

# El futuro de las lenguas minoritarias en Internet en manos de los jóvenes prosumidores. El caso vasco

## The future of minority languages on the Internet and young prosumers. The Basque case

*O futuro das línguas minoritárias na Internet nas mãos dos jovens prosumidores. O caso basco*

**Ainhoa Fernandez de Arroyabe**, Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa, España (ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus)

**Leyre Eguskiza Sesumaga**, Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa, España (leyre.eguskiza@ehu.eus)

**Iñaki Lazkano Arrillaga**, Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa, España (inaki.lazkano@ehu.eus)

**RESUMEN** | Este artículo ofrece un diagnóstico sobre la presencia del euskera, frente al castellano y al inglés, en el consumo y creación de nuevos formatos audiovisuales en Internet por parte de los adolescentes vascos, quienes viven en una sociedad bilingüe. Los resultados derivan de una encuesta realizada a 2426 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de Guipúzcoa (12-16 años), y analizan la taxonomía de los contenidos audiovisuales que estos adolescentes siguen y crean. Los datos obtenidos evidencian que hay dos factores que permiten identificar y ubicar geográficamente a los jóvenes prosumidores en cuyas manos está la supervivencia del euskera. El primero es el uso preferente de la lengua vasca sobre el español en el entorno cotidiano, académico y tecnológico de los adolescentes. Este factor está directamente relacionado con el segundo, las distintas realidades sociolingüísticas que conviven en el territorio. Los prosumidores proceden sobre todo de las comarcas vascoparlantes del interior, siendo muy pocos los que viven en las zonas urbanas en las que prevalece el español. Esta investigación sienta las bases para la implementación, por parte de las instituciones vascas, de un programa de producción de contenidos audiovisuales atractivos en euskera, dirigidos a los jóvenes a través de Internet y las redes sociales.

**PALABRAS CLAVE:** adolescentes; prosumidores; Internet; YouTube; consumo audiovisual; creación audiovisual; lenguas minoritarias.

### FORMA DE CITAR

Fernandez de Arroyabe Olaortua, A., Eguskiza Sesumaga, L., & Lazkano Arrillaga, I. (2020). El futuro de las lenguas minoritarias en Internet en manos de los jóvenes prosumidores. El caso vasco. *Cuadernos.info*, (46), 367-396. <https://doi.org/10.7764/cdi.46.1411>

---

**ABSTRACT** | *This article provides a diagnosis of the presence of Basque, compared to Spanish and English, in the creation and consumption of new Internet audiovisual formats among Basque adolescents, in the context of a bilingual society. The results derive from a survey filled out by 2,426 students of Secondary School (12-16 years old) from Guipúzcoa, and analyze the taxonomy of Internet media products that these adolescents follow and create. The use of language and geographic distribution locate these prosumers, in whose hands is the survival of Basque language on the Internet. The data obtained proves the existence of two crucial factors that geographically identify and locate young Basque prosumers, who play a strategic role in the survival of their language. The first is the main use of Basque over Spanish in their daily life, as well as in their academic and technological environments. This factor is directly related to the second factor: the coexistence of different sociolinguistic realities in the Basque Country. These young prosumers mainly come from inland Basque-speaking regions, with very few living in urban areas where Spanish prevails. This research lays the foundations for the implementation of an institutional program to create engaging online audiovisual content in Basque for young people.*

**KEYWORDS:** *adolescents; prosumers; Internet; YouTube; audiovisual consumption; audiovisual creation; minority languages.*

---

**RESUMO** | *Este artigo oferece um diagnóstico sobre a presença do euskera, comparado ao espanhol e ao inglês, no consumo e criação de novos formatos audiovisuais na Internet por adolescentes bascos, que vivem em uma sociedade bilíngue. Os resultados baseiam-se em um inquérito realizado a 2426 alunos do Ensino Secundário Obrigatório de Guipúzcoa (12 e 16 anos) e analisam a taxonomia do conteúdo audiovisual que estes jovens seguem e criam. Os dados obtidos mostram que existem dois fatores que permitem identificar e localizar geograficamente os jovens prosumidores em cujas mãos está a sobrevivência da língua euskera. O primeiro é o uso preferencial da língua basca sobre o espanhol no ambiente cotidiano, acadêmico e tecnológico dos adolescentes. Esse fator está diretamente relacionado ao segundo, as diferentes realidades sociolinguísticas que coexistem no território. Os prosumidores provêm principalmente de regiões de língua basca do interior, sendo muito poucos a viverem em zonas urbanas onde predomina o espanhol. Esta pesquisa estabelece as bases para as instituições bascas implementarem um programa para produzir conteúdos audiovisuais atraentes em basco para jovens através da Internet e redes sociais.*

**PALABRAS-CHAVE:** *adolescentes; prosumidores; Internet; YouTube; consumo audiovisual; criação audiovisual; línguas minoritárias.*

## INTRODUCCIÓN

La adquisición y uso mayoritario del *smartphone*, junto con el acceso a Internet y a las nuevas tecnologías entre los adolescentes, ha transformado el modelo de consumo de contenidos audiovisuales. Más allá de la coexistencia de los formatos tradicionales y digitales, el nuevo paradigma invita al hasta ahora espectador pasivo a convertirse en generador de contenidos (prosumidor), los que comparte y difunde entre sus pares a través de nuevos canales y plataformas.

El nivel de alfabetización audiovisual y la función con la que se realizan estas producciones las divide en dos categorías: por un lado, las que replican los nuevos formatos de Internet seguidos por los adolescentes, como *youtubers* y videotutoriales y, por otro, los vídeos frugales generados de manera semiautomática con el móvil en su comunicación informal. Este es un fenómeno global que entronca con otra tendencia reseñable: la presencia cada vez mayor en la red de contenidos en lenguas hegemónicas como el castellano y el inglés, en detrimento de otras con comunidades de hablantes de menor tamaño. Esta situación plantea una incógnita sobre el futuro de las lenguas minoritarias en Internet, que depende en gran medida del consumo, pero sobre todo de la producción de contenidos en ellas por parte de los jóvenes. Su porvenir es especialmente complejo en sociedades bilingües como la vasca, donde el euskera convive con el castellano y, en menor medida, con el inglés.

El objetivo principal de este trabajo es identificar la presencia del euskera con respecto a estas dos lenguas hegemónicas en el consumo y creación de nuevos formatos de Internet por parte de los jóvenes guipuzcoanos. Más allá del género y la edad, se detiene a analizar la distribución comarcal y el uso de la lengua, porque mantiene una hipótesis común a ambas variables: las diferencias lingüísticas de cada zona y el uso afectivo de la lengua repercuten directamente en el consumo y en la creación de contenidos en euskera y castellano.

Por ello, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- P.I.1. *¿Qué tipo de nuevos formatos audiovisuales de ocio consumen los adolescentes en euskera, castellano e inglés?*
- P.I.2. *¿Qué tipo de nuevos formatos audiovisuales de uso escolar consumen los adolescentes en euskera, castellano e inglés?*
- P.I.3. *¿Qué tipo de contenidos crean los adolescentes en euskera, castellano e inglés?*

## MARCO TEÓRICO

### Jóvenes multipantalla en una sociedad hiperconectada

La llegada de Internet ha revolucionado el ámbito de la comunicación, dando lugar a una *sociedad red* (Castells, 1997) en la que las barreras geográficas desaparecen por completo. Castells la define como una nueva morfología social, basada en redes de producción, poder y experiencia. Según Barney (2004), esas redes constituyen la forma básica de organización y relación humana. Para Van Dijk (2012), la sociedad red posee una infraestructura de redes sociales que caracteriza su modo de organización a nivel individual, grupal y social. Entre las concepciones de Castells y Van Dijk existen dos diferencias básicas (Van Dijk & Hacker, 2018). En primer lugar, para Castells las redes son ya las unidades básicas de la sociedad contemporánea, mientras que para Van Dijk es un proceso que no se ha desarrollado completamente. La segunda diferencia consiste en que, para Castells, la morfología social de las redes mantiene una posición dominante sobre la acción social y, para Van Dijk, las redes se configuran en una interacción dialéctica entre la estructura y la acción social. En los últimos años, el debate en torno a la sociedad red ha originado diversas reflexiones sobre su carácter político y social (Chadwick, 2013; Jenkins, 2013), y un acusado escepticismo entre quienes, como Mozorov (2011), desconfían de su naturaleza.

Este nuevo contexto digital ha provocado, a su vez, una profunda transformación en el ocio y la educación de las nuevas generaciones, que nacen y viven rodeadas de pantallas. Estos jóvenes han hallado en la tecnología una excelente vía mediante la cual disfrutar del ocio, relacionarse con sus pares o adquirir conocimientos (Castellana, Sánchez-Carbonell, Chamarro, Graner, & Branuy, 2007; Buckingham & Martínez, 2013).

Conocemos bajo múltiples denominaciones a este sector poblacional permanentemente conectado, cuyo consumo y creación audiovisual se articula bajo las siguientes premisas: multipantalla, multitarea, social y móvil (Méndiz, De Aguilera, & Borges, 2011; Viñals, Abad, & Aguilar, 2014). A finales del siglo XX, el mundo académico hablaba de una *Net Generation* (Tapscott & Williams, 1998), de los populares *Millennials* (Howe & Strauss, 2000) o de *nativos digitales* (Prensky, 2001). En el nuevo siglo, la proliferación de dispositivos horadó más aún la brecha digital, gestándose una generación vinculada a las redes sociales y *smartphones* bautizada como *residentes digitales* (White & Le Cornu, 2011) o *App Generation* (Gardner & Davis, 2014).

A pesar de que estos adolescentes abandonan progresivamente la pantalla televisiva en busca de mayor libertad e interactividad, esta mantiene su dominio (Gewerc, Fraga, & Rodes, 2017) y los estereotipos de género continúan

perpetuándose en los contenidos que visionan (Masanet, 2016). Coincidente es el parecer del experto en medios digitales Carlos Alberto Scolari, quien recupera el concepto de modernidad líquida de Zygmunt Bauman (2003) para referirse a las nuevas “audiencias líquidas” que dejan de “estar quietas frente a la pantalla”. Esto es, mantienen un elevado consumo audiovisual, pero amplían sus dispositivos para ver simultáneamente “cosas diferentes, en diferentes medios y con diferentes modalidades de consumo” (2013, pp. 221-222).

