así que este podría haber sido un patrón posible. Sin embargo, ninguna de las parejas ha utilizado el español como su única lengua común en la comunicación diaria.

Podemos ver el patrón de input de la familia de Beliz. Los padres de Beliz no hablan español entre ellos. El padre noruego de Beliz sí habla un poco español, pero la madre de Beliz dice que al padre no le gusta hablar en español si la madre está presente. Así que el

español no se ha utilizado como el medio de comunicación entre los padres. En el hogar el padre habla noruego y la madre habla las dos lenguas –noruego si están todos y español si les habla a los hijos, si están solos, o si no quieren o no es necesario que el padre participe en la conversación. Es decir que la familia pertenece al patrón de input número 5, en el que solamente en un tercio de las familias al menos un hijo habla la lengua minoritaria en la casa:

Cuadro 11: Los patrones de input de las familias del estudio

	Patrón de input		Al menos un hijo habla la lengua minoritaria en casa:	Las familias del estudio
1	Los dos padres hablan solamente la lengua minoritaria en la casa:	m & m	96,92%	
2	Un padre habla solamente la lengua minoritaria, el otro habla también la lengua mayoritaria:	m & (m+M)	93,42%	
3	Los dos padres hablan las dos lenguas :	(m+M)&(m+M)	79,18%	Cruz
4	Un padre habla solamente la lengua minoritaria, el otro solamente la lengua mayoritaria:	m & M	74,24%	
5	Un padre habla las dos lenguas, el otro solamente la lengua mayoritaria:	(m+M) & M	35,70%	Beliz

Tal vez no es correcto colocar a la familia de Beliz en el patrón de input número 5, ya que esta familia ha tenido, por varios años, una tercera persona adulta en la casa. Esto es algo que De Houwer no trata en su artículo. Beliz y el hermano han tenido varias niñeras hispanohablantes, lo que significa que han tenido a otra persona adulta aparte de la madre, que se dirigía hacia ellos en español. Además, han escuchado a su madre hispanohablante hablando español con otro adulto regularmente. Esto es un tipo de input que un adulto solo no puede ofrecer.

Otro patrón posible es aquel en el que los dos padres hablan las dos lenguas en la casa. En nuestro estudio, solamente los padres de Cruz hablan noruego y español entre ellos en su comunicación diaria, o como dicen, hablan una mezcla de las dos lenguas. La familia de Cruz pertenece entonces al patrón de input número 3, en que casi 80 % de las familias tienen al menos un hijo que habla la lengua minoritaria en la casa.

En las familias de Azul, Dani, Eli y Flor, el uso de la lengua minoritaria se limita a palabras únicas o frases fijas. Los resultados de De Houwer se basan en respuestas de un cuestionario que pedía información sobre qué lengua(s) se usaban en el hogar por la madre, el padre y cada uno de los hijos que vivían en casa. Con este tipo de auto-evaluación de uso, no se sabe cuáles son los criterios de "uso", si incluye el uso de ciertas frases fijas y palabras únicas. Pero todos los padres hispanohablantes de Azul, Dani, Eli y Flor dijeron que principalmente les hablaban en noruego a sus hijos. Por lo tanto, no los incluimos entre las familias en que existe un patrón de input de la lengua minoritaria.

Lo interesante es que si los padres hispanohablantes de Azul, Dani, Eli y Flor les hubiesen hablado en español a sus hijos en mayor grado de lo que lo hacen hoy, sus familias hubiesen pertenecido al mismo grupo que la familia de Beliz, es decir, al patrón de input número 5. Hemos visto que en este grupo solamente en un tercio de las familias del estudio de De Houwer los hijos hablan la lengua minoritaria. Es decir, incluso si los padres hispanohablantes de Azul, Dani y Eli les hubiesen hablado en español a sus hijos, según su intención inicial, no habría seguridad alguna de que los hijos hablaran español en la casa hoy día.

4.2.9 El principio de compromiso máximo

Yamamoto (2001) mantiene que en familias en las que uno de los padres habla la lengua de la sociedad y uno habla una lengua minoritaria, para que los hijos hablen la lengua minoritaria, los padres tienen que comunicarles que ésta es la lengua que ellos quieren que los hijos utilicen. Este mensaje no tiene que ser explícito. Si, por ejemplo, el mismo padre no utiliza la lengua minoritaria, esto es una manera de comunicar que no se espera del hijo que lo haga.

Este principio es una buena manera de describir las diferencias entre las familias. Los padres hispanohablantes de Azul, Eli y Flor dicen que quieren que los hijos aprendan español, y están seguros de que lo van a hacer más adelante. Sin embargo, en las entrevistas dicen que no ha sido realmente importante para ellos que los hijos hablaran español con los padres en el hogar. El mensaje para los hijos debe haber sido el mismo. En cambio, la madre de Beliz parece haber comunicado a su hijo lo importante que es para ella que hable en español. Recordemos que en una ocasión, cuando Beliz no quería que la madre le hablara en español en el jardín de infancia, ella le explicó lo importante que era para ella que se comunicaran en español. Beliz se ve muy orgulloso de su bilingüismo y de su conocimiento del español.

La madre de Cruz también parece comunicarle al hijo que debería hablar español. Le corrige cuando dice algo mal y, cuando tienen visitas, los adultos hispanohablantes dicen a los niños que tienen que hablar en español. Igualmente, el padre de Dani también parece comunicar la importancia de hablar español al hijo. Cuenta que a veces intenta hablarle en español delante de sus amigos hispanohablantes para que ellos vean que sí hablan –tanto que a veces Dani no entiende. Hemos visto que aunque Dani no habla español con el padre, sí es algo importante en su vida. Dani saluda en español a los amigos del padre hispanohablantes y conversa con ellos en español hasta donde alcanzan sus conocimientos.

Un mensaje muy claro es el que manda el padre noruego de Cruz. Dice que no habla mucho español, pero a pesar de esto se dirige hacia la madre de Cruz en español. De esta manera comunica a los hijos que el español es una lengua que se usa con la madre y que es una de las lenguas de la familia. Tal vez es esto lo que explica que el patrón de input número 3, cuando los dos padres hablan las dos lenguas en la casa, sea tan eficiente en cuanto a criar a hijos bilingües activos.

Cuando combinamos los factores del patrón de input y el principio del compromiso máximo podemos observar que, en el caso de que los padres se comuniquen entre ellos en la lengua de la sociedad, el hecho de usar continuamente la lengua de la sociedad en la que se desarrollan los hijos conlleva a que mucha de la responsabilidad y todo el esfuerzo lingüístico recaiga en una sola persona. Pero si los padres hablan la lengua minoritaria entre sí, esto contribuye a aumentar la cantidad y el tipo de input. Los hijos escuchan más español y escuchan conversaciones entre adultos, si este es el caso. Además de esto, el uso de la lengua minoritaria entre los padres podría mandar un mensaje muy claro en cuanto al compromiso que los padres tienen con ella. En los casos en que los padres noruegos se dirigen a los hijos en noruego, el uso del español entre los padres de todas formas mandará el mensaje de que esa es la lengua que se utiliza con los padres hispanohablantes. En adición a esto, el uso del español entre los padres podría ayudar a los padres hispanohablantes a ser consecuentes en el uso del español con los hijos. Ésto es más difícil si hablan noruego con los padres noruegos y, además, lo aplican el resto del día en el trabajo.

