

# Fontes

Linguae Vasconum

50 urte. Ekarpen berriak

euskararen ikerketari

Nuevas aportaciones al

estudio de la lengua vasca

Ahozko euskararen irakas-  
kuntzarako irakasleen pres-  
takuntza: berrikuntza didak-  
tikoa eta soziala?

IBON MANTEROLA

Argitaratzaileak / Editores

Ekaitz Santazilia

Dorota Krajewska

Eneko Zuloaga

Borja Ariztimuño



Gobierno de Navarra  
Nafarroako Gobernua

---

---

# Ahozko euskararen irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza: berrikuntza didaktikoa eta soziala?

Teacher training for the teaching of oral Basque: didactic and social innovation?

---

IBON MANTEROLA

Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU

ibon.manterola@ehu.eus

---

JASOA: 2019/07/28 | BEHIN-BEHINEAN ONARTUA: 2019/09/22 | BEHIN BETIKO ONARTUA: 2019/12/06

---

---

Lan hau bi egitasmori esker garatu ahal izan dut: batetik, ELEBILAB ikertaldearen IT983/16 / GIC15/129 proiektuari esker, Eusko Jaurlaritzak finantzatua. Bestetik, Munduko Hizkuntza Ondarearen Unesco Katedraren egitasmoari esker, «Hizkuntza gutxituetako ahozko erabilerak irakasteko prestakuntza» izenekoa eta hau ere Eusko Jaurlaritzak finantzatua.

---

---

---

#### LABURPENA

Hizkuntza gutxituen biziberritzean eskolak funtsezko papera betetzen du. Baina euskarazko eskolatzearen kasuan hainbat ikerketak erakutsi duen bezala, ikasleen ahozko euskara-gaitasunen garapena eta euskara erabiltzeko motibazioen garapena gainditu ez diren erronka didaktiko eta soziolinguistikoak dira. Erronka horiek gogoan direla, lan honen helburu nagusia da argudiatzea irakasleak ahozko euskara irakasteko prestatzeak berrikuntza didaktikoa eta soziala susta ditzakeela.

#### ABSTRACT

School plays a relevant role in the revitalisation process of minority languages. However, as diverse research has shown in the case of Basque-medium education, the development of oral language skills as well as the development of motivation to use the language constitute current didactic and sociolinguistic issues. In this context, the main goal of this work is to argue that teacher training for the teaching of oral Basque may foster didactic and social innovation.

**Gako-hitzak:** irakasleen prestakuntza; hizkuntza gutxitudun komunitateak; ahozko euskara; berrikuntza didaktikoa; berrikuntza soziala.

**Keywords:** teacher training; minority language communities; oral Basque; didactic innovation; social innovation.

## 1. Sarrera

Hizkuntza gutxituen biziberritzea helburu duten politika eta plangintzetan, eskola ezinbestean agertzen den osagaia da. Hizkuntza gutxituen ohiko ezaugarrietako bat belaunaldiz belaunaldiko jarraipenaren galera izaten da; alegia, hizkuntza gutxitua erabiltzeari uzten zaio etxeko zein bestelako eguneroko elkarrekintzetan (Hornsby, 2015, 12. or.). Ondorioz, galera-prozesuari buelta ematen saiatzeko, funtsezkoa jo izan da, hain zuzen ere, eguneroko jardun informaletan hizkuntza gutxitua (berr)erabiltzen hastea (Fishman, 1991, 2001). Prozesu horretan eskolari eman izan zaio belaunaldi berriari hizkuntza gutxitua irakasteko ardura (Idiazabal, 2017, 140. or.), plangintza horren asmoa izanik haurrek hizkuntza hori beren bizialdian zehar sozializatorako hizkuntza gisa erabiltzea. Asko idatzi da ea eskolari hizkuntza-komunitate ahulduak biziberritzeko emandako zereginak emaitza onak eman ditzakeen ala ez, baina ez dago zalantzarik belaunaldiz belaunaldiko hizkuntzaren jarraipenean galera daukaten komunitateetan eskolak hizkuntza gutxituaren irakaskuntza bere gain hartu behar duela (Hornberger, 2008). Kontrakoa eginez gero, hau da, gizartean hizkuntza gutxituari erabilera-esparruak kendu dizkion hizkuntza bakarrik sustatzen badu eskolak, ordezkapen-prozesua indartu besterik ez da egiten (Idiazabal, 2017, 140. or.).

Hizkuntza gutxituen biziberritzean eskolak daukan ardurak irakasleen prestakuntzaren gaia erdigunera ekartzen duela uste dut, eta hain zuzen ere, ikuspegi horretatik arituko naiz lan honetan, arreta ahozko euskararen irakaskuntzarako irakasleen prestakuntzan jarrita. Saiatuko naiz azaltzen irakasleak ahozko hizkuntza irakasteko prestatzea euskararen komunitatearen garapen-prozesuak gaur egun bizi duen makalaldi- edo bidegurutze-fasetik ateratzeko osagai garrantzitsua izan daitekeela. Horrez gain, hausnarketa bat proposatu nahi nuke ahozko euskara irakasteko prestakuntzaren eta euskararen komunitatearen berrikuntza sozialaren arteko erlazioaz. Ideia hauek josteko, hizkuntza gutxituen biziberritzearekin lotura daukaten hainbat jakintza-arlotako iturrietara joko dut: hizkuntzen didaktikara, soziolinguistikara, eta komunitateen garapenaren eta berrikuntza sozialaren ikerketetara. Sarrera honen ondoren, bigarren atalean, euskararen komunitatearen ibilbide historiko laburra egingo dut XX. mende hasieratik gaur egun arte, arreta euskarazko eskolatzeari jarrita. Hirugarren atalean, ahozko euskararen irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza izango dut hizpide, hainbat erronka didaktiko eta soziolinguistiko azpimarratuz. Laugarren atalean, ahozko euskararen irakaskuntzarako irakasleen prestakuntzaren, euskararen komunitatearen garapenaren eta berrikuntza sozialaren arteko loturez hausnarketa bat proposatuko dut. Azkenik, bosgarren atalean, lana itxiko dut azken sintesi moduko baten bidez.

## 2. Euskaraz garatu nahi duen komunitatea XX-XXI. mendeetan

XIX. mendearen amaieratik gaur arte, momentuko testuinguru sozio-politikoaren eraginagatik indar gehiagoz edo gutxiagoz, hiztun-komunitate bat ageri da, euskaraz garatzeko saiakerak egin dituen. XX. mende hasieran aurrena Eusko Ikaskuntza eta ondoren Euskaltzaindia sortzea, *Auzo eskolak* izenarekin euskarazko irakaskuntza martxan jartzea, *Argia* aldizkaria sortzea eta beste hainbat ekimen komunitatearen aipatutako nahikundearen erakusgarri dira.

1936ko altxamendu frankistak eta ondorengo diktadurak eta errepresioak ikaragarri zapuztu zituen euskal komunitatearen garapen-saiakerak. Hala ere, 50eko hamarkadaren bueltan berriro euskarazko eskolak, edo oro har umeak euskaraz hazteko ekimenak, aipa litezke komunitate ahulduaren garapen-nahiaren adibide gisa (Fernandez, 1994, 55. or.): Donostian Elbira Zipitriak eta haren ondotik irakasle gazte batzuek zabalduzako etxe-eskolak, *Umeen deia* aldizkariaren bidez haurrak euskaraz alfabetatzeko saiakera, edo Baionan antolatutako *Journées Pédagogiques pour l'enseignement du basque* eta ondotik sortutako IKAS elkarte. Ondoren, 60ko hamarkadaren inguruan, euskararen komunitateak ikastolak sortzeari ekin zion han eta hemen. Ordura arteko saiakeren aldean, ikastolen sorrerak komunitatea saretzea eskatzen zuen, eta lortu zen, ekinbide isolatuetatik harago, elkarlanean *ikastolen mugimendua* eta *ikastola-kontzientzia* (Basurko, 1989) hedatzea.