Así, se pone fin al modelo tradicional de parrillas secuenciales en pos de la *hipertelevisión* (López-Vidales, González-Aldea, & Medina de la Viña, 2014, p. 4), caracterizada por el consumo a demanda a través de nuevas plataformas como YouTube, canales de *streaming* o televisión a la carta. Además, el visionado traspasa frecuentemente la pantalla para trasladarse a las redes sociales, donde surge una “televisión social” en la que interactúan con los emisores y se desenvuelven con total naturalidad (Teso & Piñuel, 2014, p. 14).

En este sentido, la implantación de redes sociales como Facebook o Instagram entre los jóvenes es una realidad indiscutible. Los datos del Observatorio Vasco de la Juventud (2016) apuntan a que la práctica totalidad (99%) de la población menor de 30 años las utiliza a diario, resultando llamativo el aumento de las aplicaciones como WhatsApp (98,2%). El informe sigue la línea propuesta por estudios predecesores (Livingstone, 2008, 2011; Boyd, 2014), confirmando esta mayoritaria penetración.

En definitiva, los jóvenes se muestran como una audiencia diferenciada con usos y hábitos mediáticos propios (Fernández-Planells & Figueras, 2014, p. 89), principalmente a través del *smartphone*. Este se descubre como un medio “multiuso e interactivo” que centraliza las relaciones sociales (Méndiz et al., 2011, p. 78), y explota al máximo su ubicuidad y portabilidad en lo referido al consumo y creación audiovisual (Sádaba & Vidales, 2015).

Vinculada inicialmente al mundo del *gaming* (videojuegos), la plataforma digital de vídeos YouTube es una de las más seguidas en Europa y Estados Unidos, acumulando millones de visualizaciones en los canales que comparten videotutoriales o videoblogs acerca de temáticas variadas (Chau, 2010; García, Catalina, & López-de-Ayala, 2016). En consecuencia, la audiencia joven deja a un lado la pasividad para definirse como “prosumidora”, es decir, forma parte de la creación de sus propios productos audiovisuales (García-Matilla & Molina, 2008, p. 89).

El concepto de prosumidor (*prosumer*) fue introducido por el futurólogo Alvin Toffler en su obra *La tercera ola* (1980) para describir el nexo entre las funciones tradicionales de productor y consumidor. Alberto Scolari (2013) lo recupera para

reflejar el nuevo escenario digital de estos jóvenes espectadores, que se muestran como “prosumidores a pleno título que no dudan en crear nuevos textos y sumarlos en la red para expandir aún más las fronteras del mundo narrativo” (2013, p. 42).

La acción de estos prosumidores se extiende a ámbitos como la política (Cabalín, 2014), la participación social (García, Del Hoyo, & Fernández-Muñoz, 2014) y la cultura (Fernández Castrillo, 2014). Asimismo, las investigaciones recientes inciden mayoritariamente en fomentar una educación crítica que impulse la figura del prosumidor entre los más pequeños (Pérez Rodríguez & Sandoval, 2013; Aguedad & Urbano-Cayuela, 2014; Bujokas de Siqueira & Rothberg). Tal y como argumenta el propio Scolari, para formar ciudadanos libres resulta esencial “consolidar su rol como prosumidores críticos” (2015, pp. 24-26).

### **La alfabetización mediática, una necesidad urgente**

A la luz de lo mencionado en el apartado precedente, queda patente que los jóvenes cuentan con los medios tecnológicos más avanzados a su alcance para consumir y crear contenidos audiovisuales. Sin embargo, desde el ámbito académico se advierte la importancia de mejorar la alfabetización mediática de estas nuevas generaciones (Jiménez, Ramírez de la Piscina, & Basterretxea, 2011; Aguedad & Sánchez Carrero, 2013; García, Gozávez, & Aguedad, 2014).

Estos estudios ponen de manifiesto que los jóvenes están alejados de los fundamentos del lenguaje audiovisual, mostrándose incapaces de construir un discurso estructurado que permita explicar de forma crítica el mundo que les rodea (Jiménez et al., 2011, pp. 162-163). Así, este grupo de investigadores vascos advierte de la necesidad de incluir la *educación mediática* como materia en el currículum educativo. Igualmente, otras voces (Aguedad & Sánchez Carrero, 2013; García et al., 2014) señalan que la producción y análisis crítico de los contenidos mediáticos contribuyen a forjar en los adolescentes una nueva manera de pensar y actuar. Los autores reivindican, por tanto, establecer la educación mediática en el ámbito escolar, complementándola en el entorno familiar y mediático.

Esta simbiosis entre los espacios de fuera y dentro del aula es esencial, porque existe una manifiesta vinculación entre el consumo y creación audiovisual adolescente y los ámbitos de ocio (Gabino, 2004). Hoy en día, las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TIC) están cada vez más presentes en los colegios, proporcionando al alumnado un fácil acceso a fuentes complementarias de información (Eynon & Malmberg, 2011; Solano, González, & López, 2013; Ciampa, 2014). Wikipedia se postula como la referencia principal más habitual para la búsqueda de información (Salmerón, Cerdán, & Naumann, 2015; Tramullas, 2016; Valverde & González, 2016).



## Lenguas de consumo en el contexto digital

Las investigaciones acerca de las TIC en el ocio y la educación juvenil no suelen tener en cuenta la lengua como un factor determinante a la hora de analizar su consumo cultural. Autores como David Crystal (2005) se muestran a favor de la integración de lenguas como efecto de la llegada de Internet, revocando la tesis de quienes sostienen que el inglés ocupa un lugar preferente. Otros, como Jim Erickson (1998), alertan de la amenaza de la hegemonía del inglés en su posicionamiento como idioma global en la red. A este respecto, Andrés Kornai (2013) se refiere a la *muerte digital* de las lenguas minoritarias, debido a que actualmente el porcentaje de idiomas con acceso Internet es menor a 5%. En lo que respecta al euskera, el informe *Europe's Languages in the Digital Age* (Rehm & Uszkoreit, 2012) alerta de su alto riesgo de extinción en el universo digital.

El euskera convive en la sociedad vasca con el castellano y con el inglés, idioma predominante en el terreno audiovisual. Los datos de la VI Encuesta Sociolingüística (Gobierno Vasco, Gobierno de Navarra, & Euskararen Erakunde Publikoa, 2016) manifiestan un aumento del número de vascoparlantes en la Comunidad Autónoma del País Vasco: uno de cada tres mayores de 16 años es vascoparlante (34%), 19% es vascoparlante pasivo y 47% habla únicamente castellano. Igualmente, los modelos lingüísticos B y D<sup>1</sup> son mayoritarios en Gipuzkoa, territorio de estudio de esta investigación, mientras que el modelo A es residual.

Estos datos contrastan con el 70% de vascos que prefiere utilizar el castellano de forma mayoritaria diariamente. El uso del euskera mantiene su crecimiento en los últimos años, aunque es notoriamente menor que su conocimiento (Mujika, 2012; Iurrebaso, 2012). En otras palabras, no se da una correspondencia plena entre la competencia lingüística y uso del euskera. Lo mismo ocurre en la enseñanza donde, a pesar de que el modelo D es mayoritario, el conocimiento del euskera dista mucho de su uso. El informe *Proyecto Arrue: Uso del euskera por el alumnado en el entorno escolar de la C.A.P.V.* ejemplifica esta “tendencia hacia la convergencia con la norma social de uso lingüístico predominante en el entorno” (Martínez de Luna & Suberbiola, 2017, p. 130). Es decir, los jóvenes tienden a utilizar el castellano

---

1. Para educar a sus hijos e hijas, los ciudadanos pueden escoger entre los tres modelos lingüísticos que oferta el sistema educativo del País Vasco y que se distinguen en función del porcentaje que el euskera y el castellano tienen como lenguas vehiculares de los contenidos. La lengua vehicular del modelo D es el euskera; en el modelo B, los contenidos se transmiten al 50% en un ambas lenguas, castellano y euskera, y en el modelo A, la lengua vehicular es el español. El inglés es la lengua extranjera obligatoria en todos estos modelos, que también ofrecen algunas asignaturas en esta lengua. Asimismo, el francés es lengua extranjera optativa.

fuera de las aulas, una circunstancia que influye indudablemente en sus hábitos de consumo cultural y mediático.

### **Las lenguas minoritarias de Latinoamérica ante el reto digital**

El *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* elaborado por UNICEF (n.d.) en 2009 evidencia un rico y heterogéneo panorama de 420 lenguas minoritarias de distintas etnias; cerca de 25% de ellas son idiomas transfronterizos que se utilizan en dos o más países y que se dividen entre pocas lenguas *grandes*, con varios millones de hablantes, y muchas lenguas pequeñas, con solo miles o cientos de hablantes.

Si bien la situación del euskera no es extrapolable a la realidad de las lenguas minoritarias de Latinoamérica, el diagnóstico, en línea con las tesis de Kornai, es común. El quechua, la lengua indígena más hablada en Latinoamérica –posee en torno a 10 millones de hablantes en Chile, Argentina, Perú, Ecuador, Bolivia y Colombia–, está incluida también en el *Atlas de la UNESCO de las lenguas del mundo en peligro* (2010). El riesgo que corren tanto el euskera como el quechua, el guaraní, el aimara, el náhuatl, el mapudungun y las demás lenguas indígenas minoritarias es el mismo: sucumbir ante el empuje de lenguas hegemónicas como el castellano y el inglés. Y ese peligro es aún más real en la era digital.

Desde finales de la década de los ochenta del pasado siglo, la mayoría de las constituciones de los países latinoamericanos fueron reformadas para preservar los derechos de los indígenas. Las constituciones de México, Perú, Bolivia y Ecuador, por ejemplo, reconocieron su composición multicultural y otorgaron a las poblaciones indígenas derechos culturales y lingüísticos (López & Callapa, 2019). Este cambio también se experimentó en los países en los que la población indígena es minoría, como sucede por ejemplo en Chile. A pesar de que la lengua oficial es únicamente el español, la Carta Magna de 1980 recoge este derecho que se desarrolla en la Ley indígena 19.253 de 1993 (Lagos & Espinoza, 2013). A pesar de este reconocimiento general, la realidad de las lenguas minoritarias es muy distinta en función del tipo de políticas desarrolladas en cada país. De hecho,

para que las lenguas indígenas se integren al repertorio lingüístico de los individuos de forma real y sean valiosas en tanto colectivamente usadas, es necesario establecer políticas [...], dejar de pensar que comunidades lingüísticas tan pequeñas pueden hacerlo “por sus propios medios” y destinar dinero público a aumentar ámbitos de uso lingüístico mediante arreglos institucionales...” (Pou, 2011, p. 20).