Si los padres noruegos tienen intenciones de criar hijos bilingües, la mejor estrategia podría ser entonces empezar a hablar español con los padres hispanohablantes. En muchos casos esto requeriría un esfuerzo grande por parte de los padres noruegos, si su conocimiento del español es limitado. El cambio podría también traer consecuencias en la relación entre los padres. Tal vez sea un esfuerzo demasiado grande si el deseo de criar a los hijos bilingües no es más fuerte que otros deseos y prioridades en la vida.

4.3 El factor gemelo

Dos de los padres de hijos gemelos mencionaron el factor gemelo en cuanto al esfuerzo que requiere criar hijos bilingües. Los dos dijeron que el trabajo de criar hijos pequeños es especialmente agotador cuando son dos.

Uno de los padres hispanohablantes afirmó que ya había sido suficiente con el trabajo de cuidarlos como para, además, enseñarles a hablar dos lenguas al mismo tiempo:

fordi jeg syns at det var vanskelig, også kanskje fordi de var tvillinger, og det var så mye å gjøre da de ble født, jeg syns at det var nok med det, hvis jeg i tillegg måtte snakke både på norsk og spansk og i det hele tatt, det ble for mye for meg [...]

porque me pareció difícil, quizás también porque eran gemelos, y había tanto que hacer cuando nacieron, sentí que era suficiente con eso, si también hubiera tenido que hablarles en noruego y español y con todo, hubiese sido demasiado para mí [...]

Este enunciado es otra señal de que hablar en español a los hijos, cuando la lengua de comunicación entre los padres es el noruego, implica un trabajo que requiere bastante esfuerzo y, además, es algo no tan fácil de combinar con las demandas de la vida diaria.

Otro de los padres de hijos gemelos dijo que, en el caso de sus hijos, el factor gemelo influía en la comunicación con la parte hispanohablante de la familia. Contó que en las ocasiones en que han viajado a países hispanohablantes, la reacción de los hijos al estar en un ambiente desconocido es conectarse uno al otro, crean una unidad en la que solo se habla en noruego, y logran hacerse entender por los demás mediante medios de comunicación distintos al uso de español. Esta actitud fue resaltante primordialmente en uno de los viajes. No obstante, la última vez que viajaron se desconectaron un poco e intentaron hablar en español con sus parientes, cada quién por su lado.

En una de las parejas de gemelos, los resultados de su evaluación no indican que sean igual de buenos en cuanto al uso del español. Esto se debe a que uno de ellos ha viajado una vez más que el hermano al país de origen del padre hispanohablante, pero en los demás casos de hermanos gemelos éstos ni siquiera responden individualmente.

Una pareja de gemelos dice que utilizan el español como una lengua secreta, para mandarse mensajes entre ellos.

4.4 La relación

Uno de los padres explica también cómo el tipo de relación que se mantiene con los hijos influye igualmente en el nivel de español de los hijos. El ejemplo que menciona cómo a la

edad en que están los niños del estudio, entre 11 y 13 años, la relación que tienen las niñas la relación con la madre, por ejemplo, es distinta a la relación que tienen con el padre. Las conversaciones entre madre e hija tratan sobre temas muy diversos, como por ejemplo política, sexualidad y otros. La elección de la lengua utilizada en estas ocasiones tiene consecuencias directas en el desarrollo de la lengua minoritaria. Si se usa la lengua minoritaria el vocabulario de ésta se expandirá, pero si esto no sucede la lengua se reservará para usos más básicos.

La madre de Eli, que es noruega, piensa que hay una diferencia entre los casos en que es el padre quien es hispanohablante y los casos en los que la madre es quien habla la lengua minoritaria. Señala a que, en los primeros años de vida, los niños suelen pasar más tiempo con su madre que con su padre, y dice que esto tal vez podría ser una razón que explique por qué sus hijos no hablan tanto español.

Lo que dice se corresponde bien con los dos casos que tenemos en que el español se utiliza como medio de comunicación, los casos de Beliz y de Cruz. En estos casos es la madre quien se comunica en español con los hijos. Sin embargo, el caso de Cruz no es comparable con los demás casos, ya que vivió los primeros años de su vida en un país hispanohablante.

Al respecto de los demás casos se debe decir que carecemos de información sobre la cantidad de tiempo que los niños pasaban con el padre hispanohablante en relación con el tiempo que pasaban con el padre noruego durante los primeros años de vida. Por consiguiente, esto es un punto que no podremos discutir en cuanto al caso de las otras familias del estudio.

4.4.1 El papel de los padres – resumen

En resumen, hemos visto que existen varios factores que influyeron en las elecciones lingüísticas de los padres hispanohablantes de los niños nacidos en Noruega. En primer lugar vimos que los padres tenían planes diferentes con respecto al posible bilingüismo de los hijos. En un extremo tenemos a la madre de Beliz, que tenía planes conscientes y reflexionados sobre enseñarle español a sus hijos. Luego tenemos al padre de Dani, quien también estaba decidido a enseñarle el español a su hijo, pero que al mismo tiempo tenía dudas sobre las consecuencias que podría traer en el desarrollo de las habilidades verbales del hijo. Los padres hispanohablantes de Azul y Eli parecen haber tenido planes vagos sobre el hecho de que sus hijos hablaran español, pero cambiaron de planes cuando los hijos crecieron. El padre de Azul dice que se dio cuenta de que el entorno social del hijo era principalmente noruego, mientras que el padre de Eli pensaba que el uso del español podría resultar confuso. En el extremo

opuesto a la posición de la madre de Beliz, encontramos a la madre de Flor, quien dice que las cosas, simplemente, salieron como salieron, lo que demuestra que no había tenido planes.

Siguiendo el principio del compromiso máximo de Yamamoto, la madre de Beliz es la única persona, de entre todos los padres, que parece asumir este tipo de compromiso y que ha logrado comunicarlo al hijo. En el resto de las familias en que ha habido un compromiso con el uso del español, no ha resultado tan fuerte como en el caso de la madre de Beliz.

Los padres de Beliz y Cruz, que hablan español en su vida diaria, parecen tener actitudes positivas hacia el bilingüismo. En cambio, todos los demás niños del estudio, Azul, Dani, Eli y Flor tienen padres con actitudes de indiferencia o en parte negativas hacia el bilingüismo temprano. Esto puede haber influenciado en la elección lingüística de los padres y, además, puede haber contribuido a que hoy en día todos estos niños hablen noruego con sus padres hispanohablantes. La actitud positiva y el apoyo de los padres noruegos no parece ser suficiente para facilitar el uso del español por parte de los padres hispanohablantes.

Todos los padres hablan noruego entre sí, a excepción de los padres de Cruz que hablan una mezcla de noruego y español. Varios padres señalan esto como un factor que dificulta al padre hispanohablante el intento de cambiar de lengua al momento de hablar a sus hijos.

Las demandas de la vida diaria son también otro factor determinante mencionado por los padres. Para usar la lengua minoritaria hay que hacer un esfuerzo extra que, tal vez, es difícil de combinar con las demás prioridades relacionadas con el ajetreo de la vida diaria que tienen las familias con niños pequeños. A esto podemos añadir que en este tipo de familias, la responsabilidad del esfuerzo lingüístico recae en una sola persona. En el caso de las familias en las cuales los padres hablan la lengua minoritaria entre sí, esto se plantea de un modo diferente.