Ikastolen hedapena erregimen frankistaren aurkako askotariko ekimenekin batera gorpuztu zen, askatasun sozialen alde eta ezberdinkeria linguistiko, kultural eta politikoaren kontrako giroan (Urla, 2012, 4. or.; Martínez de Luna, 2013, 14. or.). Diktaduraren amaierak komunitatearen ekimen horiek denak indartzea ekarri zuen, gaurdaino iritsi diren antolaketa, egitura, ekimen eta praktika sozialak sustatuz. Hegoaldean autogobernua, partez bada ere, berreskuratu zenean, eta batez ere EAEn euskararen sustapenerako legedia garatzen hasi zenerako (bereziki 1982ko Euskararen Erabilera Normalizatzeako Oinarrizko Legea), euskaraz garatu nahi zuen komunitatea piztuta zegoen. Ziurrenik hezkuntzaren esparrua izan da, gehienbat EAEn, 1980tik gaur egun arteko denbortartean euskararen aldeko aldaketa sozialik indartsuena erakutsi duen esparrua. Euskara ikasi duen hiztun-kopuruaren gorakada, neurri handi batean, eskolari zor zaio. Halaber, D ereduak matrikulazio-datuetan izan duen bilakaera positiboa ere oso esanguratsua da. Azkenik, aipa liteke erakundeek euskararen erabilera sustatzearen aldeko babesa ere esanguratsua dela EAEn: 2016ko inkesta soziolinguistikoko datuen arabera, biztanleen % 65 alde zegoen; 1991n portzentajea % 55ekoa zen, ordea (Eusko Jaurlaritza, Nafarroako Gobernua & Euskararen Erakunde Publikoa, 2016).

Gaur egun, berriz, euskararen komunitatea halako *bidegurutze-fasean* dago hizkuntzaren biziberritze-prozesuari dagokionez. Irizarren (2017, 11. or.) arabera, 2006ko inkesta soziolinguistikoko emaitzek iradokitzen zuten goia jotzen ari zela biziberritze-prozesua, besteak beste, ikusten zelako euskararen ezagutza-portzentajeek neurketaz neurketa erakusten zuten gorakadaren aztarnarik ez zela euskararen erabileran.

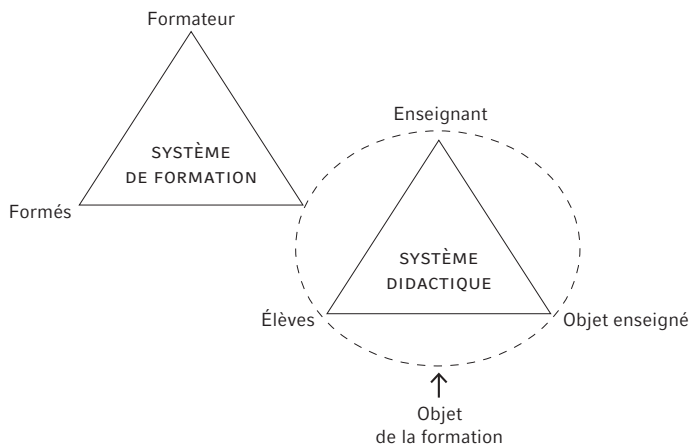
Eskolaren eta euskararen irakaskuntza-ikaskuntzaren esparruei dagokienez, bidegurutze- edo geldialdi-fasearen erakusgarri izan daitezke EAeko eskola-giroko euska-

raren erabilerari buruz eta euskararen gaitasunari buruz berriki agertu diren emaitza kezkarriak (Eusko Jaurlaritz, ISEI-IVEI & Soziolinguistika Klusterra, 2017; ISEI-IVEI, 2018). Esate baterako, ikasle askok ez dute euskarazko gutxieneko gaitasun-maila esku-ratzen eskolaldian zehar.

Bidegurutze edo geldialdiaren testuinguru honetan interesgarria izan daiteke *krisi aktibo* kontzeptua, Irizarrek (2017, 12. or.) Iñaki Markoren lan-dokumentu batean topa-tua eta honelaxe adierazia: «batetik kezkatuta gaude, dirudielako gauzak berdin eginda ez direla orain arteko hazkundeak errepikatuko; eta bestetik oso aktibo gaude bide be-rrien bila» (Irizar, 2017, 12. or.). Irakurleak eskuartean daukan liburu honetan bertan irakasleen prestakuntzari buruz idatzi diren lanak, neurri handiagoan ala txikiagoan, giro honetan kokatu daitezkeela uste dut.

### 3. Ahozko hizkuntzaren irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza

Irakasleen prestakuntza, ikerketa-arlo gisa, osagai ugari biltzen duen esparru oso konple-xua da eta erraz gainditzen du ikasgelako hizkuntzen irakaskuntza-ikaskuntza egoeren ikerketaren konplexutasuna. Izan ere, irakasleen prestakuntzaren ikerketak erlazio tria-diko bikoitza kontuan hartzea eskatzen du (Portugais, 1995; Gagnonen [2015, 126. or.] lanean aipatua): batetik, prestakuntzaren sistema didaktikoa, hiru osagai hauek dituena: irakasle prestatzailea, prestakuntza jasoko duen irakaslea eta prestakuntzaren objektua. Bestetik, ikasgelako sistema didaktikoa, aldi berean prestakuntzaren objektua dena, hiru osagai hauekin: irakaslea, ikaslea eta irakatsiko den objektua. Gagnonek (2015, 139. or.) honela irudikatzen du:



1. irudia. Prestakuntzako eta ikasgelako sistema didaktikoak (Gagnon, 2015, 139. or.). Moldatua.

Prestakuntza-jarduera irakasleen praktika profesionaletik abiatu behar dela defendatzen dute Dolzek eta Leuteneggerrek (2015, 7. or.), eta Perezek (2014, 46. or.) honela argudiatzen du ikuspegi hori:

Ezin d[a] jarduera profesionala ulertu bere benetako praktikak tokian bertan aztertu gabe. Horrek erakusten du profesionalak ez direla tuntun kognitibo edo teknikari hutsoak, aurrez erabakitako arauak aplikatzen dituztenak.

Oinarrizko adostasun horretatik harago, bi aukera teoriko-metodologiko nagusi behintzat bereiz daitezke irakasleen prestakuntzaren ikerketan, eta ondorioz, prestakuntza bera gauzatzeko baliabide didaktikoen diseinuan (Dolz & Leutenegger, 2015, 7. or.). Prestakuntza-proposamen batzuek irakaslearen praktika gogoetatsua dute oinarri nagusi (adibidez, ik. Aroa Murcianoren lana liburu honetan bertan). Hau da, ikasgelan irakasleak egiten duen jardueraren analisia egiteko, jarduerarekiko irakaslearen beraren hausnarketa eta irudikapena hartzen dira abiapuntu gisa, auto-behaketako metodologiaren bidez (egunkaria, auto-konfrontazio sinplea eta auto-konfrontazio gurutzatua bezalako metodologiaren bidez).

Beste proposamen batzuk, berriz, irakaskuntza-objektutik abiatzen dira, irakaskuntza-objektuak irakaslearen eta ikaslearen arteko elkarrekintza baldintzatzen duela abiapuntu gisa hartuta (Dolz & Leutenegger, 2015, 8. or.). Ondorioz, irakaslearen gelako praktikaren analisi egokia egiteko, ezinbestekoa da, batetik, ongi aztertzea zein den irakaskuntza objektua bera, eta bestetik, zein diren objektu horrekiko irakaslearen eta ikaslearen ekintzak. Irakaskuntza-objektuaren analisia egiteko hiru bide proposatzen dituzte Dolzek eta Leuteneggerrek (2015, 8. or.): testuliburuetan eta bestelako baliabideetan proposatzen diren jarduerak aztertzea, irakaskuntza-objektuaren mapa kontzeptualak egitea (Schneuwly & Dolz, 2010) eta irakaskuntza-objektuaren eredu didaktikoa aztertzea.