En este sentido, durante los últimos años se han implementado planes de educación bilingüe intercultural en muchos países de Latinoamérica. Volviendo



al ejemplo anterior, en 1996 el Ministerio de Educación chileno puso en marcha el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, cuyo impulso se vio reforzado por la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, que desde 2013 realiza talleres de mapudungun en las ciudades (Lagos & Espinoza, 2013). Existe un amplio debate (López & Küper, 1999; Sichra, 2005; Sartorello, 2009) sobre las políticas de diversidad e interculturalidad en las aulas y el camino a seguir. Pero, ¿cómo pueden afrontar las lenguas indígenas minoritarias el desafío digital desde la enseñanza?

Lejos de interpretar el reto digital como una amenaza, existe una corriente de pensamiento muy en boga que considera que el uso de las TIC es pertinente para el desarrollo de competencias lingüísticas en el caso de las lenguas indígenas minoritarias. Al hilo de lo expuesto, María Luisa Guerrero y Francisca Dote (2012) estiman que las nuevas herramientas de la Tecnología de la Comunicación e Información pueden ser adecuadas para “revertir, restablecer y revitalizar” (p. 22) las lenguas originarias en el contexto educativo. En la misma línea se posiciona Leonor Slavsky (2007) en su artículo sobre el proyecto argentino *Tecnologías de la Información y la Comunicación para Jóvenes Mapuche*, que consistió en crear una página web cuyo objetivo primordial fue “lograr la apropiación de las TIC por parte de las comunidades del pueblo mapuche con el fin de fortalecer, resignificar y transmitir su conocimiento tradicional y promover a la gestión de su propio desarrollo” (p. 150).

La mayor incógnita es si la integración curricular de las TIC en la enseñanza de las lenguas indígenas minoritarias de Latinoamérica será suficiente para lograr que los jóvenes prosumidores soslayen el atractivo de las lenguas hegemónicas y produzcan, consuman y difundan contenidos digitales en su idioma materno en el entorno de los nuevos medios digitales, garantizando así la pervivencia digital de las lenguas indígenas minoritarias.

## **METODOLOGÍA**

Este artículo presenta parte de los resultados de un extenso estudio que analiza en profundidad la incidencia del euskera en el consumo y creación de contenidos audiovisuales en Internet entre los adolescentes guipuzcoanos. El enfoque es mixto y combina entrevistas en profundidad y la encuesta cuantitativa. La amplitud y heterogeneidad de los ítems analizados se materializan en un cuestionario de cien preguntas (57 de respuesta múltiple, 28 de respuesta única y 15 de respuesta abierta). Este *paper* analiza los datos de dos de los seis bloques en los que se divide: el consumo audiovisual y la creación de contenidos.

## Entrevistas en profundidad

Con el fin de obtener información para diseñar el cuestionario, se realizaron 16 entrevistas en profundidad previas (septiembre-octubre 2016) que mantienen el equilibrio de género (ocho chicos y ocho chicas), curso (cuatro estudiantes por cada curso de Educación Secundaria Obligatoria), modelo lingüístico (ocho de B y ocho de D) y de distribución geográfica (se han seleccionado cuatro comarcas que representan los distintos perfiles socioeconómicos y sociolingüísticos del territorio).

La entrevista estructurada tiene 40 preguntas detalladas, 12 interrogan sobre aspectos exhaustivos del consumo de contenidos audiovisuales tradicionales (ficción, programas de televisión, deporte, actualidad, música, videoclips y videojuegos), redes sociales y plataformas en línea. Las 28 restantes se refieren de manera específica a los nuevos formatos y contenidos audiovisuales (*youtubers*, videotutoriales, comunidades virtuales y fuentes alternativas a las de la formación reglada, como Wikipedia, etc.). Cabe señalar que no se ha detectado taxonomía alguna sobre los nuevos formatos audiovisuales que consumen y crean los jóvenes, por lo que la información obtenida en las entrevistas es inédita y constituye una aportación capital al diseño pormenorizado del cuestionario. Los resultados del estudio ratifican la validez de la información recabada en las entrevistas en profundidad.

## Encuesta cuantitativa

El universo de la investigación lo conforman 28.817 alumnos y alumnas de los modelos B (50% en castellano y 50% en euskera) y D (íntegramente en euskera) de los cuatro cursos de la ESO (12-16 años) en los 108 centros de la provincia, repartidos en siete comarcas: Tolosaldea, Goierri, Debabarrena y Debagoiena (interior), y Donostialdea, Urola-kosta y Oarso Behe-Bidasoa (costa). Para satisfacer los objetivos de la investigación, se elaboró un muestreo por conglomerados, estratificado por afijación proporcional, teniendo en cuenta la distribución geográfica de los centros en Guipúzcoa y los niveles educativos. No en vano la unidad de muestra ha sido el grupo. Por consiguiente, la muestra está compuesta por una selección aleatoria de 60 centros, con un total de 120 grupos, 30 por cada curso, que mantiene la paridad de género y suma un total de 2426 casos. El error muestral máximo es de +/-1,90% para el conjunto de Guipúzcoa y no supera el +/-7% en ninguna de las comarcas. El nivel de confianza estadístico es de 95% (en el supuesto más desfavorable de  $p=q=0,5$ ). El tratamiento de los datos se realizó aplicando diferencias estadísticamente significativas  $\chi^2$  (CHI square) con un nivel de confianza mínimo de valor  $p<0,05$ .

El género, el curso, las comarcas y el uso de la lengua son las cuatro variables en las que se focaliza este trabajo. El conocimiento del euskera es prácticamente uniforme en toda la región, pero su uso no, por lo que la distribución comarcal

permite establecer de manera clara la presencia del euskera, el castellano y el inglés en el consumo y la creación de contenidos, atendiendo a las diferencias lingüísticas existentes. Asimismo, el uso de la lengua es el factor que mide la relación emocional entre los adolescentes y estas dos lenguas, euskera y castellano. El inglés no se ha tenido en cuenta porque no es una lengua de uso cotidiano. Su peso específico en el mercado audiovisual y en Internet, así como el interés de los adolescentes hacia su aprendizaje, justifican su presencia.

La encuesta autorrellenable se cumplimentó en el aula bajo la supervisión de un investigador entre los meses de diciembre de 2016 y enero de 2017.

## RESULTADOS

Antes del análisis de los resultados, es necesario presentar la taxonomía detallada de los formatos de consumo y creación en Internet establecida a partir de las entrevistas.

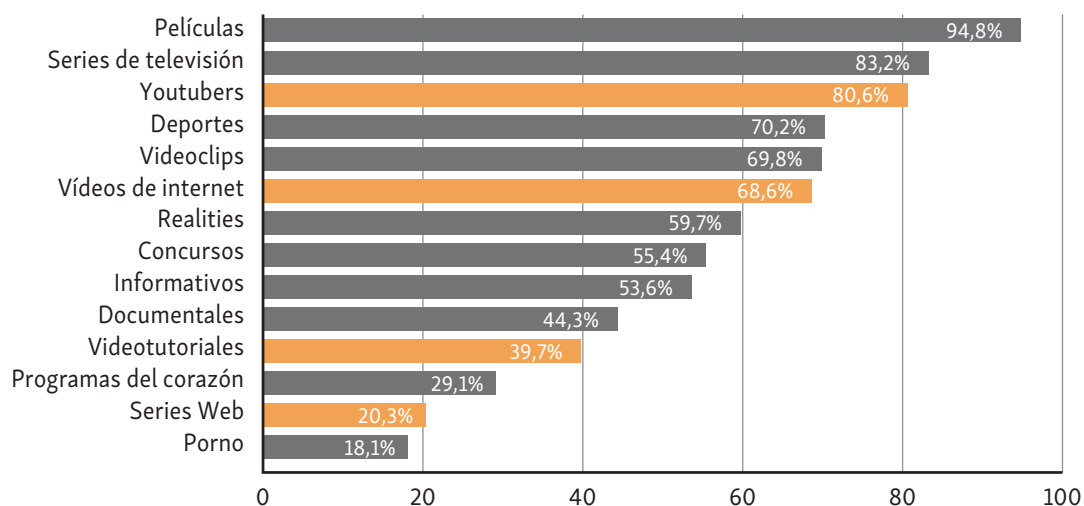
En cuanto al consumo, se distinguen dos categorías con sus respectivos formatos: los contenidos de ocio (*youtubers*, videotutoriales y comunidades virtuales de videojuegos) y los recursos de uso escolar que se dividen en material escrito (Wikipedia, textos en línea y páginas web con apuntes), audiovisual (videotutoriales y documentales) y foros.

Los contenidos que crean los adolescentes se distinguen en dos categorías en función de su complejidad técnica y narrativa. La primera son los contenidos que replican aquello que consumen. Los hay de dos tipos: *youtubers* y videotutoriales, y vídeos de realización audiovisual compleja que cuentan una historia.

El segundo grupo son los formatos de escasa dificultad técnica: fotografías, montajes y vídeos frugales que confeccionan de manera semiautomática con sus *smartphones*. Son productos de consumo rápido e inherentes al modo en el que se relacionan entre sí, por lo que no deberían considerarse creaciones en sentido estricto. Hay tres categorías: vídeos sobre las relaciones de amistad del grupo, producciones relacionadas con la música y memes informales con tintes humorísticos.

### Panorama del consumo audiovisual adolescente

Los nuevos formatos de Internet no han desplazado a los contenidos audiovisuales tradicionales, ya que aún prevalecen de manera clara sobre los primeros en su consumo entre los adolescentes. Esta comparativa evidencia que los *youtubers* son el formato favorito de nuevo cuño; son el tercer contenido más visto tras las películas y series. Y los vídeos de Internet se prefiguran como el segundo formato



**Gráfico 1. Consumo adolescente de contenidos tradicionales y nuevos formatos en línea (%)**

Fuente: Elaboración propia.

con más seguidores, ocupando la sexta posición. El resto tiene una incidencia menor entre los jóvenes.

A pesar de acumular porcentajes elevados en ambos formatos, los chicos consumen más *youtubers* (83,9%) y vídeos en línea (74%) que las chicas (77,3% y 63,6% respectivamente, con  $p < 0,05$ )<sup>2</sup>, mientras que ellas ven más videotutoriales (46,4%) y series web (23,1%) que ellos (32,8% y 17,5%, con  $p < 0,05$ ). El seguimiento de *youtubers* y vídeos de Internet aumenta considerablemente con la edad, alcanzado los porcentajes más elevados entre el alumnado de 3º curso (83,3% y 69,7%, respectivamente, con  $p < 0,05$ ). No se han detectado diferencias significativas entre las distintas comarcas de Guipúzcoa ni en relación con el uso de la lengua ( $p > 0,05$ ).