4.5 Los niños – la importancia del español en sus vidas

4.5.1 Beliz y Cruz

Hemos visto que el grado de presencia del español en las vidas de los niños varía bastante, desde únicamente escuchar al padre hispanohablante cuando habla con otros hispanohablantes hasta tener el español como la lengua de comunicación diaria. Pero a continuación podremos ver que las actitudes hacia el español y la significación que cobra para ellos, no están necesariamente relacionadas con el uso del español en la familia.

En el caso de Beliz y Cruz, el español tiene una presencia bastante grande en sus vidas, es la lengua que utilizan en la comunicación con sus madres hispanohablantes. Pero existen diferencias marcadas en las actitudes que tienen hacia el español.

Beliz se puede ver como el “ejemplo perfecto” de una persona bilingüe y bicultural, que responde al esfuerzo y la motivación de la madre. Beliz mantiene que sus destrezas en español y noruego están en el mismo nivel. Le va muy bien en la escuela. Escucha música en español, practica bailes de países hispanohablantes, y también les enseña a bailar a sus amigos. Es decir, no es solamente la lengua española lo que está presente en su vida, sino también encontramos elementos de la cultura de la madre. Igualmente, recibió atención positiva sobre su origen noruego cuando vivía en el país de origen de la madre. El padre dice que lo que los hijos experimentaron es lo opuesto a lo que muchos extranjeros experimentan en la escuela noruega. Beliz piensa que los amigos de allá le daban mucha atención porque era de otro país; ellos querían saber cómo era Noruega, le preguntaron si había edificios, etcétera. Las experiencias de Beliz en Noruega y en el país de origen de la madre se reflejan en lo que dice Beliz sobre de dónde es él. Beliz dice que se siente medio noruego y medio del país de origen de la madre.

Al parecer, Cruz no ha experimentado el mismo balance. En principio, Cruz dice que habla mucho mejor el noruego que el español. En el cuadro de auto-evaluación evalúa sus destrezas en el mismo nivel que lo que hace Dani, con la excepción de escuchar. Sin embargo, Cruz habla más que todo español con su madre y dice que puede hablar español con su abuelo materno sobre cualquier tema. Es posible que el hecho de que haya experimentado una “pérdida” del español cuando llegó a Noruega, según la madre, hace que evalúe sus destrezas de una forma distinta que los demás niños. Siente que sabe menos de lo que sabe. En cambio, Dani tal vez siente que sabe más de lo que sabe debido a la confianza que tiene en sí mismo.

Algo que describe muy bien la diferencia entre Cruz y Beliz son sus respuestas cuando les pregunté en qué idioma se iba a realizar la entrevista. Beliz respondió “podemos hablar los dos”, mientras que Cruz dijo “me da igual”. Las respuestas de los dos muestran que saben hablar las dos lenguas. La diferencia es que Beliz responde de una manera muy positiva. A diferencia de Beliz, la respuesta de Cruz no muestra una actitud igual de positiva hacia el español, sino que parece ser más bien indiferente.

Una explicación para las distintas actitudes, viene dada por la diferencia que existe entre las zonas donde viven. El padre de Cruz explica que ellos viven en una parte donde hay mucha gente de diferentes lugares del mundo, por eso no hay nada de especial con que la familia hable otro idioma aparte del noruego. Cruz cuenta que los amigos no piensan nada sobre que su madre le hable en español. En cambio, donde vive Beliz hay más noruegos. La madre de Beliz cuenta que cuando sus hijos eran más pequeños, la gente pensaba que ella era *au pair* por su apariencia, ya que sus hijos eran más rubios. Pero hemos visto que la madre de Beliz logró crear una atención positiva hacia el hecho de que ella es de origen extranjero.

También es posible que para Cruz haya sido más importante adquirir el noruego, tanto el idioma como la identidad. Cruz no toca el tema de identidad explícitamente, pero resalta que no es extraño que no hable español igual de bien como el noruego, porque vive en Noruega. A veces responde en noruego a los amigos que prefieren hablar español. Es posible interpretar la elección lingüística de Cruz como una indicación de su identidad o su adherencia a la identidad noruega, y así posiblemente quiere poner menos énfasis a la identidad del país de origen. El hecho de que evite la atención de los profesores por su origen hispanohablante es algo que indica que esta es una explicación justificable. El contraste con la situación de Beliz es grande – la competencia de Beliz en español está presente y visible en la escuela, lee libros en español, hace reportes en noruego y dicta palabras en español en las clases para que los compañeros aprendan. Tal vez Beliz no tiene que demostrar que es noruego, ya que nació y ha vivido la mayor parte de su vida en Noruega. Lo que tiene que demostrar es su origen de hispanohablante, el mismo origen que Cruz tal vez no quiere enfatizar.

Si retomamos el hilo del ciclo IDU, recordaremos que el uso de la lengua minoritaria no depende solamente del input y las destrezas con respecto a ésta, sino también de las actitudes hacia la lengua minoritaria y el valor que el niño le asigne. Beliz siente que el origen de la madre es parte de él, que es medio noruego y medio del país de origen de la madre. Esto se refleja en que usa las dos lenguas sin preferir una sobre la otra:

[...] nå som vi er i norge, så pleier jeg å velge norsk på forskjellige ting, eller, ja, det er litt forskjellig, på mobilspill, da velger jeg spansk, og på andre ting velger jeg norsk

[...] ahora que estamos en noruega, elijo noruego en diferentes cosas, o, bueno, depende, en los juegos del teléfono le pongo español y en otras cosas elijo noruego

En cambio, Cruz lee español en internet solamente si le salen páginas en español, no es algo que busca con intención:

[...] fordi når jeg søker av og til så kommer det opp på spansk og ikke på engelsk. da kommer det opp og da leser jeg det

[...] porque a veces cuando busco sale en español y no en inglés. entonces sale, y lo leo

Vemos que para Beliz el uso del español es algo que es de él, algo que busca, mientras que para Cruz el español es una lengua que usa cuando la situación lo exige. Cruz dice que hablar español es importante para él, pero dice que es para poder comunicarse con su familia. La diferencia entre los dos niños es que Beliz hace un esfuerzo para hablar español, por ejemplo en las reuniones con otros niños con padres hispanohablantes. La madre dice que para Beliz esto fue algo importante. Recordemos que los otros niños no respondieron a sus esfuerzos. En cambio, para Cruz, ese esfuerzo es algo que *podría hacer* para volverse igual de bueno comunicándose en español como en noruego. Dice que, por ejemplo, podría hablar noruego solamente con los que no hablan español, pero esto no es algo que haga hoy en día. No pareciera tan importante para él.

Algo que podría explicar por qué no es tan importante para él es la información que podemos observar en las planillas de la red social. Cruz pone cuatro amigos en su red de intercambio, es decir, amigos a quienes utiliza como fuente de consejos, crítica, apoyo o ayuda. De estos cuatro amigos, habla noruego con tres, en noruego y español habla únicamente con uno. Los demás amigos con quienes habla en español, en total cuatro, los pone en su red de interacción. Es decir que estos son amigos con quienes tiene contacto regularmente, pero que no utiliza como fuente de consejos, crítica, apoyo o ayuda. Aparentemente, las amistades con las que habla en noruego son más importantes para él que las amistades con quienes habla en español. En contraste, Beliz no tiene amigos con quienes hable en español en su red de interacción, mientras que sí tiene dos en su red de intercambio.