Ildo batekoa zein bestekoa izan, prestakuntza zein prestakuntzari buruzko ikerketa are konplexuagoak bihurtzen dira ahozko hizkuntzaz ari garenean. Izan ere, sarri azpimarratu izan da ahozko hizkuntza objektu didaktiko gisa definitzen zaila dela (Garcia-Azkoaga, 2015, 17. or.): eskolako sozializazioan hain da zabala eta etengabea ahozko jarduna, kosta egiten dela ahozko hizkuntzaren irakaskuntzak eskatzen duen arreta identifikatzea eta mugatzea:

Ikasgelan askotan ahozkoa egon badago ere (eguneroko errutinak, kontsignak irakurtzea, ariketak zuzentzea...), sarritan ez da benetan kontuan hartzen, edo bestela, zeharka besterik ez da 'irakasten', bidenabar, era askotako edo gutxi kontrolatutako jardueretan (de Pietro & Dolz, 2007, 151. or.).

Horren guztiaren ondorioz, idatzizko hizkuntzarekin konparatuta, zailagoa dirudi irakaskuntza-helburu eta baliabide eraginkorrak diseinatzea ahozko hizkuntza irakasteko (Diaz de Gereñu, 2017, 117. or.). Hain zuzen ere, etengabeko prestakuntzan egindako ikerketetan, erakutsi da irakasleei kosta egiten zaiela ahozko hizkuntza lantzeko bidea

emango luketen egoera komunikatibo egokiak sortzea eta ahozko erabilera espezifikoan ezaugarri diskurtsibo eta linguistikoak identifikatzea, eta ondorioz, ebaluatzea (Anakabe, Mielgo & Ocio, 2013; Garcia-Azkoaga & Manterola, 2016).

### 3.1. Erronka handiagoa da hizkuntza gutxitudun komunitateen kasuan

Irakasleak prestatzea ahozko hizkuntzaren irakaskuntzan treba daitezen are zailagoa da hizkuntza gutxitua tartean dagoenean. Horren arrazoietakoa bat da ikasleek eskolaz kanpo-hizkuntza erabiltzeko aukera gutxi izaten dutela printzipioz. Kontrakoa gertatzen da etxean edo ikasgelan gutxi erabiltzen den baina handik kanpo-presentzia handia duten hizkuntza hegemonikoekin. Horixe erakusten du, adibidez, etxean euskaraz hazi diren haurren gaztelania-gaitasunaren garapenak: etxetik eta ikasgelatik kanpoko sozializazioan oso erabilia den hizkuntzaz jabetzeko arazorik ez dute izaten (Manterola & Almgren, 2013, 237. or.). Bestelakoak dira kontuak, ordea, hizkuntza gutxituen kasuan. Beraz, gelan landu beharrekoa ez da bakarrik hizkuntza gutxituan ahoz jarduteko gaitasuna, hizkuntza eskolatik kanpo erabiltzeko nahia eta konpromisoa ere jorratu behar da (Olasagarre, Ramos & Vilches, 2019, 5. or.).

Zehazki euskararen kasuan (EAera mugatuko naiz), emango ditudan datu apurrekin ondo ikusten da egoera soziolinguistikoak euskararen irakaskuntzari eta irakasleen prestakuntzari sortzen dion erronkaren tamaina. Irakasleen beren prestakuntzatik hasita, adibidez, duela 40 urte EAeko irakasleen % 8k zeukan euskaraz irakasteko gaitasun-agiria, eta aldiz, gaur egun portzentajea % 95ekoa da (Eusko Jaurlaritza, 2019). Bestalde, gurasoek haurrak euskaraz ikas dezaten duten nahia islatzen du D ereduko matrikulazioaren bilakaerak. Adibidez, 1984-1985 ikasturtean lehen hezkuntzako ikasleen % 16 matrikulatu zen D ereduan, % 56 2004-2005ean eta % 70 2014-2015 ikasturtean. 2017-2018 ikasturteko haur hezkuntzako datuek erakusten dute gorako joera ez dela eten: ikasleen % 80 D ereduan eskolatu zen (Eusko Jaurlaritza, 2019).

Ikasleen profil soziolinguistikoan ere badira datu oso esanguratsuak: azken inkestari soziolinguistikoaren arabera, 16 eta 24 urte bitarteko gazteen % 54rentzat euskara etxetik kanpo ikasitako hizkuntza da, nagusiki eskolan (Eusko Jaurlaritza *et al.*, 2016); portzentaje hori 1991n % 25,5ekoa zen. Eta derrigorrezko bigarren hezkuntzako (DBHko) edo lehen hezkuntzako (LHko) datuak ikusita, hurrengo urteetan ere joerari eutsiko zaiola dirudi: EAeko 2015eko datuen arabera, LH 4ko ikasleen % 62rentzat eta DBH 2ko ikasleen % 65entzat euskara eskolan ikasitako hizkuntza zen, ez gurasoengandik etxean jasotakoa. Gainera, LHko ikasleen % 15 eta DBHko % 14 bakarrik bizi da euskararen gaitasun-portzentajea % 60tik gorakoa duen herrietan, hau da, ikasle gehienak euskara dakien jende askorik bizi ez den lekuetan hazten dira (Eusko Jaurlaritza *et al.*, 2017).

Datu estatistikoek harago, badira etxetik erdaldun izanda D ereduan euskaldundutako ikasleei buruzko datu kualitatiboagoak ere, hiztunekin egindako eztabaida-talde eta elkarrizketetatik ateratakoak. Ortega, Amorrortu, Goirigolzarri eta Urlaren (2016, 17. or.) lanean *hiztun berri* deitzen zaio D ereduan euskaldundu den hiztun-profilari (baita helduaroan ikasi duenari ere, euskaltegian adibidez). Ortegak (2017, 90. or.) hainbat profil nagusi bereizten ditu hiztun berri gazteen artean, euskararen ikaskuntza



eta erabileraren esperientzia ezberdinak laburbiltzeko asmoz: Eunate, Urko eta Idoia dira profil bakoitza irudikatzen duten gazteak. Eunateren esperientzia positiboa izan da euskararen ikaskuntzaren eta erabileraren ikuspegitik, beraz, kasu arrakastatsua da. Testuinguru oso euskaldun batean bizi da eta asko egiten du euskaraz. Askotariko egoeretan ahoz jarduteko gaitasun handia dauka eta bizi den inguruko euskararen aldaera menderatzen du. Urkoren kasua, berriz, ez da arrakastatsua. Testuinguru erdaldunean bizi da eta eremu akademikitik kanpo ez du euskaraz egiten. Euskaraz jarduteko gaitasun mugatua dauka, nahiz eta EGA titulua izan. Lagunartean jarduteko ahozko euskara-trebetasunik ez du eta alde horretatik, inbidia adierazten du Eunateren profileko hitzunei dagokienez. Azkenik, Idoia izenekoa, Urko bezala, testuinguru erdaldunean bizi da, baina garatu duen jarrera proaktiboari esker, gero eta gehiago egiten du euskaraz eguneroko elkarrekintzetan. Ondorioz, bere euskara-gaitasunari buruzko ikuspegi gero eta positiboagoa dauka.

Euskara erabiltzeko jarrera proaktiboarekin batera, ahoz jarduteko gaitasunak eta horri buruz hitzunek berek daukaten irudikapenak nabarmen eragiten du euskararen erabileran (Ortega, 2017). Baina, ahoz jarduteko gaitasunaren faktore orokorraren azpian hitzun berriek eurek eztabaida-taldeetan eta elkarrizketetan identifikatutako osagai hauek daude: ahozko jariotasuna eta erregistro aldakortasuna izatea, eta lekuan lekuko aldaera menderatzea.

Ziurrenik, eta ñabardurak ñabardura, hitzun berrien profil hauek D eredu orokortzen hasi zenetik bertatik agertuko ziren, baina gorago aipatu ditudan datu estatistikoak gogoan hartuta, profil horiek euskararen komunitatean, eta bereziki gazteen artean, gero eta pisu handiagoa dutenez, argi geratzen da ahozko gaitasunaren eta euskararen aldeko jarrera proaktiboaren irakaskuntza eta irakasleen prestakuntza berrikuntza behar dela (Zabala, 2018).