Por último, cabe señalar que el consumo general de contenidos audiovisuales en euskera representa solo 19,96% del total. Encabezan a gran distancia las producciones en castellano (70,17%) y el inglés ocupa una posición minoritaria (9,87%).

### Consumo de nuevos formatos en euskera, castellano e inglés

La oferta de formatos de Internet en euskera (ocio o uso escolar) es muy limitada en comparación con la de castellano o en inglés, por lo que no es de extrañar que los datos apunten a un consumo moderado de contenidos en euskera en Internet.

2. Se ha aplicado un  $\chi^2$  de cada dato y no de tabla; asimismo, se ha resaltado la significación de cada porcentaje con una probabilidad  $p < 0,05$ .

### Consumo y ocio

Los *youtubers* son el formato de ocio más seguido por los menores, quienes mayoritariamente optan por los canales en castellano. El euskera es una opción menor: solo dos de los doce canales de la lista cerrada (ver tabla) son en euskera, y el inglés es inexistente. De hecho, los encuestados no mencionan a *youtubers* en inglés ni añaden referencias a canales en euskera en la pregunta abierta complementaria. En definitiva, los cinco *youtubers* en castellano más seguidos de la lista cerrada son *gamers*, es decir, su temática principal son los videojuegos. *Auronplay*, el más mencionado en la pregunta abierta, comenta los vídeos más populares en Internet (19,4%).

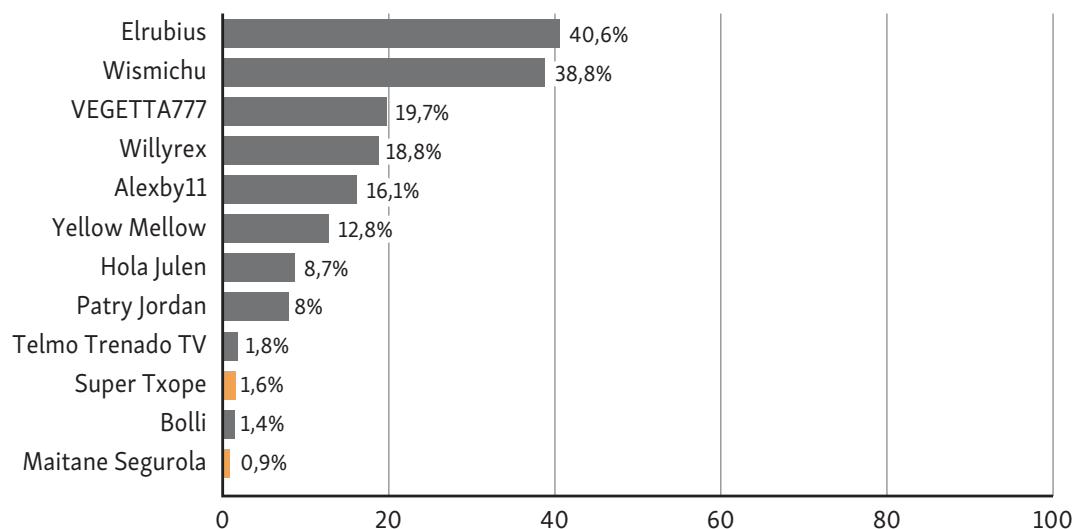
La presencia de chicas *youtubers* es escasa; *Yellow Mellow* y Bolli tienen canales generalistas, mientras que los de Patry Jordan y Dulceida –canal femenino de referencia de la pregunta abierta (7,3%)–, están dedicados a la moda y el maquillaje. Por último, los canales en castellano de Telmo Trenado y Julen Hernández<sup>3</sup> –*Hola Julen*–, a pesar de ser guipuzcoanos y conocidos en este entorno, no arrastran a muchos jóvenes.

A diferencia de los *youtubers* en castellano, no hay presencia masculina en los canales en euskera. *SuperTxope* y Maitane Segurola son canales femeninos con características diametralmente opuestas. El caso de *SuperTxope* es reseñable, ya que se trata de un experimento de la productora guipuzcoana *Hiru Damatxo* por encargo de la formación política *Sortu* para la campaña electoral de 2016. Este partido se marcó como objetivo conectar con el electorado más joven a través de un formato cercano para transmitirles el cambio de su discurso político<sup>4</sup>.

La actriz Nerea Arriola interpretó el personaje de *SuperTxope*, la falsa *youtuber* que subía un elaborado vídeo semanal en el que con un tono satírico criticaba aspectos de la izquierda *abertzale* (izquierda nacionalista vasca) *tradicional*. En su último vídeo, confesó a sus seguidores que en realidad era una actriz y que su canal era una de las herramientas de comunicación de *Sortu* durante la campaña electoral. *SuperTxope* ha sido hasta la fecha la *youtuber* en euskera de mayor éxito (1.396 suscriptores). Igualmente, el vídeo titulado *Ezker Abertzalea Fashion Ranking*

3. Hernández ha sido colaborador de *Gu ta Gutarrak*, programa estrella entre los menores que se emitía en euskera en el primer canal de la televisión autonómica del País Vasco (ETB) en 2016.

4. A pesar de que el *target* principal de *Sortu* son los votantes potenciales mayores de 18 años, atraer al público más joven que representan los encuestados es fundamental a mediano plazo para darse a conocer y presentar su imagen renovada entre un grupo de edad que no ha vivido las vicisitudes que llevaron al cambio radical de la posición política de la formación en torno al uso de la violencia con fines políticos.



**Gráfico 2. Los youtubers en castellano y euskera más seguidos por los adolescentes (%)**

*Fuente: Elaboración propia.*

(Clasificación de Moda de la Izquierda Nacionalista) tuvo 27.000 visualizaciones. Obviamente, estas cifras son exiguas si las comparamos con las de los *youtubers* más seguidos en castellano<sup>5</sup>, pero tienen gran trascendencia en el caso del euskera.

No hay diferencias significativas en el perfil de los seguidores de esta *youtuber* ( $p > 0,05$ ). Son sobre todo chicos, estudiantes de 2º y 3º curso, de las comarcas de Urola Kosta y Donostialdea<sup>6</sup>. Sorprende que los estudiantes que necesitan clases de apoyo en euskera, probablemente ajenos a un entorno vasco parlante, la siguen más que el resto.

Por otra parte, el canal de belleza y moda de Maitane Segurola, presentadora de programas infantiles en ETB1, es residual (316 suscriptores) y tiene un público mayoritariamente femenino.

Tal y como recoge el estudio, los videotutoriales son muy populares entre los adolescentes de los últimos cursos y su consumo viene determinado en gran medida por el género. Los chicos los siguen más y prefieren los de videojuegos, deportes y tecnología, mientras que ellas visionan los de moda, peluquería y maquillaje y viajes. El consumo de tutoriales sobre cómo hacer una película es el único parejo entre géneros.

5. A 10 de junio de 2019, *Elrubius* alcanza 34.889.601 suscriptores.

6. Este dato es llamativo, ya que la demarcación de la capital guipuzcoana, junto con Oarso-Behe Bidasoa, es una de las zonas en las que el consumo de productos en euskera es mínimo.



Actividad	Total	Chicos	Chicas	Sig.= $\chi^2$
No consumo videotutoriales	37,6%	39,9%	35,5%	p>0,05
Tipología	Total	Chicos	Chicas	Sig.= $\chi^2$
Videojuegos	28,1%	46,5%	10,3%	p<0,05
Deportes	17,9%	25,4%	10,8%	p<0,05
Moda, peluquería y maquillaje	25,8%	3,1%	47,9%	p<0,05
Tecnología	19%	25,5%	12,6%	p<0,05
Cómo hacer una película	9,1%	8%	10%	p>0,05
Viajes	12,9%	5,4%	20%	p<0,05

**Tabla 1. Consumo de videotutoriales en función del género**

*Fuente: Elaboración propia.*

Ahora bien, también se obtienen datos significativos en el consumo de videotutoriales en euskera, castellano e inglés. Los adolescentes los consultan sobre todo en castellano (95,3%), después en inglés (23,8%) y por fin en euskera (10,8%), a gran distancia del resto. Existen diferencias relevantes en la edad, comarcas y uso del euskera. Al contrario de lo que sucede con el consumo general de videotutoriales, que aumenta con la edad, los alumnos de 1º son los que más creaciones en euskera de este tipo visionan (14,6%, frente a 2º con 10,3%, 3º con 9,5%, y 4º con 9,4%; con p<0,05). Igualmente, Tolosaldea (20,8%) dobla al resto de comarcas y estos vídeos son los menos vistos en Oarso-Behe Bidasoa (5,3%) y Donostialdea (6,7%), con p<0,05. Asimismo, los menores que viven y utilizan la tecnología en euskera ven más vídeos en esta lengua (15,3% y 15,8%, respectivamente). Y los que menos los siguen son los que viven y utilizan la tecnología en castellano (3,3% y 3,4%), mostrando una diferencia estadísticamente significativa (p<0,05).

Los videojuegos son la actividad favorita de los menores, que le dedican 76 minutos de media de su ocio. Por ello, este trabajo se detiene en indagar el seguimiento de *Game Erauntsia*, comunidad virtual sobre videojuegos en euskera fundada en 2014. Solo 9,2% de los jóvenes la conoce, lo que refleja un escaso atractivo de este tipo de ofertas en euskera.

#### *Consumo para uso escolar*

Como punto de partida conviene señalar que la consulta de fuentes en inglés es inferior a la de castellano y euskera, porque es una lengua extranjera cuyo aprendizaje va consolidándose entre los más jóvenes.

<b>Material escrito</b>	<b>Euskera</b>	<b>Castellano</b>	<b>Inglés</b>
Wikipedia	58,8%	65,5%	13,7%
Textos específicos en línea	52,1%	56,8%	8,9%
Páginas con apuntes o trabajos terminados	48,1%	56,4%	9,2%
<b>Foros</b>	<b>Euskera</b>	<b>Castellano</b>	<b>Inglés</b>
Foros	30%	71,2%	10,4%
<b>Audiovisual</b>	<b>Euskera</b>	<b>Castellano</b>	<b>Inglés</b>
Documentales	27%	73,3%	11,8%
Videotutoriales	15,1%	82,9%	12,5%

**Tabla 2. Distribución de los formatos de uso escolar en función de la lengua**

*Fuente: Elaboración propia.*

En el caso del euskera, las fuentes de información escrita son las más consultadas, aunque el porcentaje de seguidores de Wikipedia, de los textos específicos en línea y de los apuntes o trabajos terminados en esta lengua es similar al de castellano. Los datos demuestran que la iniciativa de potenciar la Wikipedia en euskera es un éxito, y que los materiales escritos en esta lengua son los recursos que principalmente encuentran los jóvenes en Internet. En euskera, los foros ocupan la segunda posición y los audiovisuales, la tercera. De hecho, el consumo de estos materiales tanto en euskera como en inglés es mucho menor al de castellano. Los videotutoriales y los documentales encabezan la jerarquía de consultas en castellano, por delante de foros y materiales escritos.