Lo que nos demuestra las diferencias entre los dos niños es la importancia de la actitud en cuanto al desarrollo de la lengua minoritaria. Según el ciclo IDU, el uso de la lengua minoritaria no depende solamente de las destrezas, sino también de la actitud que se tenga

hacia la lengua minoritaria. Esto es algo que hemos visto ejemplificado en los casos de Beliz y Cruz.

4.5.2 Azul, Dani, Eli y Flor

Entre los demás niños también hay diferencias. Veremos primero los casos de Azul, Dani y Eli, ya que sus historias son bastante parecidas. Los tres tienen madres noruegas y padres hispanohablantes que tienen entre veinte y treinta años en Noruega. Al principio sus padres hispanohablantes querían hablarles en español, pero ninguno de ellos lo hace hoy en día.

Una de las diferencias entre estos tres niños es la cantidad de español que escucharon cuando eran pequeños. Recordamos que Eli es el hijo menor de su familia. En su caso, el padre hispanohablante experimentó el cambio con la hija mayor y Eli no ha escuchado mucho español en su vida. El padre de Dani dice que no consiguió hablarle en español al hijo de manera consecuente, pero Dani cuenta que tienen un video en el cual el padre le pregunta algo en español y él responde “gato”. Así que el padre le debe haber hablado en español lo suficiente para que Dani desarrollara algo de su destreza activa oral en español. Sin embargo, Dani dice que, hoy en día, no puede responder igual de rápido, tiene que pensar un poco para recordar las palabras que se sabe en español.

Azul tuvo un período activo de español, según la madre. Tenía niñeras hispanohablantes y el padre le hablaba en español. El período duró hasta la edad de tres años y medio, cuando empezó en un jardín de infancia noruego.

A pesar de esto, entre los tres niños, es Dani quien evalúa su nivel más alto. Cuando comparamos la auto-evaluación de las destrezas, vemos que Eli entiende mucho menos que Azul y Dani, y que sus destrezas activas no están desarrolladas.

Cuadro 12: La autoevaluación de las destrezas en español de Azul, Dani y Eli

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Escuchar	Eli		Azul Dani			
Leer	Eli	Azul	Azul Dani			
Interacción		Azul Dani (según padres)	Dani			
Producción	Azul	Dani (según padres) Dani	Dani			
Escribir		Azul Dani (según padres)	Dani			

Vemos también que Dani se evalúa con destrezas más desarrolladas que Azul en todas las opciones menos en la de escuchar. Por otro lado, si vemos la evaluación de los padres de Dani, la diferencia entre los dos niños se ve menor. Tal vez la diferencia en la auto-evaluación se debe a las diferencias de actitud entre Azul y Dani. Hay diferencias grandes en cuanto a lo que el español significa para ellos. Para Azul, el español no es algo que lo defina, sino algo que pertenece al padre, sus amigos y familia. En su red de intercambio no hay otras personas hispanohablantes aparte del padre y la hermana mayor, y especifica que habla con ellos en noruego y en español entre paréntesis. En la entrevista dice que habla noruego con ellos. Azul no busca situaciones para utilizar el español. Cuenta que en su escuela, un día empezó un niño de un país hispanohablante que no hablaba noruego. Alguien le pidió que hablara en español con él, pero Azul no lo hizo porque pensaba que podría ser vergonzoso si no le entendía, ya que él no habla tanto español.

Tal vez Dani sí se hubiese acercado al niño hispanohablante. Tiene más confianza en sus destrezas en español y hemos visto que su voluntad para comunicarse en español es mucho más alta de lo que le “permiten” sus destrezas. Busca ocasiones para expresarse en español. Hemos visto que Dani se identifica con personas hispanohablantes, y la identidad es algo que se evidencia como un punto importante en la entrevista con él. Utiliza el español para sobresalir entre los demás niños. Según su opinión, hacer el intento de hablar español es suficiente. Tal vez esto se deba a los lazos que Dani tiene con los miembros de la familia del padre, los incluye en la lista de las personas que constituyen su red de intercambio, aunque viven muy lejos de él. Ser parte de esta familia y compartir su origen es algo que parece ser importante para él.

El padre de Dani cuenta que últimamente Dani ha estado más interesado que antes en acompañar al padre a fiestas de hispanohablantes. La madre dice que a Dani le atrae mucho lo latino. Piensa que esto le puede motivar a aprender más español, pero añade que a esta edad la influencia más fuerte son los amigos. Puede ser que la atracción hacia lo latino también tenga algo que ver con la atracción hacia lo latino que describe Almansa Monguilot (2004).

Es un poco difícil relacionar las diferencias entre Azul y Dani con algo en la historia lingüística de sus familias. Recordemos que la madre de Dani contó que es un niño con mucha confianza en sí mismo, sobre todo en cuanto a sus destrezas lingüísticas. Pero tal vez algo de esto se pueda explicar a través de la diferencia de actitud que existe entre los padres hispanohablantes de Azul y Dani –para el padre de Azul no ha sido importante que el hijo hablara español en Noruega, mientras que para el padre de Dani ha sido muy importante, tanto

que le ha hablado en español a Dani en frente de sus amigos hispanohablantes aún cuando Dani no entienda.

Hay que resaltar que todos tienen una actitud positiva hacia el español, no solamente Dani. Todos dicen querer aprender más. Dani y Eli ya comenzaron a estudiar español, y Azul comenzará a hacerlo en la escuela. Flor también tiene una actitud positiva hacia el español y quiere estudiarlo en la escuela. La relación con la lengua familiar de la madre también se ve positiva, pero no parece ser muy importante para él. No piensa que es algo muy especial tener una madre de un país hispanohablante. El padre cuenta que donde viven hay muchas “parejas mixtas” y gente de diferentes orígenes. Tal vez esto sea algo que haga que Flor no parezca pensar mucho sobre tener una madre proveniente de un país hispanohablante.

4.5.3 El español como algo “extra”

Flor piensa que puede aprender algo viendo canales de televisión en español, pero dice que no tiene tiempo para hacerlo. Este es un enfoque que comparte con Eli y Azul. En sus vidas, el español tiene un lugar no mucho más alto que cualquier otra lengua extranjera. Todos tienen interés e intenciones de aprenderlo, pero comparten el enfoque de lengua extranjera, algo que pueden aprender en la escuela, y lo difícil es encontrar tiempo en su vida diaria para hacerlo. Sin embargo, todos piensan que llevan una ventaja sobre los demás, porque ya saben algo, y los padres los pueden ayudar. El enfoque de Dani es parecido, piensa que es difícil encontrar el tiempo para aprender más, pero tiene confianza en que va a aprender aún si el profesor de español está ausente, y pone español en los juegos de televisión para aprender más.

Está claro que la lengua principal en las vidas de Azul, Dani, Eli y Flor es el noruego. Es la lengua que utilizan en la comunicación con sus padres hispanohablantes. Pero Dani, Azul y Flor dicen que la segunda lengua que hablan mejor es el inglés. Dani dice que es porque es la lengua que estudian más en la escuela. Adicionalmente a esto, Flor dice que el inglés es una lengua más útil que el español.

El español no parece tener una importancia muy grande en las vidas de estos cuatro niños. De los cuatro, Dani parece ser el que tiene el lazo más fuerte con el español.