#### **4. Ahozko euskararen irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza eta berrikuntza didaktikoa eta soziala**

Gerra aurreko Euzko Ikastola Batzako eskoletan eta gerra osteko etxe-eskoletan, eta ondoren Ikastoletan ere bai, euskara eta berrikuntza lotuta zeuden. Esaterako, Euzko Ikastola Batzako 1932-1933 ikasturteko txostenean adierazten da euskara, erlijioa, euskal geografia eta historia proiektu globalen bidez lantzen zirela, eredu memoristikoa hutsa alboratuta eta *ulertu-landu-berrikusi-idatzi-buruz ikasi* eredu hartuta (Fernandez, 1994, 32. or.). Irakaslearen jarduna ez zen, beraz, eskola erdaldun tradizionalako berbera.

Gerra osteko etxe eskoletan ere berdin (Fernandez, 1994, 74. or.):

Eskola estataletan, gerraurrean egondako mugimendu pedagogiko aurrerakoiak burrututako lan guztiak errefusatu eta irakaskuntza sistema tradizionalera bueltatzen zen bitartean, etxe eskolek orduko garaiko berrikuntza pedagogikoa eta Eskola Berriaren ekarpena biziki mantendu zituzten.

Hona hemen berrikuntzaren ezaugarri batzuk: interes-guneetan oinarritutako irakaskuntza, ikas-irakastearen ardatza ikaslea izatea eta ez irakaslea, umearen beharrak kontuan hartzea, eta umearen pentsamenduak globalizazioaren irizpideei jarraituta funtzionatzen duela oinarritzat hartzea (Fernandez, 1994, 73. or.).

Eta ikastoletan ere beste hainbeste, berrikuntzari dagokionez (Idiazabal, 1993, 13. or.):

Pedagogia berriak European iadanik ezarriak zituen hainbat irakaskuntza aurrerapen ikastolen bitartez hasi ziren euskal irakas-sisteman erabiltzen: ahozko hizkuntzaren garrantzia, ekintza bidezko irakaskuntza, testu-liburuan bakarrik oinarritzen ez den irakasbidea, bigarren hizkuntzara itzulpen bidez baino murgilpenez urreratzea, eskolaren ingurua irakaskuntzan itsastea, etab.

Nabari daitekeen moduan, euskaraz irakatsi beharrak euskal eskola, oro har, eta irakasleen jarduna eta prestakuntza, zehazki, berrikuntzara bultzatu izan ditu XX. mendean zehar. Ildo berean, eta euskararen komunitatearen garapenak gaur egun bizi duen bidegurutzearen testuingurua kontuan hartuta, uste dut ahozko hizkuntzaren irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza berrikuntza didaktiko eta sozialaren iturburu nagusietako bat izan daitekeela euskal eskolarentzat.

#### **4.1. Ahozko euskara irakasteko prestakuntzan zer litzateke berrikuntza didaktikoa?**

Etiketarik izanik (nagusiki) D ereduari esker euskara ikasten duten hiztun-profila ez da inondik ere berria, baina 3.1. atalean erakutsi dudana bezala, hiztun-profil horren garrantzia gero eta handiagoa da euskararen komunitatean. Gainera, nahikoa datu empiriko dago eskuragarri, baieztatu ahal izateko euskaraz ahoz jarduteko ikasleen gaitasuna hobetu egin behar dela. 3.1. atalean aipatu ditut batzuk. Jakina, datu horiek hartuta atera ezin den ondorioa da bakarrik eskolaren ardura dela ikasleen ahozko euskara gaitasuna hobetzea. Ikuspegi hori murrizta da, «eskolan ikasi, kalean erabili» ideia okerra delako (Amezaga, 2013, 186. or.). Hizkuntza-gaitasuna era askotako sozializazio-esparruetan hizkuntza erabiliz garatzen da. Baina eskolak bere ardura dauka, eta lan honen sarrean azaldu dudana bezala, hizkuntza-komunitate ahulen kasuan, oso garrantzitsua da ardurari hori. Hori guztia kontuan hartuta, beraz, euskararen komunitateak gaitasunak ez duen erronka didaktiko eta soziolinguistikoko baten aurrean gaudela baieztatu daiteke. Hurrengo lerroetan ahozko hizkuntzaren irakaskuntza ukitzen duten hiru alderdi aipatu ditut: labor-labor, irakasleen prestakuntza horiek lantzea berrikuntza-iturri izan daitekeelakoan.

Lehen alderdia ahozko komunikazioaren funtzionamenduaz garatu beharreko ezagutzari dagokio. Idatziz gauzatzen den komunikazioarekin konparatuta, ahozko komunikazioak baditu bereizgarri nabarmenak eta horiek zenbat eta hobeto ezagutu, orduan eta objektu eta estrategia didaktiko pertinentetagoak sortuko ditu irakasleak. Interakzionismo sozio-diskurtsiboaren (ISD) teoria (Bronckart, 1996), munduan zehar bezala euskalaritzan ere ahozko hizkuntzaren funtzionamenduaz lan interesgarriak eman dituen (Larringan & Idiazabal, 2008; Garcia-Azkoaga & Diaz de Gereñu, 2010; Garcia-Azkoaga, 2015), baliagarria da irakasleen prestakuntzari begira. Zehazki, ikasleei

euskara ahoz erabiltzen irakasteko helburu eta bitarteko didaktiko zehatzak garatzeko bide bat proposatzen du ISDK, horretarako, ahozko testu-generoak erdigunean jarrita (Idiazabal, Garcia-Azkoaga & Diaz de Gereñu, 2007; Dolz & Schneuwly, 2016).

Prestakuntzarako bigarren alderdiak ingeniari-tza didaktikoa luke ardatz, eta zehazki, ahozko testu-generoen ulermena eta ekoizpena irakasteko ingeniari-tza didaktikoa. Irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuaren eta emaitzen kontrol ahalik eta zehatzena egitea ahalbidetzen du ingeniari-tza didaktikoak (Garcia-Azkoaga & Idiazabal, 2015). Hau da, ikasleek ahozko hizkuntzaren garapenean egiten duten aurrerapena ahalik eta modurik zehatzenean neurtzea du ardatz, eta horri lotuta, irakasleak gelaratzen dituen baliabide eta estrategia didaktikoen arrakasta ere neurtzea. Horretarako, oso garrantzitsua da ikasleen ahozko gaitasunen aurre-ebaluazioak eta ondo-ebaluazioak egitea. Sekuentzia didaktikoak (SD), baldintza horiek betetzen dituzten neurrian, baliabide egokiak dira (Larringan & Idiazabal, 2012). Beraz, euskarazko ahozko testu-generoen ulermen-ekoizpena lantzeko SDen diseinuan eta inplementazioan irakasleak trebatzea pertinetza dela uste dut. Esperientzia baikorrek ugari dira: adibidez, Nafarroako Euskararen Irakaskuntzarako Baliabide Zentroaren bidez (Olasagarre & Mugertza, 2015) hainbat eta hainbat gelatan esperimentatu dituzte ahozko (zein idatzizko) testu-generoen ekoizpena irakasteko SDak. Beste alde batetik, euskararen, gaztelaniaren eta ingelesaren ahozko gaitasunak SDen bidez modu integratuan irakas daitezkeela erakutsi du Aldekoak (2018, 17. or.). Horrez gain, irakasleen etengabeko hainbat prestakuntza-saiotan diseinatu eta esperimentatu dira testu-generoen ekoizpena lantzeko sekuentzia didaktikoetan oinarritutako programazioak (adib., Ortega & Anakabe, 2015; Zabala, 2018). Balorazioa positiboa izan da, nahiz eta baliabide didaktikoen diseinuan eta inplementazioan eta hartarako prestakuntzan etengabe hobetu behar den.