No se registran diferencias significativas en el género y la edad ( $p > 0,05$ ), pero sí en las comarcas y el uso de la lengua ( $p < 0,05$ ). Los adolescentes de Debagoiena y Tolosaldea hacen mayor uso de fuentes complementarias a la educación reglada en euskera. En ambas comarcas (Debagoiena, 73,6% y Tolosaldea, 70,6%) es donde más consultan la Wikipedia en esta lengua. Por el contrario, Donostialdea (46,9%) y Oarso-Behe Bidasoa (18,1%) son las zonas en las que menos se consulta esta enciclopedia virtual en euskera. En último lugar, cabe mencionar que los de Debagoiena (45,5%) son los que más documentales ven en euskera para completar sus estudios (18 puntos por encima de la media).

Lo mismo sucede con los videotutoriales en esta lengua, siendo una vez más Debagoiena (25,8%) y Tolosaldea (24,7%) las comarcas en las que más se visionan. Esta última (8,4%) registra un porcentaje marginal de consultas de videotutoriales en esta lengua.

El uso tanto afectivo como tecnológico del euskera está directamente relacionado con la consulta de fuentes de información en dicha lengua. Los estudiantes que viven (68,4%) y utilizan el euskera para el manejo tecnológico (68,7%) consultan la Wikipedia en euskera diez puntos por encima de la media, mientras quienes se comunican en castellano (41,9%) y usan la tecnología en este idioma (43,2%) lo hacen alrededor de veinte puntos por debajo ( $p < 0,05$ ). Igualmente, los menores que viven en euskera son los que más consultan el resto de fuentes de información (63,7% textos específicos en línea, 55,1% apuntes y trabajos terminados, 36,6% documentales y 20% videotutoriales) y participan más en los foros (36,6%) en euskera. Al contrario de los que se comunican en castellano, quienes visionan muchísimo menos documentales (12,6%) y videotutoriales (7,9%) en euskera, y su participación en foros en este idioma es más baja (21,1%). Todos estos datos muestran una diferencia estadísticamente significativa  $p < 0,05$ .

### **Creación de contenidos en euskera, en castellano e inglés.**

Actualmente, los adolescentes disponen de todas las facilidades para crear contenidos, porque la mayoría cuenta con los dispositivos y destrezas necesarios. El 96,2% posee un *smartphone*, 82,4%, un ordenador portátil, 62,4% uno de mesa, y 77,9%, una tableta. En lo que respecta a las destrezas técnicas, solo 24,3% admite no tener ningún conocimiento para confeccionar vídeos, por lo que alrededor de tres de cada cuatro son capaces de generar contenidos en mayor o menor medida: 31,5% afirma saber grabar imágenes con una cámara, editarlas en el ordenador y elaborar una narración coherente; 20,9% graba imágenes con el móvil y, 19,3% maneja de forma eficaz tanto la cámara como los programas de edición.

Sin embargo, los datos revelan que los adolescentes guipuzcoanos son más consumidores que creadores de contenidos. De hecho, la producción de contenidos es la actividad a la que menos tiempo de ocio dedican (28 minutos de media).

### *Creación de nuevos formatos y vídeos elaborados*

En la línea de la escasa afición por la creación de contenidos audiovisuales, 85,6% de los adolescentes afirma no ser *youtuber* ni tener un canal. Entre quienes lo son, hay más chicos (12,1%) que chicas (2,6%), y son los alumnos de 4º (4,9%) quienes más se dedican a esta actividad ( $p < 0,05$ ). El castellano (12,3%) es el idioma dominante, la opción bilingüe ocupa la segunda posición (7,8%) y el euskera tiene una presencia muy inferior (4,5%). A pesar de que estos datos se mantengan en todas las comarcas, las zonas en las que hay diferencias significativas ( $p < 0,05$ ) respecto de los *youtubers* en euskera son Urola Kosta (11,8%), Oarso-Behe Bidasoa<sup>7</sup>

7. El dato de Oarso-Behe Bidasoa es particularmente interesante, ya que es una comarca con bajo consumo de contenidos en euskera.

<b>Actividad</b>	<b>Total</b>	<b>Chicos</b>	<b>Chicas</b>	<b>Sig.=<math>\chi^2</math></b>
Creo videotutoriales	12,3%	15,1%	9,5%	p<0,05
No creo videotutoriales	76,7%	71,2%	82,1%	p<0,05
<b>Tipología</b>	<b>Total</b>	<b>Chicos</b>	<b>Chicas</b>	<b>Sig.=<math>\chi^2</math></b>
Videojuegos	51,7%	75%	16,2%	p<0,05
Deportes	32,6%	41,7%	17,9%	p<0,05
Moda, peluquería y maquillaje	29,5%	8,9%	60,7%	p<0,05
Tecnología	26,2%	35%	12,8%	p<0,05
Cómo hacer una película	18,1%	22,2%	12%	p>0,05
Viajes	15,1%	11,7%	19,7%	p>0,05
<b>Idiomas</b>	<b>Total</b>	<b>Chicos</b>	<b>Chicas</b>	<b>Sig.=<math>\chi^2</math></b>
Euskera	10,4%	15,6%	2,6%	p<0,05
Castellano	60,7%	61,7%	59,8%	p>0,05
Bilingüe con mayor peso del euskera	9,7%	9,4%	9,4%	p>0,05
Bilingüe con mayor peso del castellano	12,8%	8,9%	18,8%	p>0,05

**Tabla 3. Creación de videotutoriales en función del género**

Fuente: Elaboración propia.

(8,3%) y Debagoiena (7,1%). Además, la opción bilingüe es mayoritaria en Goierri (20%). De hecho, los menores que viven en euskera (15,7%) y usan la tecnología en esta lengua (14,1%) son quienes más canales bilingües crean, el doble de la media (7,8%), con p<0,05.

Al igual que sucede con los *youtubers*, los adolescentes apenas crean videotutoriales. Los chicos son quienes más los producen, principalmente en euskera y castellano, sobre todo de videojuegos, deportes, tecnología y sobre cómo hacer películas. Las chicas se centran en la moda, peluquería y maquillaje y en los viajes, siendo quienes más apuestan por los vídeos bilingües con mayor peso del euskera que el castellano.

Los tutoriales se gestan sobre todo en 2º (15,3%) y su producción es mínima en 4º (9,1%) con p<0,05. El porcentaje más alto de videotutoriales en euskera –trece puntos por encima de la media– está en Urola Kosta (23,3%). En Tolosaldea (21,6%) y Goierri (23,1%) crean más vídeos bilingües en los que el euskera se impone sobre el castellano y, al contrario, los tutoriales bilingües en los que el castellano tiene más peso que el euskera son mayoritarios en Urola Kosta (33,3%) y Debabarrena (27,6%).

Por último, los jóvenes que toman clases de refuerzo en euskera (22,2%) y los que viven en un entorno castellanoparlante (16,7%) son los que más tutoriales crean, mayoritariamente en castellano (79,3%) y menos en euskera (6,9%). Por el contrario, los vascoparlantes crean más en euskera (17,6%) y menos en castellano (43,1%). Todos estos datos presentan una diferencia significativa de  $p < 0,05$ .

La creación de vídeos elaborados que cuentan una historia es poco frecuente. El idioma mayoritario de estas narraciones es el castellano (36,5%), siendo el doble a las de euskera (14,2%), y las de inglés son mínimas (2,8%). Preguntados por el uso de subtítulos en este tipo de producciones, siete de cada diez jóvenes (69,8%) afirma no utilizarlos. Ahora bien, los vídeos elaborados en euskera utilizan más subtítulos en castellano (14,3%) y los producidos en castellano usan menos subtítulos en euskera (10,9%). Resulta sorprendente la baja incidencia de subtítulos en inglés, ya que su presencia facilita el consumo internacional de estos trabajos. En este caso, los vídeos en castellano que utilizan subtítulos en inglés (7%) doblan a los de euskera (3,9%).

No hay diferencias significativas de género y curso ( $p > 0,05$ ), pero sí en la distribución comarcal y en el uso de la lengua ( $p < 0,05$ ). Los jóvenes de Debagoiena (25,5%) y Tolosaldea (23,4%) son los que más vídeos elaborados producen. Estos últimos (20,4%) y los de Goierri (15,4%) emplean más frecuentemente subtítulos en castellano para estos trabajos. Por el contrario, en Donostialdea se originan menos narraciones de este tipo en euskera (8,7%) y se subtitulan más vídeos en castellano al inglés (12,4%). El uso de la lengua condiciona claramente la realización de esta clase de audiovisuales: los adolescentes que viven en euskera son los que más los crean (21,3%), mientras que los que usan el castellano en su cotidianeidad apenas los producen (3,4%).

#### *Confección de contenidos generados con el móvil*

El 57% de los encuestados afirma no crear ningún contenido de este tipo en euskera –no hay diferencias significativas entre chicos y chicas– mientras que solo 14,2% dice no hacerlo en castellano (17,2% chicos y 11,2% chicas) y 11,5% en inglés (14,8% chicos y 8,6% chicas). Es decir, el castellano es la lengua dominante en este tipo de confecciones y son significativamente más las chicas que los crean, tanto en castellano como en inglés ( $p < 0,05$ ).