5 Conclusión

El objetivo principal del estudio realizado ha sido investigar la importancia del español en la vida de niños que viven en Noruega y que poseen un padre hispanohablante y otro noruego. Un hallazgo importante de nuestro estudio es que solamente dos de los seis niños que participaron en él utilizan el español como la lengua principal en la comunicación con sus padres hispanohablantes. Los dos niños que hablan español en sus vidas diarias, Cruz y Beliz, han vivido períodos largos en países hispanohablantes –Cruz durante los primeros cinco años de vida y Beliz por dos años, más tarde en su vida. Los dos niños han tenido mucho contacto con otros hispanohablantes en Noruega. La familia de Cruz pertenece a una organización que tiene un grupo para miembros hispanohablantes, y Cruz ve a sus amigos hispanohablantes allí dos o tres veces por semana. La familia de Beliz ha tenido varias niñeras hispanohablantes durante alrededor de ocho años. Es decir que estos dos niños tienen en común el haber tenido acceso a bastante input en español, algo que es esencial para el desarrollo de la lengua minoritaria, según el ciclo IDU (ver apartado 2.2).

El caso de Cruz difiere con el caso de los demás niños del estudio, ya que nació en un país hispanohablante y comenzó a hablar noruego a la edad de cinco años. Esto significa que, entre los cinco niños nacidos en Noruega, hay solamente uno de ellos que habla español en su vida diaria.

Otro hallazgo importante radica en que cuatro de los cinco padres hispanohablantes de niños nacidos en Noruega tenían planes de enseñarles español a los hijos. Sin embargo, la madre de Beliz es la única de ellos que ha podido cumplir con esta intención inicial. En el caso de Beliz, el patrón de input de la familia no ha facilitado el uso de español en los hijos. Recordemos que en el estudio de De Houwer (2007) solamente un tercio de los niños en familias con este patrón de input habla la lengua minoritaria en el hogar. En relación a esto es interesante resaltar que la madre de Beliz ha tenido varios suplementos en cuanto al input: el niño ha tenido varias niñeras hispanohablantes desde la edad de dos años y la familia vivió dos años en el país de origen de la madre. Aún así, cuando comparamos las familias del estudio con niños nacidos en Noruega, esta no es la única diferencia que se establece entre la familia de Beliz y las demás. Hemos podido ver que hay diferencias considerables con respecto a los planes que los padres han tenido para el uso del español en la familia. La madre hispanohablante de Flor no tenía planes específicos sobre qué lengua hablarle al hijo y terminó hablándole en noruego. En contraste, la madre de Beliz tomó una decisión consciente y reflexionada antes de que Beliz naciera sobre el hecho de que quería enseñarle español. La

convicción y la determinación de la madre parece ser un factor importante. Particularmente la convicción de que enseñarle español a sus hijos era algo verdaderamente importante para ella, así como la confianza que tenía en que eso sería una gran ventaja para sus hijos. El padre de Dani también estaba decidido a hablarle en español, pero no consiguió hacerlo. Por otro lado, encontramos a los padres hispanohablantes de Azul y Eli que parecen haber tenido planes más vagos. Sí pensaron que los hijos aprenderían español, pero no compartían la convicción de que eso fuera algo muy importante.

El padre de Dani había planeado hablarle en español, pero tenía dudas sobre las consecuencias que esto podría traer. El padre de Eli tenía el mismo tipo de dudas. Es decir, tenían actitudes en parte negativas hacia el bilingüismo temprano. Esta es otra diferencia entre la madre de Beliz y los demás padres hispanohablantes de niños nacidos en Noruega. Los dos padres de Beliz tienen una actitud muy positiva hacia el bilingüismo temprano, algo que ha ayudado a mantener firme la convicción. Los demás padres tienen actitudes de indiferencia o en parte negativas hacia el bilingüismo temprano, algo que puede haber inhibido el uso de la lengua minoritaria.

Un factor importante en cuanto a las actitudes se encuentra en la inseguridad que tienen algunos padres sobre las consecuencias que el uso del español podría traer para el desarrollo lingüístico de los hijos. Algunos pensaron que hablar en español con sus hijos podría confundirlos, incluso uno de ellos pensó que podría perjudicar la competencia verbal en noruego del niño y no quería que afectara el desempeño del niño en la escuela. A diferencia de este padre, la madre de Beliz buscó consejos en el hospital y le explicaron que el uso del español no interrumpiría el desarrollo de su hijo, sino que, al contrario, sería una gran ventaja. Es decir, la madre de Beliz poseía una certeza sobre las consecuencias del bilingüismo que les faltaba a los demás padres. De Houwer (1999) postula que si los padres tienen actitudes negativas hacia el bilingüismo temprano, los hijos no aprenderán la lengua minoritaria. Los resultados de este estudio exponen que en el caso de familias en las cuales solamente uno de los padres habla la lengua minoritaria, también las actitudes en parte negativas e incluso neutrales contribuyen a inhibir el uso de la lengua minoritaria con los hijos.

Los resultados del estudio demuestran también que hay una falta de información entre algunos de los padres sobre las consecuencias del bilingüismo temprano. Si los padres hispanohablantes de Dani y Eli hubiesen recibido el mismo tipo de consejo profesional que la madre de Beliz recibió en el hospital, probablemente no hubiesen experimentado el mismo tipo de inseguridad.

Otra diferencia entre la madre de Beliz y los demás padres hispanohablantes de los niños nacidos en Noruega, es que la madre de Beliz siente que los hijos son multiculturales. Su identidad noruega no excluye la presencia de otra cultura en sus vidas. En contraste, los padres hispanohablantes de Azul y Dani se enfocan en el hecho de que sus hijos son noruegos, y que van a vivir en Noruega. Para los padres hispanohablantes de Azul, Dani, Eli y Flor también era más importante que sus hijos dominaran el noruego, algunos por la inseguridad ya mencionada sobre las consecuencias del bilingüismo temprano, mientras que el padre de Azul quería evitar reacciones racistas.

Por otra parte, los padres de Dani y Eli dijeron que la interferencia de la vida diaria creó dificultades para continuar con el plan. Lo mismo se puede decir del caso de Flor. La madre hispanohablante de Flor dice que no tenía planes sobre qué lengua hablarle al hijo, el plan se hizo a medida que pasaba el tiempo, y más adelante fue difícil cambiar, porque ya había empezado a hablarle en noruego al hijo. Para ella, y para los padres de Dani y Eli, el hecho de que hablaran noruego con su pareja y en el trabajo, provocó que les fuera difícil cambiar al español para hablar con los hijos. Uno de los padres hispanohablantes se cansó de los comentarios y las preguntas de los demás sobre qué le estaba diciendo al hijo cuando le hablaba en español. Otro padre hispanohablante sintió que era difícil hablarle en español a sus hijos cuando ellos sabían que el padre también hablaba noruego. Varios padres resaltan que el ajetreo de la vida diaria hace difícil el estar consciente todo el tiempo sobre que hay que hablar en español a los hijos, y de ser consecuentes en el uso del español con ellos.