Hirugarren eta azken alderdia euskara erabiltzeko motibazioarekin eta atxiki-menduarekin lotuta dago. Euskara bezalako hizkuntza gutxitu baten kasuan, hizkuntza irakasteaz eta ikasteaz gain, hizkuntza erabiltzeak dauzkan baldintzak eta inplikazioak landu behar dira ikasleen zein irakasleen artean. Premia hori argi erakutsi dute EAEN Arrue ikerketako emaitzek (Eusko Jaurlaritzak *et al.*, 2017, 129. or.) eta Olasagarre eta besteren (2019, 2. or.) ikerketak Nafarroan. Hain zuzen ere, azken lan honetan proposatzen diren antzeko baliabideen diseinuan eta inplementazioan irakasleak trebatzea bide interesgarria dela esango nuke. Halaber, *Tribuaren Berbak* izeneko ikasmaterialetako *Zergatik ez dugu egiten* unitatea (<http://klasikoa.eimakatalogoa.eus/20962/tribuaren-berbak/zergatik-ez-dugu-egiten.html>) edo EKI ikasmaterialetako DBH 3ko *Euskararen lekukoak* unitatea (Artolazabal & Lekue, 2015) irakasleentzako eredu interesgarriak izan daitezkeela esango nuke.

## 4.2. Ahozko euskara irakasteko prestakuntzan zer litzateke berrikuntza soziala?

Hizkuntza gutxitu baten normalizazio-prozesuak eta hizkuntza-komunitatearen eraldaketa sozialak elkarri eragiten diote, Urlak (2012, 4. or.) euskararen kasuan eta Lewisek eta Roylesek (2018, 504. or.) galesaren kasuan erakutsi duten moduan. Espiauren hitz

hauek ere, 80ko hamarkada inguruari buruzkoak, baliagarriak dira ulertzeko euskara gizarte-erlaldaketari nola lotu zitzaion: «hainbat eta hainbat familiak egindako apustua euskara biziberritzeko ezin da ulertu kontu isolatu moduan baizik eta erlaldaketa prozesu baten beste adierazle bezala» (Espiau, 2019, 4. or.). Europatik kanpo ere bada hizkuntzaren biziberritzea eta erlaldaketa soziala lotu dituenik. Adibidez, Afrikako hainbat hizkuntza-komunitatetan, murgilketa bidezko irakaskuntzaren bidez hizkuntza biziberritzen saiatzeak bertako hizkuntza komunitateetara ekar dezakeen erlaldaketa soziala nabarmentzen dute Sadembouok eta Djomenik:

When the first concern of language revitalisation is the wellbeing of the community, local people end up acquiring knowledge capable of changing their worldview, their healthcare and healthcare system and food production (Sadembouo & Djomeni, 2019, 159. or.).

Dena dela ere, hizkuntzaren normalizazioa eta komunitatearen garapen soziala uztartzerakoan, kontuan hartu behar da azken hamarkadetako gizarte-aldaketek eragina izan dutela hizkuntza gutxituen sustapenerako giltza izan diren hainbat esparrutan. Lewisik eta Roylesek (2018, 504. or.), adibidez, *familia, gertuko komunitatea* edo *ekonomia* aipatzen dituzte aldaketa horien lekuko:

Societies are now increasingly individualistic, diverse and mobile; their economies increasingly interconnected; and their governance structures increasingly complex. Furthermore, many of the factors traditionally emphasized as key determinants of a language's level of vitality —the family, local community, economy and state— relate to areas of life that have been impacted by these patterns of social change.

Lewisik eta Roylesek (2018, 507. or.) Putnamen eta Gossen (2002) lana aipatuta azaltzen dutenez, gizarte-erlaldaketa horien ondorioz, komunitateetako kideen konpromiso-ereduak aldatzen ari dira eta tokian tokiko komunitateekiko konpromiso kolektiboan galera gertatzen ari da. Antzeko ideia azaltzen dute Ibarretzek eta Espiauk (2018, 51. or.): egonkortasun- eta ongizate-maila ona denean, oro har, gehiago kostatzen da berrikuntza soziala sustatzea, krisi handien aurrean baino.

Hausnarketa hauek pertinenteak direla uste dut euskararen komunitatearen garapena sustatzeko ekinbideak pentsatzeko orduan (esate baterako, irakasleen prestakuntza). Adibidez, Amorrortuk, Ortégak, Idiazabalek eta Barreñak (2009, 256. or.) EAEko eraldunengan oso hedatua dirudien *arrosa koloreko diskurtsoa* identifikatu zuten, euskararen etorkizuna ziurtatua dagoela dioena. Beraz, EAEko biztanleen artean kuantitatiboki nagusia den hiztun-profilak dirudien pentsatzen du euskararen normalizazio-prozesua *ongizate-mailara* iritsi dela.

Testuinguru honetan, artikuluan hizpide dudan irakasleen prestakuntzarena bezalako edozein ekinbidek erronka bikoitza daukala esango nuke: batetik, eraginkorra izan dadin lortzea hizkuntza-komunitatearen garapenean, eta horrek, irakasleen prestakuntzaren kasuan, esan nahi du ikasleen ahozko euskara-gaitasunean eta euskara erabiltzeko mo-

tibazioan hobekuntzak lortzea; eta bestetik, ekinbideari buruzko, eta oro har, euskararen komunitatearen garapenari buruzko narratiba kolektibo positibo bat eraikitzea, ekinbide horiek komunitatearentzako onura gisa ikus daitezten. Horixe bera lortu zela dirudi 80ko hamarkadaren bueltan (Urla, 2012, 4. or.), aipatu berri dudana bezala.

Narratiba kolektiboak direla eta, Ibarretxek eta Espiauk (2018, 42. or.) azaltzen dute bertan islatzen direla komunitate baten erabakietan eta jokabideetan eragiten duten balio-sistemak. Narratiba kolektiboen analisiak, beraz, bidea zabaltzen du hobeto ulertzeko komunitate baten berrikuntza prozesua zerk bultzatu duen. Proiektu ekonomiko, industrial, kultural eta abarren diseinuaz eta inplementazioaz harago (Ibarretxe & Espiau, 2018, 42. or.), komunitateen berrikuntza-prozesuetan *faktore kulturala* deitzen den horren berri ematen du balio-sistemen analisiak (Espiau, 2017, 152. or.). Adibidez, Mondragon Kooperatiba Taldearen berrikuntza sozialaren ereduaz aztertzeko erabili da balio-sistemen analisia, eta horrek aukera eman du konturatzeko «enpresa ez ezik, benetako gizarte-berrikuntzako ekosistema ere badela Mondragon» (Ibarretxe & Espiau, 2018, 44. or.).

Lan-ildo horri lotuta, Espiauk (2019) euskararen biziberritze-prozesuaren atzean egon daitekeen balio-sistemen analisiaren berri ematen du. Elhuyar Fundazioarekin elkarlanean, Agirre Lehendakaria Centerrek egindako lana da, Elhuyar, Ikastolen Elkar-tea, Elkar eta *Argia* aldizkariak euskararen biziberritze-prozesuan egindako ekarpeni buruzko narratibak oinarri hartuta. Lau eragileek konpartitzen duten balio-sistema honakoa da, Espiauren ustez: burujabetasuna eta lehiakortasuna, konpromisoa, elkar-lana, demokrazia, erresilientzia, eta denen erdi-erdian, berdintasuna. Argi ikusten da hizkuntzaren beraren garapenaz harago doazen balioak direla, oso lotuak euskararen komunitatearen garapenari eta berrikuntza sozialari. Esate baterako, erresilientziaren balioa berrikuntzari oso lotuta ageri da. Mondragon Kooperatiba Taldearen berrikuntza sozialaren ereduari buruzko balioen artean ere agertu da erresilientzia (Ibarretxe & Espiau, 2018, 48. or.), honela formulatuta: langile denek egin dezakete berrikuntza, eta denen ardura da langileak prestatzea eta etengabe ikasiz ikastea.