La presencia del euskera es baja en comparación a la del castellano, y la del inglés es residual. El formato mejor situado en euskera es el de los vídeos de actividades con los amigos, solo siete puntos por debajo de los de castellano. Los contenidos de ocio y música representan la mitad de los de castellano y, además, en este caso, los videoclips y los vídeos de karaoke en inglés superan a los de euskera. Existen algunas diferencias significativas en lo que a género y curso se refiere ( $p < 0,05$ ). Las chicas crean más vídeos de amigos en euskera (12,5%) que los chicos (8%), y más

<b>Vídeos</b>	<b>Euskera</b>	<b>Castellano</b>	<b>Inglés</b>
Vídeos de actividades con los amigos	10,3%	17,3%	1%
<b>Ocio y música</b>	<b>Euskera</b>	<b>Castellano</b>	<b>Inglés</b>
Conciertos, fiestas a las que asisten	7,3%	14,7%	3,4%
Vídeos de sus interpretaciones musicales	4,7%	9,4%	3,8%
Grabaciones de las canciones que interpretan	4,6%	10,4%	4,1%
Videoclips	4,7%	17,9%	6,5%
Vídeos de karaoke	4%	11,6%	4,4%
<b>Comunicación informal</b>	<b>Euskera</b>	<b>Castellano</b>	<b>Inglés</b>
Montajes de fotografía y texto	4%	12,6%	2,5%
Memes	2,3%	14,1%	2,5%
Chistes y bromas	5,9%	15,3%	1,4%

**Tabla 4. Formatos audiovisuales confeccionados con el móvil en función del idioma**

*Fuente: Elaboración propia.*

vídeos de karaoke (5,9%) y montajes de fotografía y texto (3,4%) en inglés que los chicos (2,8% y 1,6%, respectivamente). Estos últimos se producen más en 4º curso (4,1%) y los vídeos de conciertos en euskera en 3º (9,5%), aunque el porcentaje más alto lo tienen los videoclips en castellano de 1º (21,9%).

La división de las comarcas en dos bloques evidencia el interés por la creación de estos contenidos en euskera en cinco de ellas -Tolosaldea, Debagoiena, Goierri, Urola Kosta y Debabarrena-, y contrasta con el desinterés manifiesto en las otras dos, Donostialdea y Oarso Behe-Bidasoa, como evidencian las diferencias significativas ( $p < 0,05$ ). Así, los vídeos entre amigos en euskera son los más populares en Urola Kosta (18%), Debabarrena (16,9%) y Debagoiena (14,8%), pero minoritarios en Donostialdea (4,7%) y Oarso Behe-Bidasoa (3,5%). Lo mismo sucede con los de conciertos y fiestas en euskera, que obtienen un porcentaje alto en Debabarrena (12,4%) y residual en Donostialdea (4,3%) y Oarso Behe-Bidasoa (3,5%). Los de karaoke se producen más en Debabarrena (9%) y Urola Kosta (6,7%) y muy poco en Donostialdea (2,3%) y Oarso Behe-Bidasoa (1,7%). Por último, los videoclips son más populares en Tolosaldea y Goierri (8,7% en ambas) y exiguos en Donostialdea (2,1%) y Oarso Behe-Bidasoa (1,9%).

La tabla 5 muestra que la producción de contenidos en euskera de los adolescentes está directamente relacionada con el uso de la lengua. Los jóvenes que viven y utilizan la tecnología en euskera crean más en esta lengua y, por el contrario, quienes



Formatos audiovisuales confeccionados con el móvil		Uso cotidiano del euskera			Uso tecnología euskera		
		Sí	No	Sig.= $\chi^2$	Sí	No	Sig.= $\chi^2$
Vídeos	Vídeos de actividades con los amigos	15,4%	1,1%	p<0,05	15,5%	1,9%	p<0,05
	Conciertos, fiestas a las que asisten	9,8%	2,8%	p<0,05	10,4%	2,3%	p<0,05
	Videoclips	6,7%	1,3%	p<0,05	6,9%	1,4%	p<0,05
	Vídeos de karaoke	5,3%	1,7%	p<0,05	5,5%	1,7%	p<0,05
Ocio y música	Vídeos de sus interpretaciones musicales	6,1%	2,1%	p<0,05	6,6%	1,6%	p<0,05
	Grabaciones de las canciones que interpretan	6,2%	1,6%	p<0,05	6,4%	1,6%	p<0,05
Comunicación Informal	Montajes de fotografía y texto	5,3%	1,6%	p<0,05	5,8%	1,1%	p<0,05
	Memes	3,3%	0,6%	p<0,05	3,2%	1%	p<0,05
	Chistes y bromas	8,6%	0,9%	p<0,05	8,5%	1,7%	p<0,05

**Tabla 5. Contenidos creados con *smartphone* en función del uso de la lengua**

*Fuente: Elaboración propia.*

se comunican y usan la tecnología en castellano son quienes menos producen. Por último, el euskera y la opción bilingüe comparten el mismo porcentaje de uso de subtítulos en este tipo de contenidos (27,1%) y, sorprendentemente, el uso de textos en castellano es minoritario (7,3%), con diferencia significativa de p<0,05.

## CONCLUSIONES

En líneas generales, la presencia del euskera en el consumo y creación de contenidos audiovisuales en línea entre los adolescentes vascos es escasa. El castellano se erige como lengua dominante y el inglés ocupa una posición marginal, aunque en casos puntuales supera al euskera. Por ello, el futuro de esta lengua minoritaria depende, en gran medida, de fomentar el consumo y la creación entre las nuevas generaciones de acuerdo con las fortalezas y debilidades identificadas en este trabajo.

Aunque cuentan con las destrezas y dispositivos necesarios, los jóvenes guipuzcoanos continúan siendo más consumidores que creadores de nuevos

formatos. Además, como plantea la primera pregunta de investigación, el consumo audiovisual prioritario es aún el de contenidos televisivos tradicionales que también pueden ser visionados en Internet. Con relación a los dos tipos de formatos generados por estos jóvenes prosumidores, se concluye que los vídeos elaborados guardan una relación directa con el conocimiento tecnológico y de lenguaje audiovisual de una parte de ellos, y que su producción es paritaria.

Lo mismo sucede con la relación entre la posesión y el manejo masivo de *smartphones* y la confección de contenidos frugales, aunque en esta ocasión las chicas son las creadoras mayoritarias. En ambos casos el castellano supera notoriamente al euskera, y lo mismo sucede cuando se emplean subtítulos en una u otra lengua. Ahora bien, los videoclips y el karaoke son una excepción, porque el inglés tiene más peso que el euskera, algo razonable teniendo en cuenta la magnitud de la industria musical en esta lengua en el mundo.

La relación entre los formatos digitales que los adolescentes consumen y crean en euskera es notoriamente desigual. Es decir, en el caso de los *youtubers* no existe correspondencia entre un ámbito y otro, algo que sí sucede en los videotutoriales. En general, se puede afirmar que los adolescentes prefieren a los *youtubers* más exitosos en castellano, en su mayoría chicos. La *youtuber* femenina *SuperTxope*, sin embargo, es un ejemplo de que existe un nicho para el euskera en esta plataforma digital, porque a pesar de que el canal es un *fake*, trata un tema inédito que lo diferencia: la sátira sobre una formación política.

En el formato de los videotutoriales (ocio y uso escolar) existe un paralelismo entre consumo y creación. Los vídeos de temática más popular son también los que más se producen y, además, el género de los consumidores de cada tipología es el mismo que el de los creadores. En otras palabras, los chicos dominan este ámbito, en particular los videojuegos, los deportes y la tecnología. Esta última es la única área de uso escolar, además de los vídeos sobre cómo hacer una película, en la que visionado y realización son paritarios. Las chicas, por el contrario, aventajan a los varones en moda, peluquería y maquillaje, y viajes.

En relación con las preguntas de investigación planteadas, el consumo y la creación de todos ellos se dan mayoritariamente en castellano. Cierto es que el inglés adelanta al euskera en el seguimiento, pero es inexistente en la creación, donde destaca la opción bilingüe, pero con un mayor peso del castellano. La consulta de formatos de uso escolar también se produce mayoritariamente en castellano, aunque la Wikipedia en euskera alcanza porcentajes muy altos que corroboran el acierto de promoverla en esta lengua. Sorprende que, salvo casos puntuales, no se hayan detectado diferencias significativas relativas al curso que marquen alguna tendencia en este sentido, tratándose de una variable de peso.

Focalizando la atención en el territorio de Guipúzcoa, podría señalarse que el eco del euskera en Internet está geolocalizado. Así, en consonancia con la hipótesis común planteada inicialmente, las diferencias comarcales evidencian una división territorial en este sentido. En las comarcas de Tolosaldea, Debagoiena, Goierri, Urola Kosta y Debabarrena se detecta un interés manifiesto y una actitud proactiva hacia el consumo y creación de contenidos en euskera. Por el contrario, Donostialdea y Oarso Behe-Bidasoa muestran un claro desinterés hacia esta cuestión, siendo destacable que Donostia e Irún son las ciudades más pobladas de la provincia. Igualmente, el uso de la lengua está ligado indiscutiblemente a la presencia del euskera en Internet. En consecuencia, los jóvenes que viven y usan la tecnología en euskera son los que más contenidos de este tipo crean y consumen, justo al contrario que los castellanoparlantes que manejan la tecnología en esta lengua.

## DISCUSIÓN

Los resultados expuestos en este artículo, junto con los datos obtenidos en la investigación de la que derivan, han sentado las bases para que las instituciones vascas hayan puesto en marcha un programa de producción de contenidos audiovisuales en euskera de nuevo cuño que resulten atractivos para los jóvenes (ver Agradecimientos/ Financiación) y que promuevan el consumo y la creación de este tipo de formatos en lengua vasca. YouTube y su vinculación a las redes sociales son un ejemplo inmejorable de las posibilidades que se abren en esta era digital.

En el ámbito escolar es necesario implementar la utilización de herramientas con avalado éxito como la Wikipedia en euskera, y fomentar otras como los videotutoriales, convirtiendo así a los jóvenes no solo en consumidores de este tipo de contenidos que complementan y enriquecen sus conocimientos sino en generadores de conocimiento para sus iguales (Scolari, 2013).

En consonancia con los estudios previos en este campo (Jiménez et al., 2011; Agüaded & Sánchez Carrero, 2013) urge incorporar la alfabetización mediática en la escuela, de manera que se acerque a los jóvenes al lenguaje audiovisual. Los dispositivos y destrezas tecnológicas son suficientes para crear contenidos frugales, pero resulta necesario ir más allá para generar un pensamiento reflexivo y una capacidad crítica con la que los jóvenes aprendan a mirar su entorno.

La repetición de este estudio a medio plazo tiene sus limitaciones porque se trata de una foto fija. Si bien el diseño y la realización de entrevistas en profundidad se ha revelado como una herramienta indispensable para abordar un espacio líquido, la velocidad a la que avanzan los dispositivos y la voracidad con la que surgen nuevos formatos audiovisuales, plataformas y redes sociales para consumirlos exigen volver a realizar una prospección previa como la descrita en este estudio.