Una de las conclusiones a las que podemos llegar es que hablarles en una lengua minoritaria a los hijos requiere un esfuerzo grande que no es fácil de combinar con todo lo demás que requiere criar a un niño, y con las demandas de la vida diaria en general. Hemos encontrado lo mismo que halló Okita (2002) en su estudio sobre madres japonesas en Gran Bretaña. Esto contrasta con la manera de ver al bilingüismo temprano como una manera de aprender una segunda lengua “gratis”. Los motivos que impulsaban a la madre de Beliz a enseñar español a sus hijos estaban sujetos por el deseo de darle al hijo el regalo de aprender otra lengua, aparte del noruego, “gratis”, además de transmitirle su cultura e identidad a través de la lengua. Igual que la madre de Beliz, la madre noruega de Azul comenta que los niños pueden aprender el español “gratis” cuando se aprende de una edad temprana. Pero parece que para los padres hispanohablantes, sí lleva un costo hablarles en español. Lo que hemos visto se identifica con lo que dice Yamamoto (2001) sobre el desarrollo del bilingüismo activo en familias en las cuales uno de los padres habla una lengua minoritaria y uno la lengua de la

sociedad –es algo que no sale de manera espontánea. Los padres tienen que cultivarlo de manera activa.

Tal vez es por esto que la actitud de los padres hispanohablantes que no hablan español con sus hijos haya sido la de no presionar a los hijos con el español cuando eran pequeños. Dicen que están seguros de que los hijos lo aprenderán alguna vez en la vida. Para ellos hacer tanto esfuerzo no es necesario porque los niños tienen la posibilidad de aprender español en la escuela, o pueden viajar a países hispanohablantes cuando sean mayores.

Hemos visto entonces que cuatro de los padres hispanohablantes de los niños nacidos en Noruega, a saber los padres de Azul, Beliz, Dani y Eli, tenían planes de hablarles en español a los hijos, pero solamente la madre de Beliz ha podido seguir con este plan inicial. Parece que mucho de esto se debe a que la lengua de comunicación entre los padres de los niños nacidos en Noruega ha sido el noruego. Esto es algo que señalan varios de los padres del estudio.

Los resultados de nuestro estudio contribuyen entonces a confirmar lo que ha demostrado De Houwer (2007) sobre la importancia de los patrones de input. En el caso de que un padre hable solamente la lengua de la sociedad y el otro la lengua de la sociedad y una lengua minoritaria en la casa, solamente produce en un tercio de las familias niños bilingües activos (ver apartado 2.2.1). Cuando la lengua de comunicación entre los padres es el noruego la cantidad de input para los niños se reduce y el tipo de input es más limitado. Si los padres hubiesen hablado español entre sí, tal vez la situación hubiese sido diferente. El uso del español por parte de los padres noruegos, además de contribuir a la cantidad y el tipo de input, podría haber ayudado a los padres a ser más consecuentes en el uso del español. De la misma manera, el uso del español podría haber demostrado a los hijos un compromiso fuerte con la lengua minoritaria, y así representar un mensaje para los hijos de que ésta es la lengua que se usa con los padres hispanohablantes. Esto es lo que postula Yamamoto (2001) como algo que promueve el uso de la lengua minoritaria por parte de los niños.

Dos de las madres noruegas pretendían criar a sus hijos bilingües. Las dos han tratado de promover el uso de la lengua minoritaria, han comprado libros en español, etcétera. Aun así, también hacen notar que el “trabajo” es algo que solamente lo pueden hacer los padres hispanohablantes.

En cuanto a esto es importante observar que los resultados del presente estudio y los estudios de De Houwer y Yamamoto tratados anteriormente demuestran que el hecho de que los padres hablen noruego entre sí hace que la probabilidad de que los niños empiecen a

hablar la lengua minoritaria con sus padres hispanohablantes sea muy baja, a pesar de las intenciones iniciales y la promoción de la lengua minoritaria por parte de estas madres.

Por lo tanto, si una pareja bilingüe de este tipo quiere que los hijos sean bilingües la probabilidad de que esto se realice es más alta si la pareja opta por otro patrón de input en la familia, más precisamente el de que la pareja hable la lengua minoritaria entre sí y que cada quien hable su lengua materna a los hijos. Sin duda requiere mucha determinación y esfuerzo por parte de ambos padres si es que esto significa un cambio de lengua entre los ellos, especialmente en los casos en los que uno de ellos no habla la lengua minoritaria bien. En otras palabras, si la intención de los padres de este tipo de familias es criar hijos bilingües, esto es algo que requiere esfuerzo y trabajo por parte de los dos, no sólo por parte del hablante de la lengua minoritaria.

En los dos niños que hablan español a diario, Beliz y Cruz, el español parece jugar papeles diferentes en sus vidas –para Beliz es una de las cosas que hace que lo define medio noruego y medio del país de origen de la madre. La causa de esto parece ser la actitud de la madre de Beliz. Para ella es muy importante que el español sea una parte de la vida de los hijos, lo ve como una manera de transmitirles su cultura a través de la lengua. La madre logró comunicarle a Beliz lo importante que esto es para ella; también logró crear un enfoque positivo hacia el español en el jardín de infancia y en la escuela de Beliz. Esto puede haber contribuido a la actitud positiva de Beliz hacia su bilingüismo.

Para Cruz ha sido más importante empezar a hablar noruego y ve como algo natural que ahora hable mejor noruego que español. El enfoque, cuando se mudó a Noruega, estaba dirigido a que tenía que empezar a hablar noruego, así que en ese lapso la madre intentó no presionarlo con el español, pero Cruz todavía habla español con la madre la mayoría del tiempo. Los padres de Cruz tienen una actitud positiva hacia el bilingüismo temprano. Hemos visto que los padres hablan las dos lenguas en la casa, es decir, que constituyen un patrón de input que se ha visto como positivo para el uso de la lengua minoritaria por parte de los hijos. La comunicación entre los padres se puede ver como un ejemplo que abre paso en el uso de las dos lenguas por los hijos también. Es decir, cuando los padres utilizan la lengua minoritaria, el “mensaje” que envían es que el español es una lengua que ellos quieren que se utilice en la casa. Cruz recibe atención positiva por sus conocimientos de español en la escuela, pero evita la atención de los profesores.

Los demás niños del estudio tienen una actitud positiva hacia el español y quieren aprender más alguna vez. De esta manera comparten el punto de vista de sus padres, que piensan que siempre pueden aprender español más adelante en sus vidas. Parecen ver el

español como una lengua extranjera, una lengua con la cual los niños tienen un lazo solamente un poco más fuerte que los demás niños en Noruega. Por otro lado, uno de los niños, Dani, usa el español en ocasiones, fuera del hogar, para señalar su identidad de hispanohablante y esto es algo que parece ser importante para él. El uso del español constituye para él una manera de sobresalir entre los demás niños. Dani tiene una voluntad muy alta de comunicarse en español, su caso es tal vez el que demuestra mejor lo apto que es el ciclo IDU para describir el desarrollo de la lengua minoritaria. El ciclo IDU postula que el uso de la lengua minoritaria no depende solamente del input y el desarrollo de las destrezas activas, sino también de las actitudes hacia la lengua minoritaria y el valor que esa lengua tenga para el niño (ver apartado 2.2.1). Para Dani el español es importante porque a través de él puede demostrar su identidad y esto es algo que aumenta a su voluntad de comunicarse en español.