Lanean zehar erakutsi dudana moduan, arrazoi didaktiko eta soziolinguistikoak egon badaude ahozko euskararen irakaskuntzarako prestakuntzan berrikuntzak sartu behar direla justifikatzen dutenak. Hala ere, prestakuntzaren berrikuntza prozesu hori arrakastatsua izango da, baldin eta gizartean abian diren berrikuntzaren narratibekin lotzea lortzen bada. Lanean azaldu dudana moduan, XX. mendean zehar, eta batez ere, 80ko hamarkadaren bueltan, lortu zen euskara eta eraldaketa soziala elkarri lotzea. Horixe izango da erronka irakasleen prestakuntzarentzat oro har, eta ahozko euskararen irakaskuntzarako prestakuntzarentzat, zehazki.

## 5. Bukatze aldera

Artikulu honetan ahozko hizkuntzaren irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza eta euskararen komunitatearen garapenerako berrikuntza soziala lotzen saiatu naiz. Euskararen biziberritze-prozesua bidegurutze-fasean dagoela esaten da (Irizar, 2017, 11. or.), eta saiatu naiz azaltzen, datu soziolinguistiko batzuen bidez, fase horren ezaugarrietako

bat dela ikasleen ahozko euskara-gaitasunen eta euskara erabiltzeko motibazioetan dagoen garapen nabarmenik eza.

Ahozko testu-generoen ulermen eta ekoizpenerako sekuentzia didaktikoen diseinuan eta gelako inplementazioan irakasleak trebatzea berrikuntza didaktiko modura aurkeztu dut. Baliabide didaktiko horien hainbat esperimentazio egin da, eta emaitza positiboak izan direla erakusten duten hainbat lan aipatu dut. Ondorioz, berritzailea litzateke, materialgintzaren eta irakasleen prestakuntzaren bidez, ahozko testu-generoak ekoizten irakasteko SDen erabilera eskolaz eskola modu eraginkorrean hedatzea. Bide bat zabalduko lukeela uste dut euskararen komunitateak oraindik gainditu ez duen ahozko euskararen irakaskuntzaren erronka didaktiko eta soziolinguistikoari aurre egiteko. Dena dela ere, saiatu naiz argudiatzen berrikuntza didaktiko horiek gizartean abian diren berrikuntza narratibekin uztartu beharko direla, baldin eta euskararen komunitatearen garapenerako onura gisa ulertuko baldin badira.

## Erreferentziak

- Aldekoa, A. (2018). «Gure ikastola en tres languages»: The teaching and learning of trilingual oral expository skills by means of a didactic sequence. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 4(2), 73-92.
- Amezaga, J. (2013). Arrue proiektua. Ebaluazio diagnostikoa 2011: ikasleen hizkuntza erabileraren datuak. In Eusko Jaurlaritz (arg.), *Ikasleak hiztun. 2011ko Arrue Proiektua. Ikerketaren emaitza. Adituen iritzi-azalpenak* (183-188. or.). Gasteiz: Eusko Jaurlaritz.
- Amorrortu, E., Ortega, A., Idiazabal, I. & Barreña, A. (2009). *Erdaldunen euskararekiko jarrerak eta aurreiritziak*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritz.
- Anakabe, M. J., Mielgo, E. & Ocio, B. (2013). La construcción de secuencias didácticas: Habilidades profesionales y dificultades en los procesos de formación del profesorado. *Ikastaria*, 19, 221-237.
- Artolazabal, A. & Lekue, M. (2015). *Euskararen lekukoak*. Donostia: Ikaselkar.
- Basurko, F. (1989). La normalización de la ikastola: breve historia y estado de la cuestión de la escuela pública vasca. *Historia de la Educación*, 8, 139-165.
- Bronckart, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- De Pietro, J. F. & Dolz, J. (2007). Ahozkoa testu gisa: nola eraiki objektu irakasgarri bat. In I. Idiazabal, I. Garcia-Azkoaga & L. Diaz de Gereñu (arg.), *Ahozko hizkuntza: Euskararen azterketarako eta didaktikarako lanak* (148-175. or.). Bilbo: UPV/EHU.
- Diaz de Gereñu, L. (2017). Eskola bidezko euskararen biziberritzea: arrakastarako baldintzak aztergai. In X. Landabidea, J. Goirigolzarri & I. Manterola (arg.), *Euskararen biziberritzea: marko, diskurtso eta praktika berriak birpentsatzen* (101-126. or.). Bilbo: UEU.

- Dolz, J. & Leutenegger, F. (2015). L'analyse des pratiques : une démarche fondamentale dans la formation des enseignants ? *Revue des HEP*, 18, 7-16.
- Dolz, J. & Schneuwly B. (2016). *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels de l'oral*. Paris: ESF.
- Espiau, G. (2017). Nuevas tendencias de la innovación social. *Revista Española del Tercer Sector*, 36, 141-168.
- Espiau, G. (2019ko maiatza). *Zein izan behar dira euskalgintzaren baloreak XXI. mendean?* Udaltop, udaletako euskara zerbitzuen topaketetan eginiko hitzaldia, Lasarte Oria. <http://www.udaltop.eu/documents/192363/1624140/Euskalgintzaren+-baloreak/7060da78-cc45-438f-ac6e-64fb985f3312> helbidetik eskuratua.
- Eusko Jaurlaritza. (2019). *Euskal Hezkuntza Sistemaren Diagnostikoa*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritza. [http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/diagnostico\\_sist\\_educati\\_vasco/eu\\_def/adjuntos/euskal\\_hezkuntza\\_sistemaren\\_diagnostikoa.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/diagnostico_sist_educati_vasco/eu_def/adjuntos/euskal_hezkuntza_sistemaren_diagnostikoa.pdf) helbidetik eskuratua.
- Eusko Jaurlaritza, ISEI-IVEI & Soziolinguistika Klusterra. (2017). *Arrue ikerketa: EAE-ko ikasleen euskararen erabilera eskola-giroan, 2011-2015. Emaita nagusien txosten teknikoa*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritza.
- Eusko Jaurlaritza, Nafarroako Gobernua & Euskararen Erakunde Publikoa. (2016). *VI. Inkesta soziolinguistikoa. Euskal Autonomia Erkidegoa*. [https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8569/VI\\_Inkesta\\_Soziolinguistikoa\\_EAE.pdf?1476439692](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/8569/VI_Inkesta_Soziolinguistikoa_EAE.pdf?1476439692) helbidetik eskuratua.
- Fernandez, I. (1994). *Oroimenaren hitza. Ikastolen historia. 1960-1975*. Bilbo: UEU.
- Fishman, J. (1991). *Reversing language shift*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fishman, J. (2001). *Can threatened languages be saved? Reversing language shift, revisited*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gagnon, R. (2015). Quelques éléments de réflexion autour de la double triangulation didactique: compte-rendu d'une étude au secondaire postobligatoire. *Revue des HEP*, 18, 127-143.
- Garcia-Azkoaga, I. (2015). Ahozko euskara, ikerketarako unibertsoa. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 96(3),11-27.
- Garcia-Azkoaga, I. & Diaz de Gereñu, L. (2010). Cohesión en situación de interacción: el caso de la narración. *Revista de estudios lingüísticos/Linguistic studies*, 5, 177-194.
- Garcia-Azkoaga, I. & Idiazabal, I. (2015). Introducción. In *Para una ingeniería didáctica de la educación plurilingüe* (9-20. or.). Bilbo: UPV/EHU.
- Garcia-Azkoaga, I. & Manterola, I. (2016). Las secuencias didácticas de lengua: una encrucijada entre teoría y metodología. *Calidoscopio*, 14(1), 46-58.
- Hornberger, N. (arg.). (2008). *Can schools save indigenous languages?: policy and practice on four continents*. New York: Palgrave MacMillan.
- Hornsby, M. (2015). *Revitalizing minority languages. New speakers of Breton, Yiddish and Lemko*. New York: Palgrave Macmillan.