Otro de los inconvenientes es el esfuerzo y el alto coste económico de una encuestación con una muestra como esta. El estudio analiza un cambio paradigmático del modo de consumo de contenidos de los jóvenes que afecta a la lengua. Hasta hace poco la televisión vasca era la referencia del consumo en euskera, pero la tecnología ha abierto el panorama de manera categórica y el trabajo analiza los cambios que se han producido. Por último, esta investigación representa un modelo que en un futuro puede ser implementado en otros territorios con lenguas minoritarias, porque además de ofrecer un diagnóstico de la situación, se pueden detectar patrones comunes referidos a estas lenguas.

Pese a que la situación de las lenguas indígenas minoritarias de Latinoamérica dista mucho de la del euskera en el País Vasco, la gestión eficaz de Internet y de las nuevas tecnologías por parte de las instituciones educativas de estos países, junto con el uso de las lenguas minoritarias en los nuevos medios por parte de jóvenes hablantes, puede convertirse en una herramienta clave para su recuperación. Por ello, la producción y difusión de contenidos audiovisuales adecuados para la enseñanza/aprendizaje de las lenguas indígenas, la edición de una Wikipedia en estos idiomas o el establecimiento de foros y comunidades virtuales, pueden universalizar su acceso y contribuir a su transmisión intergeneracional. El futuro de esta comunidad virtual depende de su capacidad para atraer a jóvenes indígenas o no indígenas que quieran formar parte del proyecto y que puedan hacerlo a través de dispositivos digitales como el *smartphone*, cuyo acceso hoy parece imparable en todo el mundo a pesar de las diferencias socioculturales y económicas.

#### **AGRADECIMIENTOS/FINANCIAMIENTO**

Este trabajo presenta parte de los resultados de la investigación *La presencia del euskera en los hábitos de consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales de los adolescentes guipuzcoanos (12-16) en Internet*, financiada por la Diputación Foral de Gipuzkoa dentro de un convenio de colaboración Etorikizuna Eraikiz con la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), que adjudicó el trabajo al grupo de investigación consolidado del Gobierno Vasco, Mutaciones del Audiovisual Contemporáneo (IT1048-16). Este estudio ha sido el germen para la creación de 2deo, el laboratorio de creación de contenidos audiovisuales en euskera de Tabakalera, Centro Internacional de Cultura Contemporánea (Donostia/San Sebastián). El informe completo está disponible en euskera en la Web de la diputación y los investigadores del grupo han publicado sendos artículos al respecto en revistas de impacto internacional como *Comunicar*, *Communication & Society* o *European Public & Social Innovation Review (EPSIR)*.

## REFERENCES

- Aguaded, J. I. & Sánchez Carrero, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual (The digital empowerment of children and youth through audiovisual production). *AdComunica*, 5, 175-196. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2013.5.11>
- Aguaded, J.I. & Urbano-Cayuela, R. (2014). Nuevo modelo de enseñanza europeo a través del prosumidor infantil televisivo (New European modelo of teaching through television child prosumer). *Comunicación y Hombre*, (10), 131-142. Retrieved from <https://comunicacionyhombre.com/article/nuevo-modelo-ensenanza-europeo-traves-del-prosumidor-infantil-televisivo/>
- Barney, D (2004). *The network society*. Malden, MA: Polity Press.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida* (Liquid modernity). Mexico City, Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Boyd, D. (2014). *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. New Haven, CN: Yale University Press. Retrieved from <https://bit.ly/2IxtlQI>
- Buckingham, D. & Martínez, J. B. (2013). Jóvenes interactivos: Nueva ciudadanía entre redes sociales y escenarios escolares (Interactive Youth: New Citizenship between Social Networks and School Settings). *Comunicar*, 20(40), 10-14. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-02-00>
- Bujokas de Siqueira, A. & Rothberg, E. (2014). La educación en medios y las políticas educativas brasileñas para la mejora del aprendizaje (Media Education and Brazilian Educational Policies for the Enhancement of Learning). *Comunicar*, 22(43), 113-122. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-11>
- Cabalín, C. (2014). Estudiantes conectados y movilizados: El uso de Facebook en las protestas estudiantiles en Chile (Online and Mobilized Students: The Use of Facebook in the Chilean Student Protests). *Comunicar*, 22(43), 25-33. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-02>
- Castellana, M., Sánchez Carbonell, X., Chamarro, A., Graner, C., & Beranuy, M. (2007). *Les noves addicions en l'adolescència: Internet, mòbil i videjocs* (New additions in the adolescence: Internet, mobile phones and videogames). Retrieved from [https://www.cac.cat/sites/default/files/migrate/study/recerca/estudis\\_recerca/Novesaddiccionsadolescencia.pdf](https://www.cac.cat/sites/default/files/migrate/study/recerca/estudis_recerca/Novesaddiccionsadolescencia.pdf)
- Castells, M. (1997). *La sociedad red: una visión global* (*The network society: a global vision*). Madrid, Spain: Alianza.
- Chau, C. (2010). YouTube as a participatory culture. *New Directions for Youth Development*, 2010(128), 65-74. <https://doi.org/10.1002/yd.376>
- Ciampa, K. (2014). Learning in a Mobile Age: An Investigation of Student Motivation. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(1), 82-96. <https://doi.org/10.1111/jcal.12036>
- Crystal, D. (2005). *La revolución del lenguaje* (The revolution of language). Madrid, Spain: Alianza.
- Chadwick, A. (2013). *The hybrid media system: politics and power*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Erickson, J. (1998). Cyberspeak: the death of diversity. *Asiaweek*, 15, 36-37.

- Eynon, R. & Malmberg, L. (2011). A typology of Young People's Internet Use: Implications for Education. *Computers & Education*, 56(3), 585-595. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.09.020>
- Fernández Castrillo, C. (2014). Prácticas transmedia en la era del prosumidor: Hacia una definición del Contenido Generado por el Usuario (CGU) (Transmedia practices in the prosumer era: Towards a definition of User Generated Content (UGC)). *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 19, 53-67. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CIYC.2014.v19.43903](https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2014.v19.43903)
- Fernández Planells, A. & Figueras, M. (2014). De la guerra de pantallas a la sinergia entre pantallas: el multitasking en jóvenes (From the screen war to the synergy among screens: multitasking and youth). In A. Huertas & M. Figueras (Eds.), *Audiencias juveniles y cultura digital* (Young audiences and digital culture) (pp. 87-107). Barcelona, Spain: Institut de la Comunicació, UAB.
- Gabino, M. A. (2004). Niños y jóvenes como usuarios-receptores virtuales e interactivos (Children and young people as virtual and interactive users and receivers). *Comunicar*, 22(11), 120-125. <https://doi.org/10.3916/C22-2004-18>
- García, A., Catalina, B., & López de Ayala, M. C. (2016). Adolescents and YouTube: Creation, participation and consumption. *Prisma Social*, (1), 60-89. Retrieved from <https://revistaprismasocial.es/article/view/1314/1378>
- García, M. C., Del Hoyo, M., & Fernández, C. (2014). Jóvenes comprometidos en la Red: El papel de las redes sociales en la participación social activa (Engaged Youth in the Internet. The Role of Social Networks in Social Active Participation). *Comunicar*, 22(43), 35-43. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-03>
- García, R., Gozávez, V., & Aguaded, J. I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación (Media competence as a challenge for educommunication: evaluation tools). *Cuadernos.info*, (35), 15-27. <https://doi.org/10.7764/cdi.35.623>
- García Matilla, A. & Molina, J. P. (2008). Televisión y jóvenes en España (Television and young people in Spain). *Comunicar*, 16(31), 83-90. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-010>
- Gardner, H., & Davis, K. (2014). *The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World*. New Haven, CN: Yale University Press.
- Guerrero, M. L. & Dote F. (2012). Integración curricular de TIC's en la enseñanza de lenguas indígenas en Latinoamérica (Curricular Integration of ICT's in the Teaching of the Indigenous Languages in Latin America). *Diálogos educativos*, 11, 16-32. Retrieved from <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n22/guerrero>
- Gewerc, A., Fraga, F., & Rodes, V. (2017). Niños y adolescentes frente a la Competencia Digital. Entre el teléfono móvil, youtubers y videojuegos (Children and Teenagers and Digital Competence. Between Mobile Phones, Youtubers and Video Games). *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (89), 171-186.
- Gobierno Vasco, Gobierno de Navarra, & Euskararen Erakunde Publikoa. (2016). VI. Inkesta Soziolinguistikoa. Euskararen eremu osoa (VI. Sociolinguistic Survey. The whole territory of Basque). Retrieved from [https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9954/VI\\_INK\\_SOZLG-EH\\_eus.pdf?1499236557](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9954/VI_INK_SOZLG-EH_eus.pdf?1499236557)
- Howe, N. & Strauss, W. (2000). *Millennials Rising. The Next Great Generation*. New York, NY: Vintage Books.