El hallazgo más importante de este estudio es que requiere gran esfuerzo y mucha determinación criar a hijos bilingües cuando solamente uno de los padres tiene la lengua minoritaria como lengua primera. Cuatro de cinco padres hispanohablantes de niños nacidos en Noruega tenían planes de enseñarle el español a los hijos, pero solamente uno de ellos logró hacerlo. Para lograr criar hijos bilingües hay que tener información sobre las consecuencias del bilingüismo temprano. Esto algo que, tal vez, no sea fácil de acceder o no está lo suficientemente disponible como debería estarlo para los padres de familias de este tipo. Otro tipo de información que también debería estar disponible y que ya hemos mencionado con anterioridad, es que criar a hijos bilingües requiere mucho esfuerzo por parte de los padres, pero que es posible. Si los padres de la lengua mayoritaria quieren compartir el esfuerzo lingüístico y la responsabilidad con el padre de la lengua minoritaria, la mejor estrategia es empezar a usar la lengua minoritaria en la comunicación entre los padres. Ahora, esto es algo que todos padres que contemplan criar hijos bilingües deben sopesar teniendo en cuenta las demás prioridades de la vida familiar.

Apéndice 1 – La guía de entrevista

Introducción

¿Qué idioma prefieren que hablemos?

Presentación de la entrevistadora y el proyecto

¿Está bien si grabamos la conversación?

Entregar la carta de información y el consentimiento de participación

¿Han participado en algo parecido antes?

Información sobre los miembros de la familia

Edad

¿Dónde han vivido?

Educación

Trabajo

¿Cuántos años han vivido en Noruega?

¿Tiene la familia otros miembros aparte de los que están presentes hoy?

La situación y la historia lingüísticas

¿Qué idiomas hablan? ¿Cuándo los aprendieron?

¿Qué idiomas hablan entre ustedes ahora?

	Siempre en noruego	Más en noruego que en español	Igual de noruego y español	Más en español que en noruego	Siempre en español	Otra lengua
Cuando todos están juntos						
La madre al padre						
La madre a todos los hijos						
La madre al hijo1						
La madre al hijo2						
La madre al hijo3						
El padre a la madre						
El padre a todos los hijos						
El padre al hijo1						
El padre al hijo2						
El padre al hijo3						
El hijo1 a la madre						
El hijo1 al padre						

El hijo1 a los padres juntos						
El hijo1 al hijo2						
El hijo1 al hijo3						
El hijo2 a la madre						
El hijo2 al padre						
El hijo2 a los padres juntos						
El hijo2 al hijo1						
El hijo2 al hijo3						
El hijo3 a la madre						
El hijo3 al padre						
El hijo3 a los padres juntos						
El hijo3 al hijo1						
El hijo3 al hijo2						

¿Hay ocasionalmente algún cambio en esta dinámica?

Cuando están en casa – fuera de la casa

Cuando están viajando

Cuando tienen invitados en la casa

¿Siempre han usado los idiomas de la misma manera en la familia?

¿Pueden describir el desarrollo de las lenguas del hijo de 12 años?

Del noruego

Del español

¿otros idiomas?

Las siguientes edades:

- 0 – 3
- 3 – 6
- 6 – 9
- 9 – 12

¿Comparado con los hermanos?

¿Pueden describir la relación entre las lenguas?

¿Han recibido consejos sobre el desarrollo lingüístico de sus hijos?

(De la escuela, médicos, enfermeras, amigos, etc.)

¿Consejos generales o sobre algo en particular?

Antes de que nacieran: ¿Hablaron sobre en qué idiomas les iban a hablar a sus hijos?

¿Lo discutieron cuando eran pequeños?

¿Han tenido planes u objetivos para el desarrollo lingüístico de sus hijos?

¿Conflictos?

¿Han cambiado los planes o su manera de pensar con el tiempo?

¿Cuán importante ha sido para Uds. que sus hijos aprendieran a hablar noruego?

¿Cuán importante ha sido que sus hijos aprendieran a hablar español?

¿Cuán importante ha sido que sus hijos aprendieran a hablar otros idiomas?

¿Qué opina que ha sido más importante en el desarrollo lingüístico de sus hijos?

¿Cuánto creen que lo que han hecho ha influenciado en el desarrollo de la lengua de sus hijos?

¿Podrían haber hecho algo diferente?

¿Qué consecuencias hubiese podido tener?

Los niños

Su noruego, comparado con los niños que tienen dos padres noruegos, ¿es igual o diferente?

Si es diferente ¿de qué manera lo es?

¿Tienen los padres algún comentario sobre esto?

¿Pueden describir su español?

¿Qué tal es en una escala del uno al diez?

¿Con quién te comparas?

¿Comparado con su inglés?

Ir a la planilla de auto-evaluación

Red social:

¿Dónde encuentran otros hispanohablantes?

¿Conocen a personas con quienes solamente pueden hablar en español? Familia, por ejemplo.

¿Son miembros de organizaciones, clubes, comunidades religiosas? ¿Hay otros hispanohablantes allí?

Llenar la planilla de red social

Quiero que hagan una lista de diez personas que son parte de su red de intercambio. La red de intercambio se constituye por las personas con quienes interactúan regularmente, y con quienes intercambian apoyo, consejos, crítica o ayuda.

También las diez personas que constituyen su red de interacción. La red de interacción se constituye por las personas con quienes interactúan regularmente, pero que no utilizan como fuentes de ayuda o apoyo.

Sobre el español:

¿Qué tal les parece la lengua española?

¿Cuánto les gusta en comparación con el inglés?, ¿con el noruego?, ¿con otras lenguas?

¿Crees que el español es un idioma popular? ¿Por qué, por qué no?

¿Leen libros, ven películas, dibujos animados o escuchan música en español?

¿Por qué? ¿Por qué no?

¿Qué les parece tener dos lenguas en la familia?

¿Les gustaría hablar más español?

¿Les gustaría hablar solamente noruego?

¿Les gustaría tener más clases de español?

¿Es importante para ustedes hablar español?

¿Les gusta viajar a países hispanohablantes?

Si se encuentran con otros hispanohablantes en Noruega, ¿en qué lengua se comunican?

¿Reciben algún tipo de atención por el hecho de que su madre/padre hable español?

¿Qué les parece que su madre/padre hable español?

¿Lo cuentan a sus amigos?

¿Alguna vez han experimentado que su madre/padre haya hablado en español mientras que sus amigos estuvieran presentes? (Por ejemplo por teléfono, con amigos, etc.)

¿Qué les pareció? ¿Vergonzoso? ¿OK, bien?

Si se pueden imaginar tener dos padres noruegos, ¿Cómo sería?

Para los que no hablan español con su madre/padre hispanohablante:

¿Creen que hubiesen conocido a su madre/padre mejor si hubiesen hablado con ella/él en español?

¿Tienen los padres algún comentario sobre esto?

¿Les parece una ventaja o una desventaja hablar dos lenguas?

¿Qué ventajas o desventajas trae esto en la vida diaria?

¿Es visto de una manera positiva o negativa en la sociedad?

Para todos:

Completamente en desacuerdo – en desacuerdo – ni de acuerdo ni en desacuerdo – de acuerdo – completamente de acuerdo:

”Cuando dos hispanohablantes se encuentran en Noruega, deberían hablar noruego cuando hay otras personas presentes”

”Cuando dos hispanohablantes se encuentran en Noruega deberían hablar noruego, incluso si están solos”

”Es posible manejar igual de bien dos idiomas”

¿Han escuchado alguien llamar bilingüe a una persona?

¿Te llamarías bilingüe?

Aprender dos idiomas de pequeño, ¿es natural o no?

¿Se ve de una manera positiva o negativa?

¿Hay algo que no he preguntado y que debería haber preguntado?