- Ibarretxe, J. J. & Espiau, G. (2018). Euskal balioen proposamena. In N. Jauregizuria (arg.), *Nazio-markagintza. Nola transmititu gure balioak* (39-60. or.). Bilbo: UEU.
- Idiazabal, I. (1993). Hezkuntza eremuko lege berriak eta euskararen normalkuntza: zenbait gogeta. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 10, 11-21.
- Idiazabal, I. (2017). ¿Qué significa la escuela bilingüe para lenguas minorizadas como el nasa yuwe o el euskera? *Onomázein, Número extra*, 2, 137-152.
- Idiazabal, I., Garcia-Azkoaga, I. & Diaz de Gereñu, L. (2007). *Ahozko hizkuntza: euskararen azterketarako eta didaktikarako zenbait lan*. <https://ikasmaterialak.ehu.eus/hezkuntza/ahozko-hizkuntza/helbidetik/eskuratua>.
- Irizar, M. (2017). Euskara biziberritzeko ibilbidea: azterketa kritikoa. In X. Landabidea, J. Goirigolzarri & I. Manterola (arg.), *Euskararen biziberritzea: marko, diskurtso eta praktika berriak birpentsatzen* (11-26. or.). Bilbo: UEU.
- ISEI-IVEI (2018). *Ebaluazio diagnostikoa. Txosten exekutiboa oinarrizko hezkuntza-aren egoerari buruz (LHko 4. Maila-DBHko 2. Maila)*. Gasteiz: ISEI-IVEI-Eusko Jaurlaritza.
- Larringan, L. M. & Idiazabal, I. (2008). Ahozko hizkuntzari antza hartzeko hiru gogeta. In Euskaltzaindia (arg.), *Euskalgintza XXI. mendeari buruz xv. biltzarra. Hizkuntza gaiak* (29-38. or.). Bilbo: Euskaltzaindia.
- Larringan, L. M. & Idiazabal, I. (2012). Sekuentzia didaktikoa: ekintza didaktikoaren zutabe eta ardatz minimoki fidagarria. *Ikastaria*, 18, 13-44.
- Lewis, H. & Royles, E. (2018). Language revitalisation and social transformation: evaluating the language policy frameworks of sub-state governments in Wales and Scotland. *Policy & Politics*, 46(3), 503-529.
- Manterola, I. & Almgrem, M. (2013). Las grandes líneas de progresión de los aprendizajes lingüísticos en la escolarización en euskera. In J. Dolz & I. Idiazabal (arg.), *Enseñar (lenguas) en contextos multilingües* (217-240. or.). Bilbo: UPV/EHU.
- Martinez de Luna, I. (2013). Euskarak duen Framing Berri baten premia asetzeko proposamena. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 86(1), 13-83.
- Olasagarre, Y. & Mugertza, E. (2015). Euskara bultzatzeko esperientziak. Nafarroako irakaskuntzan: motibazioa eta ahozkoa. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 96, 69-102.
- Olasagarre, Y., Ramos, R. & Vilches, C. (2019). *DBH-ko ikasleen hizkuntza atxikimendua hobetzeko ikerketa eta esku hartzea*. Iruñea: Nafarroako Gobernu.
- Ortega, A. (2017). Gazteen hiztun-profil berriak eta ideologia berriak. In X. Landabidea, J. Goirigolzarri & I. Manterola (arg.), *Euskararen biziberritzea: marko, diskurtso eta praktika berriak birpentsatzen* (79-100. or.). Bilbo: UEU.
- Ortega, A., Amorrortu, E., Goirigolzarri, J. & Urla, J. (2016). *Euskal hiztun berriak: esperientziak, jarrerak eta identitateak*. Bilbo: Deustuko Unibertsitatea.
- Ortega, A. & Anakabe, M. J. (2015). Integración de lenguas y áreas desde proyectos globales: una propuesta de integración de las materias Conocimiento del Medio,



Euskera, Lengua Castellana e Inglés. In I. Garcia-Azkoaga & I. Idiazabal (arg.), *Para una ingeniería didáctica de la educación plurilingüe* (291-319. or.). Bilbo: UPV/EHU.

- Perez, K. (2014). *Irakasleen prestakuntza ahozko hizkuntzaren lanketa eskolan sustatzeko. Praktika gogoetatsuan oinarritutako prozesu baten azterketa* (doktore-tesia). Mondragon Unibertsitatea, Eskoriatza. [http://www.euskara.euskadi.eus/appcont/tesisDoctoral/PDFak/KarmeLe\\_Perez\\_Lizarraga\\_TESIA.pdf](http://www.euskara.euskadi.eus/appcont/tesisDoctoral/PDFak/KarmeLe_Perez_Lizarraga_TESIA.pdf) helbidetik eskuratua.
- Portugais, J. (1995). *Didactique des mathématiques et formation des enseignants*. Berna: Peter Lang.
- Putnam, R. D. & Goss, K. A. (2002). Introduction. In R. D. Putnam (arg.), *Democracies in flux* (3-19. or.). Oxford: Oxford University Press.
- Sadembouo, E. & Djomeni, G. D. (2019). Revitalisation of minority African languages, community response and sustainable development. In I. Idiazabal & M. Pérez-Caurel (arg.), *Diversidad lingüística, lenguas minorizadas y desarrollo sostenible. Linguistic diversity, minoritized languages and sustainable development* (142-161. or.). Bilbo: UPV/EHU.
- Schneuwly, B. & Dolz, J. (2010). *Des objets enseignés en classe de français*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Urla, J. (2012). *Reclaiming Basque: language, nation and cultural activism*. Reno: University of Nevada Press.
- Zabala, J. (2018). *Ahozko komunikazioa irakastea. Norabide bat ahozko hizkuntzaren argitan*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzza-Soziolinguistika Klusterra.

# Aurkibidea / Índice

- 11 Aitzinsolasa
- 13 Prólogo
- 15 Testu-corpusen informazio morfosintaktikoaren etiketatze automatikoa  
hizkuntz ezagutzan oinarrituz: zenbait arazo, hainbat erronka  
ITZIAR ADURIZ, JOSE MARI ARRIOLA
- 31 Bertsolaritzaren genealogia subalternoak  
LUZIA ALBERRO, K. JOSU BIJUESCA
- 47 Euskal hiztun berri gazteak muda-prozesuan: ekintza-ikerketa baten  
behinbehineko emaitzak  
ESTIBALIZ AMORRORTU, ANE ORTEGA, JONE GOIRIGOLZARRI
- 63 Garaziko euskararen azterketa diafasikoa  
ALEXANDER ARTZELUS MUXIKA
- 81 Berridazketak Sarrionandiaren poesian eta Saizarbitoriaren *Egunero hasten  
delako* nobelan: hurbilpen genetiko bat  
MIKEL AYERBE SUDUPE
- 95 Somorrostro, mendebaldeko euskararen muga  
GOIO BAÑALES, MIKEL GORROTXATEGI
- 113 Euskara sasoian? Euskararen sozializazioa Gasteizko  
pilota-elkarte batean  
IÑIGO BEITIA
- 127 Euskal hiztun natiboak, ez-natiboak eta hitanoa  
GARBIÑE BEREZIARTUA ETXEBERRIA, BEÑAT MUGURUZA ASEGINOLAZA
- 141 Lingüística Histórica: estado actual  
LYLE RICHARD CAMPBELL
- 163 Lenguas y sociolingüística en el interior del País Vasco en el siglo XIX:  
testimonios del Archivo Zavala  
BRUNO CAMUS BERGARECHE, SARA GÓMEZ SEIBANE