- Iurrebaso, I. (2012). Euskararen erabilera zertan den. Premiazko diagnostiko bat datuen argitan (The use of Basque language. An urgent diagnosis in the light of the data). *BAT Soziolinguistika*, 84(3), 103-120. Retrieved from <http://www.soziolinguistika.eus/files/I%C3%Blaki%20Iurrebaso%20II.pdf>
- Jenkins, H., Ford, S. & Green, J. (2013). *Spreadable media: Creating value and meaning in a networked culture*. New York, NY: NYU Press.
- Jiménez, E., Ramírez de la Piscina, T., & Basterretxea, J. I. (2011). Estado de la alfabetización audiovisual en la comunidad escolar vasca (Report about the Media Literacy Situation in the Basque School Community). *Comunicar*, 18(36), 157-164. <https://doi.org/10.3916/C36-2011-03-07>
- Kornai, A. (2013). Digital Language Death. *PloS ONE*, 8(10), 1-11. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0077056>
- Lagos C. & Espinoza, M. (2013). La planificación lingüística de la lengua mapuche en Chile a través de la historia (Language planning of Mapudungun in Chile through history). *Lenguas Modernas*, (42), 47-66. Retrieved from <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/32233>
- Livingstone, S. (2008). Taking Risky Opportunities in Youthful Content Creation: Teenagers' Use of Social Networking Sites for Intimacy, Privacy and Self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411. <https://doi.org/10.1177/1461444808089415>
- López, L. E. (2013). Del dicho al hecho... desfases crecientes entre políticas y prácticas en la educación intercultural bilingüe en América Latina. *Revista Página y Signos*, (9), 11-78. Retrieved from <http://unidaddocente.cl/wp-content/uploads/2018/06/L%C3%B3pez-Hurtado-L.H.-s.f.-Desfases-crecientes-entre-pol%C3%ADticas-y-pr%C3%A1cticas-en-la-educaci%C3%B3n-intercultural-biling%C3%BEe.pdf>
- López, L. E. & Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: Balance y perspectivas (Bilingual intercultural education in Latin America: Balance and perspectives). *Revista de Investigación Educativa*, 20, 17-85. <https://doi.org/10.35362/rie2001041>
- López Vidales, N., González Aldea, P., & Medina de la Viña, E. (2014). Contenidos televisivos y jóvenes en la era digital (Television content and youth in the digital age). In *Actas II Congreso Internacional Latina de Comunicación Social: La Comunicación Social, en estado crítico: entre el mercado y la comunicación para la libertad* (Proceedings of the II International Latin Congress of Social Communication: Social Communication, in critical condition: between the market and communication for freedom) (pp. 1-20). Retrieved from [http://www.revistalatinacs.org/10SLCS/actas\\_2010/Aldea.pdf](http://www.revistalatinacs.org/10SLCS/actas_2010/Aldea.pdf)
- Martínez de Luna I. & Suberbiola, P. (2017). *Proyecto Arrue: uso del euskera por el alumnado en el entorno escolar de la C.A.P.V. 2011-2015* (Arrue Project: the use of Basque language among students at the school in the Basque Autonomous Community. 2011-2015). Retrieved from [http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dih4/es\\_2091/adjuntos/Arrue\\_2011\\_2015\\_Informe\\_tecnico\\_c.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/dih4/es_2091/adjuntos/Arrue_2011_2015_Informe_tecnico_c.pdf)
- Masanet, M. J. (2016). Pervivencia de los estereotipos de género en los hábitos de consumo mediático de los adolescentes: Drama para las chicas y humor para los chicos (Persistence of gender stereotypes in the media consumption habits of adolescents: drama for girls and humor for boys). *Cuadernos. info*, (39), 39-53. <https://doi.org/10.7764/cdi.39.1027>

- Méndiz, A., De Aguilera, M., & Borges, E. (2011). Actitudes y valoraciones de los jóvenes ante la TV móvil (Young People's Attitudes towards and Evaluations of Mobile TV). *Comunicar*, 26(18), 77-85. <https://doi.org/10.3916/C36-2011-02-08>
- Moseley, C. (Ed.). (2010). *Atlas UNESCO de las lenguas del mundo en peligro*, 3 ed. (Atlas of the World's Languages in Danger, 3rd ed.). Paris, France: UNESCO. Retrieved from <http://www.unesco.org/culture/en/endangeredlanguages/atlas>
- Mozorov, E. (2011). *The Net Delusion: The Dark Side of Internet Freedom*. New York, NY: Public Affairs.
- Mujika, M. (2012). Euskararen ezagutza eta erabilera, motibazio eta borondate kontua (The knowledge and use of Basque language, a matter of motivation and willingness). *BAT Soziolinguistika*, 84(3), 175-182. Retrieved from <https://bit.ly/2J6itdN>
- Observatorio Vasco de la Juventud. (2016). *La juventud vasca en las redes sociales* (The Basque youth and social network sites). Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, Gobierno Vasco. Retrieved from [http://www.gazteaukera.euskadi.eus/contenidos/informacion/liburuak\\_guztiak/es\\_liburuak/adjuntos/sare\\_sociales\\_16\\_c.pdf](http://www.gazteaukera.euskadi.eus/contenidos/informacion/liburuak_guztiak/es_liburuak/adjuntos/sare_sociales_16_c.pdf)
- Pérez Rodríguez, A. & Sandoval, Y. (2013). Avances para el desarrollo de la competencia mediática a partir del currículum de primaria en Colombia y España (Advances for the development of media competence from the primary curriculum in Colombia and Spain). *Chasqui*, (124), 26-33. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i124.15>
- Pou, F. (2011). Constitucionalismo y derechos lingüísticos en América Latina: una discusión preliminar (Constitutionalism and linguistic rights in Latin America: a preliminary discussion). *SELA (Seminario en Latinoamérica de Teoría Constitucional y Política) Papers*, (95), 1-33. Retrieved from [https://digitalcommons.law.yale.edu/yls\\_sela/95/](https://digitalcommons.law.yale.edu/yls_sela/95/)
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Rehm, G. & Uszkoreit, H. (2012). *META-NET White Paper Series: Europe's Languages in the Digital Age*. London, UK: Springer.
- Sádaba, C. & Vidales, M. J. (2015). El impacto de la comunicación mediada por la tecnología en el capital social: adolescentes y teléfonos móviles (The impact of technology mediated communication in the social capital: adolescents and mobile phones). *Virtualis*, 6(11), 75-92. Retrieved from <http://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/113>
- Salmerón, L., Cerdán, R., & Naumann, J. (2015). ¿Cómo navegan los adolescentes en Wikipedia para contestar preguntas? (How do adolescents navigate in Wikipedia to answer questions). *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 38(2), 435-471. <https://doi.org/10.1080/02103702.2015.1016750>
- Sartorello, S. C. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas (A critical perspective on interculturalidad and intercultural bilingual education: The case of the Teachers' Union of the New Education for Mexico (UNEM) and independent educators in Chiapas). *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, 3, 77-90. Retrieved from [http://ri.iberomx/bitstream/handle/iberomx/1971/SSC\\_Art\\_02.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ri.iberomx/bitstream/handle/iberomx/1971/SSC_Art_02.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Scolari, C. A. (2013). *Narrativa transmedia. Cuando todos los medios cuentan* (Transmedia storytelling: When all the media count). Barcelona, Spain: Deusto S.A. Ediciones.
- Sichra, I. (2005). ¿Qué hacemos para las lenguas indígenas? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer? Reflexiones sobre la práctica y teoría de planificación lingüística. *Revista de Educación Intercultural Bilingüe Qinasay*, (3), 161-181.
- Solano, I. M., González, V., & López, P. (2013). Adolescentes y comunicación: las TIC como recurso para la interacción social en educación secundaria (Adolescents and communication: ICT as social interaction resources in secondary education). *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, (42), 23-35. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11441/22661>
- Slavsky, L. (2007). TIC's para jóvenes indígenas: una experiencia mapuche en la creación colectiva de contenidos culturales digitales (ICTs for indigenous youth: a Mapuche experience in the collective creation of digital cultural content). *Revista Quinto Sol*, 11, 143-166. Retrieved from <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/quintosol/article/view/723>
- Tapscott, D. & Williams, A.D. (1998). *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*. New York, NY: Portfolio.
- Teso G., & Piñuel, J. L. (2014). Multitarea, multipantalla y práctica social del consumo de medios entre los jóvenes de 16 a 29 años en España (Multitasking, multiscreen and social practice of media consumption among young people between 16 and 29 years in Spain). In *Actas del VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social* (Proceedings of the VI International Latin Congress of Social Communication) (pp. 1-15). Retrieved from [http://www.revistalatinacs.org/14SLCS/2014\\_actas/122\\_Teso.pdf](http://www.revistalatinacs.org/14SLCS/2014_actas/122_Teso.pdf)
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola* (The third wave). New York, NY: Bantam Books.
- Tramullas, J. (2016). Competencias informacionales básicas y uso de Wikipedia en entornos educativos (Basic information skills and the use of Wikipedia in educational environments). *Gestión de la Innovación en Educación Superior*, 1(1), 79-95. Retrieved from <http://ojs.inacap.cl/index.php/regies/article/view/22>
- UNICEF. (n.d.). UNICEF presenta el Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina (UNICEF presents the Sociolinguistic Atlas of Indigenous Peoples in Latin America) (press release). Retrieved from <https://www.unicef.es/prensa/unicef-presenta-el-atlas-sociolingüístico-de-pueblos-indígenas-en-américa-latina>
- Valverde, D. & González, J. (2016). Búsqueda y selección de información en recursos digitales: Percepciones de alumnos de Física y Química de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato sobre Wikipedia (Search and selection of information about physics and chemistry by means of digital resources like Wikipedia carried out by secondary students). *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(1), 67-83. <https://doi.org/10498/18015>
- Van Dijk, J.A.G.M. (2012). *The network society*. London, UK: Sage Publications.
- Van Dijk, J.A.G.M. & Hacker K.L. (2018). *Internet and democracy in the network society*. London, UK: Routledge.
- Viñals, A., Abad, M., & Aguilar, E. (2014). Jóvenes conectados: Una aproximación al ocio digital de los jóvenes españoles (Connected youth: An approximation to the digital leisure of Spanish teenagers). *Communication Papers*, 3(4), 52-68. [https://doi.org/10.33115/udg\\_bib/cp.v3i04.22125](https://doi.org/10.33115/udg_bib/cp.v3i04.22125)

White, D. & Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: A New Typology for Online Engagement. *First Monday*, 16(9), 1-10. <https://doi.org/10.5210/fm.v16i9.3171>

## **SOBRE LOS AUTORES**

**AINHOA FERNÁNDEZ DE ARROYABE OLAORTUA**, profesora agregada en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad del País Vasco UPV/EHU. Fue vicedecana de Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación durante nueve años y es miembro del grupo de investigación consolidado del Gobierno Vasco, Mutaciones del Audiovisual Contemporáneo (MAC). Trabaja en el área de investigación de los estudios visuales: historia, estética y análisis del cine y del audiovisual, e imparte materias relacionadas con este ámbito.

 <http://orcid.org/0000-0002-5565-7371>

**LEYRE EGUSKIZA SESUMAGA**, investigadora contratada en formación predoctoral (PIC) en el Departamento de Periodismo II de la Universidad del País Vasco UPV/EHU. Su labor investigadora gira en torno al área de la comunicación corporativa, siendo la gestión de la comunicación institucional y de crisis sus principales ejes de estudio. En el ámbito de la comunicación, ha trabajado como periodista en medios como Deia o Agencia EFE.

 <https://orcid.org/0000-0002-0308-2545>

**IÑAKI LAZKANO ARRILLAGA**, profesor agregado en el Departamento de Periodismo II de la Universidad del País Vasco UPV/EHU. El cine y la prensa escrita son sus líneas de investigación. Ha escrito artículos académicos en revistas como Trípodos o Comunicar. Además, ha publicado dos libros: Krzysztof Kieslowski (Filmoteca Vasca, 2015) y Cortometrajes de Kimuak. Semillas del cine vasco (Comunicación Social, 2014), este último junto a Ainhoa Fernández de Arroyabe y Nekane E. Zubiaur.

 <https://orcid.org/0000-0001-6473-5290>