¿Qué piensan de la entrevista?

Apéndice 2 – El cuadro de auto-evaluación

COMPRENSIÓN	A1	A2
Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.
Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.
	B1	B2
Comprensión auditiva	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.
Comprensión de lectura	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.
	C1	C2
Comprensión auditiva	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
Comprensión de lectura	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como,

	relacionen con mi especialidad.	por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
--	---------------------------------	---

HABLAR	A1	A2
Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.
Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.
	B1	B2
Interacción oral	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.
Expresión oral	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.
	C1	C2
Interacción oral	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.

ESCRIBIR	A1	A2
Expresión escrita	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.
	B1	B2
Expresión escrita	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.
Expresión escrita	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Bibliografía

- Albarracín, D., Zanna, M. P. & Johnson, B. T. (2005). *The Handbook of attitudes*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Almansa Monguilot, A. M. (2004). El español en Dinamarca, Noruega e Islandia. *El español en el mundo, Anuario del Instituto Cervantes 2004*. Centro Virtual Cervantes, Instituto Cervantes (España) http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_04/.
- Arnberg, L. (1987). *Raising children bilingually: the pre-school years*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Buffalo [N.Y.]: Multilingual Matters.
- Bialystok, E. (2007). Language acquisition and bilingualism: Consequences for a multilingual society. *Applied Psycholinguistics*, 28 (3), 393–397.
- Bialystok, E. & Miller, B. (1999). The problem of age in second language acquisition: Influences from language, structure, and task. *Bilingualism: Language and Cognition*, 2(2), 127-145.
- Clark, E. V. (2003). *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Consejo de Europa (2002) Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes, <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>.
- Daugstad, G. (2006). Grenseløs kjærlighet? Familieinnvandring og ekteskapsmønstre i det flerkulturelle Norge. *Rapporter*. Statistisk sentralbyrå • Statistics Norway http://www.ssb.no/emner/02/02/30/rapp_200639/rapp_200639.pdf.
- De Houwer, A. (1999). Environmental factors in early bilingual development: the role of parental beliefs and attitudes. En G. Extra & L. Verhoeven (Eds.), *Bilingualism and migration*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28(03), 411-424.
- Döpke, S. (1992). *One parent, one language: an interactional approach*. Amsterdam: Benjamins.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. (2005). Attitude Research in the 21st Century: The Current State of Knowledge. En M. P. Zanna, D. Albarracín & B. T. Johnson (Eds.), *The handbook of attitudes*. Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates.
- Eilers, R. E., Pearson, B. Z. & Cobo-Lewis, A. B. (2006). Social Factors in Bilingual Development: The Miami Experience. En P. D. McCardle y E. Hoff (Ed.), *Childhood Bilingualism : Research on Infancy Through School Age*. Clevedon, GBR: Multilingual Matters Limited.
- Engen, T. O. & Kulbrandstad, L. A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Extra, G. & Verhoeven, L. (1999). Immigrant minority groups and immigrant minority languages in Europe. En G. Extra & L. Verhoeven (Eds.), *Bilingualism and migration*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Fabrigar, L. R., MacDonald, T. K. & Wegener, D. T. (2005). The Structure of Attitudes. En D. Albarracín, Mark P. Zanna y Blair T. Johnson (Eds.), *The handbook of attitudes*. Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates.
- Fasold, R. W. (1984). *The sociolinguistics of society*. Oxford: Blackwell.

- Gathercole, V. C. M. (2005). Input, cognición, y estructura lingüística: influencias conjuntas en el desarrollo del lenguaje en los niños. En E. Díez-Villoria, Zubiauz, B y Mayor Cinca, M. A (Coord.) *Estudio sobre la adquisición del lenguaje*. Universidad de Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.
- Gathercole, V. C. M. (2007). Miami and North Wales, So Far and Yet So Near: A Constructivist Account of Morphosyntactic Development in Bilingual Children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(3), 224-247.
- Gathercole, V. C. M. & Hoff, E. (2006). Input and the Acquisition of Language: Three Questions. En E. Hoff & M. Shatz (Eds.), *Blackwell Handbook of Language Development*. Malden, Mass.: Blackwell Publishers.
- Genesee, F. & Nicoladis, E. (2006). Bilingual First Language Acquisition. En E. Hoff & M. Shatz (Eds.), *Blackwell Handbook of Language Development*. Oxford: Blackwell.
- Gibbons, J. & Ramirez, E. (2004). *Maintaining a minority language: a case study of Hispanic teenagers*. Buffalo: Multilingual Matters.
- Gómez Molina, J. R. (1998). *Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multilectal: área metropolitana de Valencia*. Valencia: Universitat de València.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Grosjean, F. (2004). Studying Bilinguals: Methodological and Conceptual Issues. En T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (Eds.), *The handbook of bilingualism* Malden, MA: Blackwell Pub.
- Hakuta, K. & D'Andrea, D. (1992). Some Properties of Bilingual Maintenance and Loss in Mexican Background High-School Students. *Applied Linguistics*, 13(1), 72-99
- Harding-Esch, E. & Riley, P. (2003). *The bilingual family: A handbook for parents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffmann, C. (1991). *An introduction to bilingualism*. London: Longman.
- Hyrkstedt, I. & Kalaja, P. (1998). Attitudes toward English and its functions in Finland: A discourse-analytic study *World Englishes*, 17(3), 345-357.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an Introduction En G. H. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis: Studies from the first generation*. Philadelphia: John Benjamins.
- Lanza, E. (2003). Om arbeid med tospråklige informanter. En J. B. Johannessen (Ed.), *På språkjakt - problemer og utfordringer ved språkvitenskapelig datainnsamling*. Oslo: Unipub.
- Lapadat, J. C. & Lindsay, A. C. (1999). Transcription in research and practice: From standardization of technique to interpretive positionings. *Qualitative Inquiry*, 5(1), 64-86.
- Marinova-Todd, S. H., Marshall, D. B. & Snow, C. E. (2001). Missing the Point: A Response to Hyltenstam and Abrahamsson *TESOL Quarterly*, 35(1), 171-176.
- Okita, T. (2002). *Invisible work: bilingualism, language choice, and childrearing in intermarried families*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pearson, B. Z. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics*, 28(03), 399-410.
- Pearson, B. Z., Fernández, S. C., Lewedeg, V. & Oller, D. K. (1997). The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants *Applied Psycholinguistics*, 18, 41-58.
- Romaine, S. (1995). *Bilingualism*. Oxford: Blackwell.
- Romaine, S. (1999). Early bilingual development: from elite to folk. En G. Extra & L. Verhoeven (Eds.), *Bilingualism and migration*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

- Suarez, D. (2002). The Paradox of Linguistic Hegemony and the Maintenance of Spanish as a Heritage Language in the United States. *Journal of multilingual and multicultural development*, 23(6), 512-530.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Torres Águila, J. R. (2005). El mito del período crítico para el aprendizaje de la pronunciación de un idioma extranjero. *Phonica*, 1.
- www.anpenorge.no Asociación Noruega de Profesores de Español.
- Yamamoto, M. (2001). *Language use in interlingual families: a Japanese-English sociolinguistic study*. Clevedon, England ; Buffalo, N.Y.: Multilingual Matters.
- Zentella, A. C. (1997). *Growing up bilingual: Puerto Rican children in New York*. Malden, Mass.: Blackwell.