- 177 Les verbes psychologiques du basque : typologie et diachronie  
DENIS CREISSELS, CÉLINE MOUNOLE
- 195 Testu-generoaren irudikapena eta erabilera ahozkoaren  
didaktikan  
LEIRE DIAZ DE GEREÑU LASAGA, ITZIAR IDIAZABAL GORROTXATEGI, LUIS MARI  
LARRINGAN ARANZABAL
- 209 Zentsura-ikasketak gaur egun: aplikazioa euskal literaturan  
AMAIA ELIZALDE ESTENAGA
- 223 Azentuazioaren eremu sintaktikoak mugatzen  
ARANTZAZU ELORDIETA
- 237 Sintaktikoki etiketatutako euskarazko corpus historikoa  
eraikitzen  
AINARA ESTARRONA, IZASKUN ETXEBERRIA, RICARDO ETXEPARE, MANUEL  
PADILLA-MOYANO, ANDER SORALUZE
- 253 Ahozkotasanaren didaktika ikuspegi dialektikotik abiatuta  
AINHOA EZEIZA, JAVIER ENCINA
- 267 Ahozko euskararen erabilera eskolan: gako zenbait irakasleen prestakuntzarako  
INES M. GARCIA-AZKOAGA, OLATZ BENGOETXEA, JOSUNE ZABALA
- 283 El corónimo navarro *Salazar / Zaraitzu*: origen y desarrollo de su doble  
denominación  
ROBERTO GONZÁLEZ DE VIÑASPRE
- 295 *Fontes Linguae Vasconum*: orígenes y documentos para una Historia  
del Euskara  
JOAQUÍN GORROCHATAGUI
- 315 Euskal literatura itzuliaren historiografia bateraturantz  
MIREN IBARLUZEA SANTISTEBAN
- 329 Basque among the world's languages: a typological approach  
IVÁN IGARTUA
- 351 Familias vascohablantes: propuesta de definición desde la socialización  
lingüística  
PAULA KASARES
- 363 Formation linguistique de basque aux enseignants, pour un enseignement  
bilingue à parité horaire au Pays Basque Nord  
BEÑAT LASCANO
- 375 Eñaut Etxamendiren obra narratiboaren ekarpena euskal poetika erruralari  
ITZIAR MADINA
- 391 Erdaretarako literatur itzulpena: zeharkako eta zuzeneko itzulpenaren arteko  
muga lausoa  
ELIZABETE MANTEROLA AGIRREZABALAGA

- 405 Ahozko euskararen irakaskuntzarako irakasleen prestakuntza: berrikuntza didaktikoa eta soziala?  
IBON MANTEROLA
- 421 Enkarterriko PI-(h)aran/(h)uri motako euskal toponimoak  
MIKEL MARTÍNEZ ARETA
- 437 Diachronical hypotheses accounting for synchronic variation: the case of the Basque particle *ote*  
SERGIO MONFORTE
- 453 Jardueraren azterketa irakasleak prestatzeko bide: debatearen ikas-irakaskuntzaren adibidea  
AROA MURCIANO EIZAGUIRRE, ARANTZA OZAETA ELORTZA
- 467 Hausnarketa zenbait euskal literatura-ikerketetz  
MARI JOSE OLAZIREGI
- 485 Ahozko euskara *Kolegioko ikastresna* ikasmaterialean  
ARGIA OLÇOMENDY
- 501 Euskararen postposizioak  
JAVIER ORMAZABAL
- 517 Hitz-ordenaren eragina zenbait ezaugarri gramatikalen erabilera-maiztasunean  
LUIS PASTOR
- 533 Differential D-marking on proper names? A cross-linguistic study  
IKER SALABERRI
- 547 Externalization and morphosyntactic parameters in Basque  
HISAO TOKIZAKI
- 561 XIX. mendeko Debagoieneko testuez zenbait argitasun: egiletasuna eta iturriak  
OXEL URIBE-ETXEBARRIA
- 579 Euskarazko perpausik gabeko azpikonparazioak  
LAURA VELA-PLO
- 595 Latinaren aurreko osagai indoeuroparra Euskal Herriko toponimian: bukaeran -(iz)amo duten leku-izenak  
LUIS MARI ZALDUA

**Izenburua/Título:**

Fontes Linguae Vasconum 50 urte. Ekarpen berriak euskararen ikerketari/Nuevas aportaciones al estudio de la lengua vasca

**© Argitaratzaileak/Editores:**

Ekaitz Santazilia, Dorota Krajewska, Eneko Zuloaga, Borja Ariztimuño

**© Egileak/Autores:**

Itziar Aduriz, Jose Mari Arriola, Luzia Alberro, K. Josu Bijuesca, Estibaliz Amorrortu, Ane Ortega, Jone Goirigolzarri, Alexander Artzelus Muxika, Mikel Ayerbe Sudupe, Goio Bañales, Mikel Gorrotxategi, Iñigo Beitia, Garbiñe Bereziartua Etxeberria, Beñat Muguruza Aseginolaza, Lyle Richard Campbell, Bruno Camus Bergareche, Sara Gómez Seibane, Denis Creissels, Céline Mounole, Leire Diaz de Gereñu Lasaga, Itziar Idiazabal Gorrotxategi, Luis Mari Larringan Aranzabal, Amaia Elizalde Estenaga, Arantzazu Elordieta, Ainara Estarrona, Izaskun Etxeberria, Ricardo Etxepare, Manuel Padilla-Moyano, Ander Soraluze, Ainhoa Ezeiza, Javier Encina, Ines M. Garcia-Azkoaga, Olatz Bengoetxea, Josune Zabala, Roberto González de Viñaspre, Joaquín Gorrochategui, Miren Ibarluzea Santisteban, Iván Igartua, Paula Kasares, Beñat Lascano, Itziar Madina, Elizabete Manterola Agirrezabalaga, Ibon Manterola, Mikel Martínez Areta, Sergio Monforte, Aroa Murciano Eizaguirre, Arantza Ozaeta Elortza, Mari Jose Olaziregi, Argia Olçomendy, Javier Ormazabal, Luis Pastor, Iker Salaberri, Hisao Tokizaki, Oxel Uribe-Etxebarria, Laura Vela-Plo, Luis Mari Zaldua

**© Argitaratzailea/Edita:**

Nafarroako Gobernua/Gobierno de Navarra

Kultura eta Kirol Departamentua/Departamento de Cultura y Deporte

Vianako Printzea Erakundea-Kultura Zuzendaritza Nagusia/Dirección General de Cultura-Institución Príncipe de Viana

Lanak adituek berrikusi dituzte, itsu bikoitzeko sistemaren bidez/Los trabajos han sido revisados por pares doble ciego.

**Diseinua eta maketazioa/Diseño y maquetación:**

Kö estudio

**Imprimaketa/Impresión:**

Linegrafic

ISBN: 978-84-235-3561-3

LG/DL: NA 1438-2020

**Sustapena eta banaketa/Promoción y distribución:**

Nafarroako Gobernuaren Argitalpen Funtsa/Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra

Navas de Tolosa, 21

31002 Iruña/Pamplona

Tel.: 848 427 121

fondo.publicaciones@navarra.es

<https://publicaciones.navarra.es>

# Fontes Linguae Vasconum 50 urte.

2019an 50 urte egin zituen Nafarroako Gobernuaren Vianako Printzea Erakundeak argitaratzen duen *Fontes Linguae Vasconum: studia et documenta* euskal hizkuntzalaritzako aldizkariak.

Horren gorazarre, liburu honek gaur egungo euskal hizkuntzalaritza- eta literatura-ikerketan zertan den erakutsi nahi du. Eskarmentu handiko ikertzaileek eta belaunaldi berriek bat egin dute argitalpen honetan, besteak beste, dialektologia, hizkuntzaren didaktika, filologia, gramatika teorikoa, hizkuntz tipologia, hizkuntzalaritza historikoa, itzulpengintza, literatura, onomastika eta soziolinguistika hizpide dituztela.

---

La revista de lingüística vasca *Fontes Linguae Vasconum: studia et documenta*, publicada por la Institución Príncipe de Viana del Gobierno de Navarra, cumplió 50 años en 2019.

En homenaje de la efemérides, este libro pretende dar cuenta del estado actual de la investigación en lingüística y literatura vascas. Investigadores de gran trayectoria y nuevas generaciones se reúnen en esta publicación para tratar, entre otros temas, sobre dialectología, didáctica de la lengua, filología, gramática teórica, tipología lingüística, lingüística histórica, traducción, literatura, onomástica y sociolingüística.

ISBN: 978-84-235-3561-3



9 788423 535613